

itinéraires  
littéraires

# Français 2<sup>de</sup>

LIVRE DU PROFESSEUR

Sous la direction de

**Olivier Achtouk**

Académie d'Amiens

**Aurélié Buestel**

Lycée Édouard Branly, Dreux, académie d'Orléans-Tours

**Anne-Laure Cayre**

Lycée Bernard Palissy, Agen, académie de Bordeaux

**Julie Fernandez**

Lycée Jean Monnet, Franconville, académie de Versailles

**Camille Gros**

Lycée Édouard Branly, Dreux, académie d'Orléans-Tours

**Laurence Ignazi**

Lycée Félix Faure, Beauvais, académie d'Amiens

**Judith Josse-Lafon**

Lycée de Villaroy, Guyancourt, académie de Versailles

**Anne-Sophie Leymarie**

Lycée Julie-Victoire Daubié, Argenteuil, académie de Versailles

**Boris Marme**

Lycée Jean Monnet, Franconville, académie de Versailles

**Céline Paul**

Lycée Paul Langevin, Suresnes, académie de Versailles

**Émilie Roudot**

Lycée Julie-Victoire Daubié, Argenteuil, académie de Versailles



**Conception graphique** : Sophie Duclos, Marc Henry

**Mise en page** : Marc Henry

**Correction** : Christine Ligonie

**Édition** : Christophe François

© HATIER, Paris, juillet 2019 – ISBN : 978-2-401-05414-1

Sous réserve des exceptions légales, toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle, faite, par quelque procédé que ce soit, sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit, est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par le Code de la Propriété Intellectuelle. Le CFC est le seul habilité à délivrer des autorisations de reproduction par reprographie, sous réserve en cas d'utilisation aux fins de vente, de location, de publicité ou de promotion de l'accord de l'auteur ou des ayants droit.

Chères collègues, chers collègues,

Dans le sillage des nouveaux programmes de français applicables à la rentrée 2019 (BO spécial n° 1 du 22 janvier 2019), *Itinéraires littéraires 2<sup>de</sup>* est le fruit du travail collaboratif d'une équipe d'**enseignants** engagée et animée par une triple ambition : favoriser la **rencontre** entre les **élèves** et les **œuvres**, prendre en compte la **diversité** des classes et des parcours scolaires, marier **exercices** constitutifs de notre **identité disciplinaire** et propositions **didactiques** et **pédagogiques renouvelées**.

Il se compose de trois parties :

- une **anthologie « thématique »** ;
- une partie consacrée à l'**étude de la langue** ;
- une partie dédiée à l'acquisition des **méthodes**.

Les lignes qui suivent ont vocation à présenter plus précisément le projet didactique et pédagogique qui a présidé à la création d'*Itinéraires littéraires 2<sup>de</sup>* pour vous permettre de vous approprier les ressources qu'il vous propose.

## Objets d'étude, parcours, œuvres intégrales, prolongements artistiques et culturels, et groupements de textes complémentaires

---

Les objets d'étude littéraires associent une **période chronologique** à un **genre**, ancré dans la tradition critique (le roman, le théâtre, la poésie), ou plus récent (la littérature d'idées), ou situé en dehors ou à la marge du champ littéraire (la presse). Ils se déploient sur les siècles suivants :

- un parcours pour la **poésie** du **Moyen Âge** au **XVIII<sup>e</sup> siècle** ;
- un **parcours** pour la **littérature d'idées** et la **presse** du **XIX<sup>e</sup> siècle** à **nos jours** ;
- un **roman** et un **récit** (nouvelle, récit de voyage, autobiographie...) du **XVIII<sup>e</sup> siècle** à **nos jours** ;
- deux **pièces de théâtre** de **genres** et de **siècles** différents, du **XVII<sup>e</sup> siècle** à **nos jours**.

Le programme articule donc des **parcours** à entendre comme des **groupements de textes organisés chronologiquement** (poésie, littérature d'idées) et la lecture d'**œuvres intégrales** (roman, théâtre). En outre, le professeur a la possibilité d'assortir chaque objet d'étude d'un **prolongement artistique et culturel**, c'est-à-dire d'un corpus hybride qui fait dialoguer la littérature avec les autres langages artistiques et culturels (esthétique, sociologie, philosophie...) ou d'un **groupement de textes complémentaires** qui proposent des extraits d'œuvres sortant des bornes chronologiques des programmes et ouvrant vers d'autres espaces (littératures antique, étrangère...).

Le choix d'organiser la première partie du manuel comme une **anthologie thématique** répond aux orientations programmatiques des instructions officielles. Chaque objet d'étude comprend, pour chaque scansion chronologique, un **choix de textes** ordonnés en fonction de leur date d'écriture ou de publication. Des **parcours thématiques transversaux**, présentés sur des **doubles pages** en fin de chapitre, permettent, au sein de chaque objet d'étude, de circuler d'un siècle à l'autre, afin de souligner l'actualité des textes les plus reculés et l'origine des œuvres les plus contemporaines.

Vous avez donc toute liberté de « cueillir » au fil des séquences d'étude que vous construisez les textes que vous jugez opportuns. Pour la **poésie** et la **littérature d'idées**, vous avez la possibilité de travailler en classe avec les élèves les parcours tels qu'ils vous sont proposés. Pour le **roman** et le **théâtre**, la sélection de textes proposée vient en appui des **œuvres intégrales** que vous aurez choisies d'étudier : tel texte permettra de **contextualiser** l'esthétique de l'œuvre intégrale, d'en **éclairer** la thématique,

d'en apprécier la **singularité** ou, au contraire, son inscription dans une **tradition littéraire**. Quatre doubles pages **Parcours d'œuvres** (*Le Mariage de Figaro*, *Cendrillon*, *Manon Lescaut*, *Le Journal du dehors*) permettent de naviguer au sein de ces œuvres dans l'esprit des nouveaux programmes.

Enfin, les dossiers **Arts et Culture**, qui confrontent reproductions d'œuvres d'art, textes littéraires et textes qui relèvent d'autres champs du savoir, prolongent l'un des parcours thématiques imaginés. Les dossiers **Échos littéraires** inscrivent également les parcours thématiques au sein d'un espace plus large, qui associe littératures antique et étrangère.

Le tableau ci-dessous présente des exemples de circulations possibles au sein du manuel.

Objets d'étude	Parcours ou œuvres intégrales	Groupements de textes complémentaires (parcours thématiques ou dossiers Échos littéraires)	Prolongements artistiques et culturels (dossiers Arts et Culture)
La poésie du Moyen Âge au XVIII <sup>e</sup>	Chanter l'amour (textes 3, 5, 13, 24, 25, 30, 33), p. 106	Quand les femmes parlent d'amour, pp. 116-121	
	Célébrer la dame (textes 3, 4, 10, 11, 15, 21, 22, 23), p. 108		L'amour dans les arts au XVIII <sup>e</sup> siècle, pp. 122-125
La littérature d'idées et la presse, du XIX <sup>e</sup> siècle à nos jours	L'écrivain face à la guerre (textes 8, 9, 10, 12, 15, 17, 24, 28), p. 408	La guerre en mots et en images, pp. 410-415	
	Littérature et consommation (textes 4, 6, 11, 25, 26, 27), p. 404		La caricature : critiquer par le rire, pp. 416-419
Le roman et le récit du XVIII <sup>e</sup> à nos jours	Manon Lescaut, pp. 246, 322 ou tout autre roman qui présente un personnage ambigu ou « réaliste »	Personnages ambivalents (textes 3, 6, 9, 13, 19), p. 318 ou Fiction et réel (textes 4, 5, 12, 15, 16, 18, 22), p. 320	
		Sombres éclats : les personnages de méchants, pp. 326-333	
	Le Journal du dehors, ou tout récit critique, pp. 296-297 et 324	La critique des puissants (textes 1, 2, 8, 14, 23, 25, 27 ou 17, 24, 26, 28), p. 316	Figures de la domination dans l'art contemporain, pp. 334-337
Le théâtre du XVII <sup>e</sup> siècle à nos jours	Le Mariage de Figaro, pp. 160 et 218 ou toute autre comédie satirique.	Personnages en lutte (textes 2, 6, 11, 15, 16, 20, 23), p. 214 Ou La séance est ouverte : personnages en procès, p. 222	
	Cendrillon, pp. 198 et 220, ou toute pièce avec amour et opposition aux parents.	Amours impossibles (textes 1, 3, 7, 10, 13, 17, 21), p. 210	Regards contemporains sur Molière, pp. 230-233

Les élèves doivent acquérir « des connaissances solides dans la discipline, notamment dans les domaines de l'analyse littéraire et de l'histoire littéraire » (BO, p. 2). Cette ambition implique de **ne pas disjoindre lecture et histoire littéraire**, tout en ordonnant les repères d'une **culture commune**.

L'**histoire littéraire** se travaille à partir de pages et de rubriques dédiées disséminées dans la première partie du manuel. Les pages **Repères historiques** abordent, pour chacune des périodes évoquées par le programme, l'**histoire politique, sociale et économique** des hommes et des femmes. Des exercices de synthèse (**Synthétiser**) assoient les connaissances. Au sein de chaque objet d'étude, à chaque charnière chronologique, les pages **Histoire littéraire** évoquent l'histoire des **auteurs**, des **lecteurs**, des **mouvements** et des **institutions** qui ont façonné la création littéraire à travers les siècles. La présentation **chronologique** et **anthologique** permet une traversée des textes et débouche sur des pages **Synthèse**, qui abordent l'histoire littéraire du point de vue des **thématiques**, des **motifs** et des **formes**. Pour chaque texte, la rubrique **Replacer l'œuvre dans son contexte** articule plus étroitement encore histoire et lecture littéraire puisqu'elle invite, à partir de la lecture de l'extrait, à mobiliser les connaissances acquises grâce aux pages **Histoire littéraire** et **Synthèse**. Enfin, l'orientation **diachronique** des dossiers **Échos littéraires** ou **synchronique** des dossiers **Arts et Culture** achève la construction des repères dans le temps et dans l'espace.

Afin de bâtir les **compétences de lecture**, chaque objet d'étude comprend quatre fiches **Outils d'analyse** qui récapitulent l'essentiel des savoirs afférents au genre : **narratologie** pour le récit, **versification** pour la poésie, **dramaturgie** pour le théâtre, **rhétorique** et **argumentation** pour la littérature d'idées. Ces savoirs sont systématiquement mis en œuvre au sein d'une double page conclusive **Comment analyser un poème/un texte de théâtre/un extrait de roman/un texte argumentatif ?** : on présente une démarche qui explique comment approfondir son interprétation au fil de lectures successives et on l'illustre à partir d'un texte commenté. Deux fiches **Focus** outillent davantage encore les élèves : dédiées aux principales **tonalités** (tragique, comique...), elles reposent là encore sur un exemple détaillé qui permet de pas séparer l'acquisition des savoirs disciplinaires de la lecture effective des textes.

Lire, c'est aussi **s'approprier** les œuvres, et, de fait, créer les conditions de la rencontre entre les élèves et les textes. Ce manuel s'efforce donc de varier les **modalités d'appropriation** des extraits proposés. Le corpus retenu vise ainsi à rassembler textes **patrimoniaux** et œuvres **moins canoniques** : **Pierre de Ronsard** côtoie **Constance de Théis**, **Marivaux** et **Balzac** voisinent avec **Annie Ernaux** ou **Virginie Despentes**, **Victor Hugo** avec **Kaouther Adimi**. Les thématiques des parcours souhaitent éviter les approches strictement formalistes au profit d'une appréhension **anthropologique** et **sensible** des œuvres : on parle de révolte, d'empathie, d'engagement... Chaque texte est, en outre, assorti d'une activité **Avant de lire**, qui offre une première entrée dans la lecture en convoquant l'univers de références nécessaire à la **compréhension** de l'élève et à son **engagement**. Les textes alternent également les rubriques **S'exprimer à l'oral** et **Carnet de lecture** qui visent toutes les deux, selon des modalités écrite ou orale, à placer les élèves en situation de « **parler** » les œuvres selon des angles moins académiques. Enfin les doubles pages **Parcours thématiques** et **Parcours d'œuvres** compilent de multiples propositions **d'écrits d'appropriation**. Une première série de questions, **Comprendre les enjeux du parcours** ou **Lire pour...**, engage les élèves à relire et à **croiser** les textes, à en **apprécier** les enjeux. La rubrique **Écrire pour... retenir/créer/argumenter/réfléchir**, qui sollicite **créativité, esprit de synthèse, prise de position**, articule lecture et écriture au profit d'une appropriation des œuvres investies par les classes.

L'étude de la langue n'a jamais été absente des programmes de lycée, mais les programmes de 2019 lui confèrent une place et une importance accrues. Les instructions officielles détaillent ainsi une série d'**objets d'étude linguistiques** que les classes devront avoir étudiés pendant l'année de seconde. Il s'agit du **verbe** et de ses **valeurs temporelles, aspectuelles et modales** ; de la **phrase complexe** ; de la **syntaxe des propositions subordonnées relatives** ; des **subordonnées conjonctives compléments circonstanciels** ; de l'**interrogation (sémantique, syntaxe et pragmatique)** ; de l'**expression de la négation** et du **lexique** (modes de **néologie** et **relations lexicales**). Ces objets d'étude se répartissent entre les **trente fiches** qui composent la deuxième partie de ce manuel (**Étude de la langue**).

Afin de proposer une vision synthétique et ordonnée du fonctionnement de notre langue, les leçons sont regroupées en cinq ensembles : le **mot**, la **phrase**, le **texte**, **écrit et oral**, le **style**. Elles proposent systématiquement une **définition**, insistent sur les **tests de reconnaissance** à mobiliser pour reconnaître et identifier un fait de grammaire, et en montrant l'intérêt pour l'explication de texte dans une rubrique intitulée **Lire et interpréter**. Les exercices, de complexité croissante, permettent de **systématiser** les connaissances et visent l'un des exercices du **baccalauréat de français (Vers le commentaire/la dissertation/la contraction/l'essai)**.

Les **compétences langagières** sont plus spécifiquement exercées, elles, par certaines fiches siglées **Expression**. Ainsi les fiches 11 et 12 traitent-elles de la phrase complexe et de ses propositions subordonnées afin que la fiche 13, siglée **Expression**, travaille plus spécifiquement la syntaxe des subordonnées, qu'il s'agisse de l'ordre des mots ou de la concordance des temps. Les exercices adossés à ces fiches spécifiques sollicitent ainsi plus nettement encore les **compétences d'expression**, qu'elle soit **écrite** ou **orale**. Par ailleurs, parce que l'étude de la langue et l'exercice des compétences langagières se font aussi au fil des lectures et activités d'écriture, l'appareillage de chaque texte invite très fréquemment, dans la rubrique **Vérifier sa compréhension**, les élèves à proposer **cinq notes de vocabulaire** afin d'éclairer le sens du texte, ce qui les conduit à s'interroger nécessairement sur ce qu'ils ont compris et ce qu'ils n'ont pas saisi.

Une partie des contresens que l'on observe dans les commentaires à l'écrit comme dans les explications à l'oral, une partie aussi des difficultés de certains élèves à entrer dans la lecture et l'analyse dérivent aussi d'une méconnaissance de certains mots ou de certaines tournures parfois (fort) reculées dans le temps. *Itinéraires littéraires 2<sup>de</sup>* a donc souhaité conférer une orientation **diachronique** à l'étude et à l'acquisition du **lexique** et de certaines **tournures syntaxiques** et **stylistiques**. Les doubles pages **La langue du... Moyen Âge/XVI<sup>e</sup>/XVII<sup>e</sup>...**, présentes au sein de chaque objet d'études littéraires, mettent en regard une page consacrée au lexique, **Les mots de...**, associée aux thématiques des textes choisis pour illustrer la période, et une page dédiée à la présentation de **faits syntaxiques** et **stylistiques** qui permettent de caractériser la langue de l'époque. Par exemple, pour le roman et le récit du XVIII<sup>e</sup> siècle, on explore les mots de la **condition sociale**, du **vice** et de la **vertu**, de l'**aventure**, parce que ces champs sémantiques irriguent les extraits de Marivaux, Laclos ou l'Abbé Prévost. On s'attache aussi à caractériser le **style naturel** dans le récit du XVIII<sup>e</sup> tel qu'on le retrouve chez Lesage ou Rousseau, par exemple.

Les formats d'examen, écrits et oraux, font l'objet d'un soin particulier dans la troisième partie du manuel. **Commentaire, dissertation, contraction de texte, essai, explication linéaire** et **entretien** y sont tour à tour abordés selon une même logique : on commence par donner une **vue d'ensemble** de chaque exercice qui en souligne les **attentes**, puis on retrace, pas à pas, les différentes **étapes** d'une méthode qui permet aux élèves de réaliser le commentaire, la dissertation, la contraction ou l'essai. Chaque fiche reprend donc l'une des étapes de la méthode proposée et y associe des **exercices** qui la mettent en pratique. Pour le commentaire et la dissertation, un **exercice filé**, de fiche en fiche, accompagne les élèves dans la réalisation d'un travail de longue haleine et dispose, dans la dernière fiche, d'un **corrigé** qui permet aux classes d'évaluer leur travail. Nous avons fait le choix assumé de proposer des travaux à la rédaction soignée, parfois peut-être un peu éloignée de ce que nos élèves sont effectivement capables de produire, mais nous pensons qu'il est crucial de leur offrir des **modèles langagiers de qualité**.

Les épreuves de l'examen se travaillent aussi au sein des doubles pages **Parcours thématiques** : la rubrique **Vers les épreuves du Bac** propose une série de travaux écrits ou oraux qui sont autant d'initiations au commentaire, à la dissertation, à la contraction ou à la lecture à voix haute. Ces exercices ont vocation à **guider** les élèves et à prendre en compte les **besoins spécifiques** des uns et des autres. Aussi, la rubrique **Différenciation**, pour un exercice donné, offre des consignes de difficulté croissante ; le pictogramme **Conseils et méthode** décompose le travail à réaliser en **plusieurs étapes**, guidées par des questions, afin d'aider l'élève à organiser sa recherche et la mise en forme de sa réponse.

L'**épreuve orale**, très sensiblement modifiée, a fait l'objet d'un soin particulier : outre les fiches qui lui sont consacrées dans la troisième partie du manuel, un nombre important de textes disposent d'une **question de grammaire** construite sur le modèle de la question posée lors de l'épreuve orale et notée sur deux points. Pour chaque texte, dans la rubrique **Parcours...**, la première question vise toujours un **segment réduit** de l'extrait afin de centrer l'attention des élèves sur un point particulier et commencer à mettre en œuvre une **pratique de l'explication linéaire**.

Roland Barthes définissait ainsi ce qu'il nomme **sapience** : « un peu de savoir, un peu de sagesse, beaucoup de saveur ». Nous espérons que ce manuel saura s'approcher de cet idéal.

Olivier Achouk

Partie I • Littérature

**LA POÉSIE DU MOYEN ÂGE AU XVIII<sup>e</sup> SIÈCLE** ..... 14

**Histoire littéraire** La poésie au Moyen Âge ..... 14

**Texte 1** *Chanson de Roland* ..... 14

**Texte 2** *Le Cycle de Guillaume d'Orange* ..... 15

**Texte 3** Bernard de Ventadour, « Chanson » ..... 16

**Texte 4** Guillaume de Machaut, « Ballade CCIV » ..... 17

**Texte 5** Christine de Pisan, *Rondeaux* ..... 18

**Texte 6** Jean Molinet, *Le Chapelet des Dames* ..... 18

**Texte 7** François Villon, « Ballade du concours de Blois » ..... 19

**Texte 8** François Villon, « Ballade des pendus » ..... 20

**La langue du Moyen Âge** ..... 21

**Histoire littéraire** La poésie au XVI<sup>e</sup> siècle ..... 23

**Texte 9** Clément Marot, « Petite Épître au roi » ..... 23

**Texte 10** Mellin de Saint-Gelais, « Blason de l'œil » ..... 24

**Texte 11** Joachim Du Bellay, *L'Olive* ..... 24

**Texte 12** Pierre de Ronsard, *Les Amours* ..... 25

**Texte 13** Louise Labé, *Sonnets* ..... 26

**Texte 14** Joachim Du Bellay, *Les Regrets* ..... 27

**Texte 15** Pierre de Ronsard, *Sonnets pour Hélène* ..... 28

**Texte 16** Pierre de Ronsard, *Élégies* ..... 28

**Texte 17** Agrippa d'Aubigné, *Les Tragiques* ..... 29

**La langue du XVI<sup>e</sup> siècle** ..... 30

**Histoire littéraire** La poésie au XVII<sup>e</sup> siècle ..... 32

**Texte 18** Mathurin Régnier, *Satires* ..... 32

**Texte 19** Théophile de Viau, « Ode XLIX » ..... 33

**Texte 20** Pierre de Marbeuf, « À Phillis » ..... 34

**Texte 21** Anonyme, « Astre noir et brillant » ..... 35

**Texte 22** Tristan L'Hermite, « Sur un tombeau » ..... 35

**Texte 23** Paul Scarron, « Sonnet » ..... 36

**Textes 24 à 26** La querelle des uranistes et des jobelins ..... 37

**Texte 27** Jean de La Fontaine, « Les Deux Coqs » ..... 38

**Texte 28** Jean de La Fontaine, « La Cour du Lion » ..... 39

**Histoire littéraire** La poésie au XVIII<sup>e</sup> siècle ..... 41

**Texte 29** Voltaire, *La Henriade* ..... 41

**Texte 30** Alexis Piron, « Les Misères de l'amour » ..... 42

**Texte 31** Augustin de Pis, *L'Harmonie initiative de la langue française* ..... 43

**Texte 32** Florian, « Le Philosophe et le Chat-Huant » ..... 44

**Texte 33** André Chénier, « Ode à Fanny » ..... 45

**Texte 34** André Chénier, *lambes* ..... 46

**Texte 35** Évariste de Parny, « Le Vaisseau Le Vengeur » ..... 47

**Texte 36** Constance de Théis, « Épître aux femmes » ..... 47

**« À vous »** Comment analyser un poème ? ..... 49

**Parcours 1** Chanter l'amour ..... 51

**Parcours 2** Célébrer la dame ..... 53

**Parcours 3** Souffles épiques ..... 56

**Parcours 4** Jeux poétiques ..... 58

**Parcours 5** Le poète, une voix à part ..... 60



<b>Écho littéraire 1</b>	Sapphô, <i>Odes et Fragments</i> .....	63
<b>Écho littéraire 2</b>	Madeleine de l'Aubespine, <i>Les Chansons de Callianthe</i> .....	64
<b>Écho littéraire 3</b>	Sylvia Plath, <i>Ariel</i> .....	64
<b>Écho littéraire 4</b>	Barbara, <i>Ma plus belle histoire d'amour</i> .....	65
<b>Arts &amp; culture</b>	L'amour dans les arts au XVIII <sup>e</sup> siècle .....	67
<b>LE THÉÂTRE DU XVII<sup>e</sup> SIÈCLE À NOS JOURS</b> .....		70
<b>Histoire littéraire</b>	Le théâtre au XVII <sup>e</sup> siècle .....	70
<b>Texte 1</b>	Pierre Corneille, <i>Le Cid</i> .....	70
<b>Texte 2</b>	Molière, <i>Le Misanthrope</i> .....	71
<b>Texte 3</b>	Jean Racine, <i>Andromaque</i> .....	72
<b>Texte 4</b>	Jean Racine, <i>Britannicus</i> .....	72
<b>Texte 5</b>	Molière, <i>Le Bourgeois gentilhomme</i> .....	73
<b>Texte 6</b>	Molière, <i>Les Fourberies de Scapin</i> .....	74
<b>Texte 7</b>	Jean Racine, <i>Phèdre</i> .....	75
<b>La langue du XVII<sup>e</sup> siècle</b> .....		76
<b>Histoire littéraire</b>	Le théâtre au XVIII <sup>e</sup> siècle .....	78
<b>Texte 8</b>	Marivaux, <i>L'Île des esclaves</i> .....	78
<b>Texte 9</b>	Marivaux, <i>Les Acteurs de bonne foi</i> .....	79
<b>Texte 10</b>	Denis Diderot, <i>Le Fils naturel</i> .....	79
<b>Texte 11</b>	Beaumarchais, <i>Le Mariage de Figaro</i> .....	80
<b>La langue du XVIII<sup>e</sup> siècle</b> .....		81
<b>Histoire littéraire</b>	Le théâtre au XIX <sup>e</sup> siècle .....	83
<b>Texte 12</b>	Victor Hugo, <i>Hernani</i> .....	83
<b>Texte 13</b>	Alfred de Musset, <i>On ne badine pas avec l'amour</i> .....	84
<b>Texte 14</b>	Alfred de Musset, <i>Lorenzaccio</i> .....	84
<b>Texte 15</b>	Victor Hugo, <i>Ruy Blas</i> .....	85
<b>Texte 16</b>	Alfred Jarry, <i>Ubu roi</i> .....	86
<b>Texte 17</b>	Edmond Rostand, <i>Cyrano de Bergerac</i> .....	87
<b>Histoire littéraire</b>	Le théâtre aux XX <sup>e</sup> et XXI <sup>e</sup> siècles .....	88
<b>Texte 18</b>	Jean Anouilh, <i>Antigone</i> .....	88
<b>Texte 19</b>	Jean Genet, <i>Les Bonnes</i> .....	89
<b>Texte 20</b>	Eugène Ionesco, <i>Rhinocéros</i> .....	89
<b>Texte 21</b>	Bernard-Marie Koltès, <i>Roberto Zucco</i> .....	90
<b>Texte 22</b>	Jean-Luc Lagarce, <i>Nous, les héros</i> .....	91
<b>Texte 23</b>	Wajdi Mouawad, <i>Incendies</i> .....	92
<b>Texte 24</b>	Joël Pommerat, <i>Cendrillon</i> .....	93
<b>« À vous »</b>	Comment analyser un texte de théâtre ? .....	94
<b>Parcours 1</b>	Amours impossibles .....	97
<b>Parcours 2</b>	Scènes d'exposition .....	99
<b>Parcours 3</b>	Personnages en lutte .....	102
<b>Parcours 4</b>	Le théâtre dans le théâtre .....	104
<b>Parcours 5</b>	<i>Le Mariage de Figaro</i> .....	106
<b>Parcours 6</b>	<i>Cendrillon</i> .....	108
<b>Écho littéraire 1</b>	Eschyle, <i>Les Euménides</i> .....	111
<b>Écho littéraire 2</b>	Aristophane, <i>Les Guêpes</i> .....	112
<b>Écho littéraire 3</b>	Jean Racine, <i>Les Plaideurs</i> .....	113
<b>Écho littéraire 4</b>	Bertholt Brecht, <i>Le Cercle de craie caucasien</i> .....	113
<b>Arts &amp; culture</b>	Regards contemporains sur Molière .....	116

<b>LE ROMAN ET LE RÉCIT DU XVIII<sup>e</sup> SIÈCLE À NOS JOURS</b>	118
<b>Histoire littéraire</b> Le récit et le roman au XVIII <sup>e</sup> siècle	118
<b>Texte 1</b> Alain-René Lesage, <i>Histoire de Gil Blas de Santillane</i>	118
<b>Texte 2</b> Montesquieu, <i>Lettres persanes</i>	119
<b>Texte 3</b> Abbé Prévost, <i>Manon Lescaut</i>	120
<b>Texte 4</b> Marivaux, <i>La Vie de Marianne</i>	121
<b>Texte 5</b> Jean-Jacques Rousseau, <i>Julie ou La Nouvelle Héloïse</i>	122
<b>Texte 6</b> Pierre Choderlos de Laclos, <i>Les Liaisons dangereuses</i>	122
<b>Texte 7</b> Denis Diderot, <i>Jacques le fataliste et son maître</i>	123
<b>La langue du XVIII<sup>e</sup> siècle</b>	124
<b>Histoire littéraire</b> Le récit et le roman au XIX <sup>e</sup> siècle	126
<b>Texte 8</b> Stendhal, <i>Le Rouge et le Noir</i>	126
<b>Texte 9</b> Honoré de Balzac, <i>La Duchesse de Langeais</i>	126
<b>Texte 10</b> George Sand, <i>Mauprat</i>	127
<b>Texte 11</b> Eugène Sue, <i>Les Mystères de Paris</i>	128
<b>Texte 12</b> Louise Colet, <i>Une histoire de soldat</i>	129
<b>Texte 13</b> Gustave Flaubert, <i>Madame Bovary</i>	130
<b>Texte 14</b> Émile Zola, <i>Nana</i>	131
<b>Texte 15</b> Guy de Maupassant, « Une partie de campagne »	132
<b>Texte 16</b> Guy de Maupassant, Préface de <i>Pierre et Jean</i>	133
<b>Texte 17</b> Marcel Proust, <i>Jean Santeuil</i>	134
<b>La langue du XIX<sup>e</sup> siècle</b>	135
<b>Histoire littéraire</b> Le récit et le roman aux XX <sup>e</sup> et XXI <sup>e</sup> siècles	137
<b>Texte 18</b> Colette, <i>La Naissance du jour</i>	137
<b>Texte 19</b> Albert Camus, <i>L'Étranger</i>	138
<b>Texte 20</b> Marguerite Duras, <i>Le Ravisement de Lol V. Stein</i>	139
<b>Texte 21</b> Jean Echenoz, <i>Le Méridien de Greenwich</i>	140
<b>Texte 22</b> Nathalie Sarraute, <i>Enfance</i>	141
<b>Texte 23</b> Annie Ernaux, <i>Journal du dehors</i>	142
<b>Texte 24</b> Annie Ernaux, <i>Journal du dehors (II)</i>	142
<b>Texte 25</b> Édouard Glissant, <i>Tout-monde</i>	143
<b>Texte 26</b> Patrick Chamoiseau, <i>L'Esclave vieil homme et le molosse</i>	144
<b>Texte 27</b> Florence Aubenas, <i>Le Quai de Ouistreham</i>	145
<b>Texte 28</b> Virginie Despentes, <i>Vernon Subutex, 1</i>	146
<b>« À vous »</b> Comment analyser un extrait de récit ?	147
<b>Parcours 1</b> Seuils romanesques	149
<b>Parcours 2</b> La critique des puissants	152
<b>Parcours 3</b> Personnages ambivalents	155
<b>Parcours 4</b> Fiction et réel	158
<b>Parcours 5</b> <i>Manon Lescaut</i>	162
<b>Parcours 6</b> <i>Journal du dehors</i>	166
<b>Écho littéraire 1</b> Tacite, <i>Annales</i>	169
<b>Écho littéraire 2</b> Jacob et Wilhelm Grimm, « Blancheneige »	170
<b>Écho littéraire 3</b> Théophile Gautier, <i>La Morte amoureuse</i>	171
<b>Écho littéraire 4</b> Gabriel Tallent, <i>My Absolute Darling</i>	172
<b>Arts &amp; culture</b> Figures de la domination dans l'art contemporain	175

<b>LA LITTÉRATURE D'IDÉES ET LA PRESSE</b>	
<b>DU XIX<sup>e</sup> SIÈCLE À NOS JOURS</b>	179
<b>Histoire littéraire</b> Littérature d'idées et presse au XIX <sup>e</sup> siècle	179
<b>Texte 1</b> Stendhal, <i>Le Rouge et le Noir</i>	179
<b>Textes 2 et 3</b> La bataille d' <i>Hernani</i>	180
<b>Texte 4</b> Honoré de Balzac, « Prospectus »	181
<b>Texte 5</b> Victor Hugo, <i>Claude Gueux</i>	181
<b>Texte 6</b> Théophile Gautier, préface de <i>Mademoiselle de Maupin</i>	182
<b>Texte 7</b> Émile Zola, <i>Thérèse Raquin</i>	183
<b>Textes 8 et 9</b> Deux regards sur la guerre	184
<b>Texte 10</b> George Sand, <i>Journal d'un voyageur pendant la guerre</i>	185
<b>Texte 11</b> Émile Zola, <i>Au Bonheur des Dames</i>	186
<b>Texte 12</b> Guy de Maupassant, article dans <i>Gil Blas</i>	187
<b>Texte 13</b> Émile Zola, « Lettre à la jeunesse »	188
<b>Texte 14</b> Louise Michel, <i>La Commune</i>	189
<b>Histoire littéraire</b> Littérature d'idées et presse aux XX <sup>e</sup> et XXI <sup>e</sup> siècles	191
<b>Texte 15</b> René Pigeard, <i>Lettre (27 août 1916)</i>	191
<b>Texte 16</b> Simone de Beauvoir, <i>La Force de l'âge</i>	192
<b>Texte 17</b> Albert Camus, éditorial de <i>Combat</i> (8 août 1945)	193
<b>Texte 18</b> Jean Giono, <i>Notes sur l'affaire Dominici</i>	194
<b>Texte 19</b> René Barjavel, « Aujourd'hui, 21 juillet 1969 »	194
<b>Texte 20</b> Collectif, « Manifeste des 343 »	195
<b>Textes 21 et 22</b> L'affaire Villemin	196
<b>Texte 23</b> Emmanuel Carrère, <i>L'Adversaire</i>	197
<b>Texte 24</b> Wajdi Mouawad, <i>Incendies</i>	198
<b>Texte 25</b> Annie Ernaux, <i>Regarde les lumières mon amour</i>	199
<b>Texte 26</b> Stromae, « Carmen »	200
<b>Texte 27</b> Kaouther Adimi, <i>Nos richesses</i>	201
<b>Texte 28</b> Philippe Lançon, <i>Le Lambeau</i>	201
<b>La langue des XX<sup>e</sup> et XXI<sup>e</sup> siècles</b>	203
<b>« À vous »</b> Comment analyser un texte argumentatif ?	205
<b>Parcours 1</b> L'écrivain au cœur de l'événement	207
<b>Parcours 2</b> Littérature et consommation	209
<b>Parcours 3</b> L'écrivain face au crime	211
<b>Parcours 4</b> L'écrivain face à la guerre	213
<b>Écho littéraire 1</b> Homère, <i>Illiade</i>	216
<b>Écho littéraire 2</b> Racine, <i>Andromaque</i>	216
<b>Écho littéraire 3</b> Daniel Schneidermann, « La Petite Princesse »	217
<b>Écho littéraire 4</b> Jérôme Ferrari, <i>À son image</i>	218
<b>Arts &amp; culture</b> La caricature : critiquer par le rire	220

## Partie II • Langue & Expression

<b>Fiche 1</b>	Les classes grammaticales .....	224
<b>Fiche 2</b>	Les fonctions grammaticales .....	225
<b>Fiche 3</b>	Enrichir son propos en variant classes et fonctions .....	226
<b>Fiche 4</b>	La formation des mots .....	227
<b>Fiche 5</b>	Les relations entre les mots .....	230
<b>Fiche 6</b>	Enrichir la formulation de son propos .....	232
<b>Fiche 7</b>	L'orthographe lexicale .....	233
<b>Fiche 8</b>	Les homophones grammaticaux .....	235
<b>Fiche 9</b>	Connaître les règles d'accord dans le groupe nominal (GN) .....	237
<b>Fiche 10</b>	L'accord sujet-verbe et l'accord des participes passés .....	239
<b>Fiche 11</b>	Phrase simple et phrase complexe .....	240
<b>Fiche 12</b>	La syntaxe des propositions subordonnées (I) .....	242
<b>Fiche 13</b>	La syntaxe des propositions subordonnées (II) .....	244
<b>Fiche 14</b>	Les types de phrase .....	245
<b>Fiche 15</b>	Les formes de phrase .....	246
<b>Fiche 16</b>	Varié les types et les formes de phrase .....	248
<b>Fiche 17</b>	La morphologie des temps simples .....	250
<b>Fiche 18</b>	La morphologie des temps composés .....	251
<b>Fiche 19</b>	L'emploi des temps de l'indicatif dans un contexte narratif .....	252
<b>Fiche 20</b>	Adapter l'emploi des temps et des modes à la situation d'énonciation .....	253
<b>Fiche 21</b>	Repérer et utiliser les procédés de reprise dans un texte .....	255
<b>Fiche 22</b>	Les liens logiques .....	257
<b>Fiche 23</b>	Structurer son discours .....	259
<b>Fiche 24</b>	Employer la ponctuation à bon escient .....	260
<b>Fiche 25</b>	Insérer des citations dans un devoir .....	262
<b>Fiche 26</b>	Objectivité et subjectivité .....	264
<b>Fiche 27</b>	S'exprimer en fonction de la situation d'énonciation .....	266
<b>Fiche 28</b>	Les figures de style (I) .....	268
<b>Fiche 29</b>	Les figures de style (II) .....	269
<b>Fiche 30</b>	BILAN : la grammaire au service du commentaire .....	270

## Partie III • Méthode

### Le commentaire

<b>Fiche 2</b>	Entrer dans le texte .....	273
<b>Fiche 3</b>	Établir son projet de lecture .....	274
<b>Fiche 4</b>	Construire le plan .....	275
<b>Fiche 5</b>	Rédiger l'introduction et la conclusion .....	276

### La dissertation

<b>Fiche 2</b>	Entrer dans le texte .....	279
<b>Fiche 3</b>	Chercher des arguments et construire le plan .....	280
<b>Fiche 4</b>	Rédiger l'introduction et la conclusion .....	282

### La contraction de texte

<b>Fiche 2</b>	Analyser un texte et préparer sa contraction au brouillon .....	284
<b>Fiche 3</b>	Rédiger sa contraction de texte .....	286

### L'essai

<b>Fiche 2</b>	Organiser et rédiger son essai .....	287
----------------	--------------------------------------	-----



PARTIE I

# Littérature

# La poésie du Moyen Âge au XVIII<sup>e</sup> siècle

Livre de l'élève p. 27

## HISTOIRE LITTÉRAIRE

## La poésie au Moyen Âge p. 32

### Proposition de mise en œuvre

La lecture de cette double page accompagnera :

- les parcours « Chanter l'amour » et « Célébrer la dame », avec l'étude des poèmes lyriques de Ventadour, Machaut et Pisan, afin de mettre en valeur les caractéristiques de la lyrique médiévale et de l'idéal courtois. Elle permettra aux élèves de mieux comprendre les codes culturels de la *fin'amor* ainsi que le lien originel entre poésie et musique jusqu'à l'époque de Machaut ;
- le parcours « Souffles épiques », en particulier

avec les textes extraits de la *Chanson de Roland* et du *Cycle de Guillaume d'Orange*. Elle permettra aux élèves de considérer ces textes comme des poèmes et non comme des textes narratifs ;

- les poèmes de Villon, Ventadour et Molinet afin de comprendre l'art d'être poète au Moyen Âge : le statut du troubadour, l'art des grands rhétoriciens, l'émergence du poète courtisan mais aussi du poète brigand. Les éléments développés permettront de découvrir des poètes selon un autre angle que celui dont les élèves ont l'habitude.

### Texte 1

### Chanson de Roland p. 34

Cet extrait permet de découvrir ce qui caractérise la chanson de geste.

- On y rencontre les éléments spécifiques de l'écriture poétique épique (utilisation de la laisse et du décasyllabe, procédés de répétition) utilisés dans un double objectif : attirer l'attention et captiver l'auditoire ; servir de repères et d'outils mnémotechniques. La tonalité épique ici se mêle à la tonalité pathétique.
- Il met en scène un personnage porteur des valeurs de l'épopée : Roland est un héros qui incarne les valeurs chevaleresques du monde médiéval. Mais il montre aussi dans cet extrait toute son humaine fragilité.

### Avant de lire

*Durandal* est le nom de l'épée de Roland, *Charles à la barbe fleurie* est une périphrase qui désigne Charlemagne.

### Vérifier sa compréhension

1. Dans cet extrait, on assiste à l'agonie du chevalier Roland, vaincu lors d'une attaque.
2. – L'épée est incassable, elle semble attirée par le ciel.  
– L'âme de Roland est emportée au paradis par un ange envoyé par Dieu.
3. Les termes à définir font référence à des éléments clés de la société médiévale et permettent par le biais du lexique d'entrer dans cet univers.  
– *Couardise* : vient de l'adjectif *couard*, synonyme de *lâche*. Se dit de quelqu'un qui manque de courage.

- *Olifant* : désigne une corne, un petit cor qui servait dans l'armée à donner l'alarme. À l'origine il était taillé dans une défense d'éléphant.

– *Battre sa coulpe* : *coulpe* vient du latin *culpa* qui signifie *la faute*. L'expression signifie *avouer ses fautes*, équivalent de se confesser. Au Moyen Âge cet aveu des fautes pouvait s'accompagner de coups répétés.

– *Tendre son gant* : cette expression désigne un geste d'hommage d'un vassal à son suzerain.

– *Lignage* : dans la société médiévale, le terme désigne un groupe de parents parfois éloignés qui se réclament d'un ancêtre commun.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Les références à Charlemagne, personnage central de cette chanson de geste, mettent l'accent :

- sur sa puissance (v. 11) ;
- sur son rôle paternel envers Roland, et probablement envers tous ses chevaliers (v. 19 et v. 28). Ces attributs rappellent les caractéristiques attribuées à Dieu dans l'iconographie religieuse.

L'empereur est vu comme un représentant de Dieu sur terre. Une des fonctions de la chanson de geste est de célébrer le pouvoir et la puissance royale.

### Parcours « Souffles épiques »

#### 5. Il éprouve :

- le sentiment de sa mort prochaine ;
- la fierté, la volonté d'être un héros jusqu'au bout ;

- le regret de ses fautes et péchés.

6. Roland incarne par ses actions toutes les valeurs médiévales : le courage de se battre jusqu'à la mort, la force, le respect de son suzerain, la pitié. Dans cet extrait, il montre aussi toute son humanité : il est représenté en position de faiblesse et ainsi touche le lecteur ou l'auditeur (l'extrait comporte une tonalité pathétique). Cette alliance fait de lui un héros tragique.

### Pour aller plus loin

À l'intérieur du parcours, on pourra comparer la figure de Roland agonisant avec celle, plus combative, de Guillaume d'Orange (p. 36) et celle de l'amiral de Coligny (p. 84) qui en fait la synthèse.

## Texte 2 Le Cycle de Guillaume d'Orange p. 36

Cet extrait présente l'intérêt d'insister sur la figure du héros épique, des valeurs qu'il porte et sur lesquelles se fonde la société féodale.

- À travers ses actions, c'est tout le système vassalique que défend Guillaume, dans lequel ce n'est pas la force ou la ruse qui doivent triompher.
- Ces valeurs sont remises en cause au moment où le cycle est composé. La littérature épique permet de les réaffirmer.

### Avant de lire

Cette question permet aux élèves de faire un lien avec des figures qu'ils côtoient, les héros de l'*heroic fantasy* notamment.

### Vérifier sa compréhension

1. Guillaume est très en colère car un traître a profité de son absence à la cour pour tendre un piège au jeune roi et tenter de le renverser.

2. Guillaume se montre *fier*. Ce terme en ancien français est ambivalent. Il peut être à la fois une qualité : Guillaume est fort, déterminé, qualités propres au héros épique ; mais c'est aussi un défaut : il semble animé d'une vraie fureur, prête à tout renverser sur son passage comme le montre, au v. 12, son envie de *couper la tête* d'Arnéis. Il se montre extraordinairement fort physiquement.

Il affirme son respect de Dieu, c'est au nom de cette valeur qu'il ne sort pas son épée. C'est donc un homme qui respecte les lois du système vassalique : il doit respecter les lois divines, comme tout homme doit respecter son seigneur, il le montre en posant la couronne royale sur la tête de l'héritier légitime du royaume au v. 31. Lui ne cherche pas à profiter de sa force pour prendre la place du roi, il se met à son service.

3. Le référent du pronom *l'* est la proposition *il sera bientôt roi*. Au v. 24, ce pronom désigne *ton seigneur légitime* du v. 23.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Cet extrait célèbre le respect de l'ordre médiéval, signe d'une société encore en pleine construction. On peut rappeler que pour les auditeurs du XII<sup>e</sup> siècle, Charlemagne est une figure fondatrice de la royauté.

Pour que cet ordre soit respecté, la soumission aux lois divines est essentielle. Le roi est un représentant de Dieu sur terre depuis le baptême de Clovis. Sur le modèle de cette soumission, tout homme doit respecter son suzerain, fut-il un *enfant*.

### Parcours « Souffles épiques »

5. La mort du traître d'un seul coup de poing fait de Guillaume une sorte de géant à la force surhumaine. (Cette démesure ne va pas sans rappeler les héros rabelaisiens.)

6. La scène est vivante grâce :

- aux verbes d'action *entre*, *fend*, *vient* ;
- à l'emploi d'un point de vue interne qui donne accès au combat intérieur de Guillaume ;
- à l'emploi du discours direct qui nous donne à entendre les paroles de Guillaume.



## Pour aller plus loin

Il serait utile, au terme de l'étude de cet extrait, de faire travailler les élèves sur l'exercice 5, p. 46.

## Lecture d'image

Charlemagne a une taille supérieure à celle des autres personnages. On le voit porter la couronne,

attribut royal par excellence. L'enluminure illustre le mythe d'un roi représentant de Dieu sur terre puisque à gauche est représentée une église, un évêque tendant une couronne. Charlemagne semble orchestrer la passation de son pouvoir à son fils, rappelant que la royauté ne cesse jamais, elle s'inscrit dans une filiation voulue par Dieu.

### Texte 3 Bernard de Ventadour, « Chanson » p. 38

Cet extrait de chanson est une entrée dans les codes (les topoï) de la poésie amoureuse du XII<sup>e</sup> siècle.

- L'amour y est hyperbolique, sa force est capable de transmuier la nature. Mais ce n'est aussi qu'une espérance. C'est la chanson qui, dans une dimension presque performative, permettra à l'amoureux d'obtenir les faveurs de sa dame.
- Autres codes de la *fin'amor* : la soumission de l'amoureux, la mise sur un piédestal de la femme aimée.
- Le caractère anonyme des personnages rappelle que ces chansons d'amour étaient pour la plupart fictionnelles : rien de forcément autobiographique donc. On n'est pas loin d'un jeu littéraire et poétique.

## Avant de lire

Un troubadour est poète qui chante et compose des poèmes en langue d'oc, dans le sud de la France.

## Vérifier sa compréhension

1. Le poète s'adresse à une femme aimée.
2. Elle exprime un mélange d'amour (v. 9, v. 25), de joie (v. 1, v. 6, v. 10, v. 22) de sentiment de toute puissance (v. 7), d'espoir (v. 17, v. 29) mais aussi de souffrance (v. 31-32, v. 37).
3. Attirer éventuellement l'attention des élèves sur *transmue*, *bise*, *aise*, *nef*, *maints*.

## Replacer l'œuvre dans son contexte

4. *Tristan et Iseut* est le modèle narratif de la littérature courtoise (écrit sous forme de lais d'abord, puis de roman en vers par Bérout). Cette allusion rappelle le grand succès de cette œuvre, diffusée en France au XII<sup>e</sup> siècle. Elle raconte les amours illégitimes de Tristan pour la reine Iseut, femme du roi Marc.

Cette allusion signale que la femme célébrée dans le poème est vraisemblablement une femme mariée. Le poète insiste donc sur le caractère impossible de cette relation. Il ne peut vivre cet amour qu'à travers ses chansons.

## Parcours « Chanter l'amour »

5. Par l'emploi d'antithèses :

– *fleur blanche, vermeille et jaune / frimas, vent, pluie,*

– *gelée, fleur, neige / verdure sans habits / froide bise* etc., qui montrent comment l'amour transmue le réel.

Ces oppositions sont renforcées par des hyperboles, comme *si plein de joie*.

## Parcours « Célébrer la dame »

6. Pour le poète la dame est source de *joie*. Ce terme en ancien français est plus fort qu'aujourd'hui. Il s'agit presque d'un moment d'extase, de jouissance. Elle a tout pouvoir sur la vie et le destin du poète. Par l'amour qu'elle suscite, elle est aussi la garante des qualités poétiques de l'auteur de la chanson. Elle lui donne son *Prix* (v. 7).

## Lecture d'image

Cette miniature illustre une scène célèbre de *Tristan et Iseut* : on y voit les deux personnages boire le philtre d'amour préparé par la mère de la jeune fille, initialement destiné au roi Marc. Le couple sera victime du charme, dont ils ne pourront se libérer. L'auteur de la miniature insiste néanmoins sur le côté courtois de la scène. Les deux amants jouent à un jeu de société qui les sépare, entourés de leurs serviteurs ; ils échangent le philtre d'amour. Ce n'est donc pas un amour passionnel qui est représenté.



Le poème s'inscrit dans la tradition médiévale des bestiaires. Cet extrait permet de découvrir :

- une forme lyrique : la ballade (avec la présence d'un refrain en fin de strophes qui propose tout un jeu autour du chiffre 3) ;
- une forme poétique qui déploie un univers abstrait et allégorique pour évoquer la dame et ses sentiments à l'égard du poète.

### Avant de lire

Les élèves distingueront la balade au sens de *promenade* et la forme poétique, dont la graphie diffère (ballade).

### Vérifier sa compréhension

1. La dame est associée à un bestiaire qui met en valeur de manière métaphorique son caractère hautain et cruel : la vipère, le basilic et le scorpion, le second mettant notamment en exergue le pouvoir de la dame sur le poète puisque le basilic est un serpent imaginaire capable de tuer d'un seul regard. Les trois animaux ont un point commun : ils sont venimeux (ce qui peut rappeler le venin, topos littéraire de la littérature courtoise, ou les flèches du dieu Amour à qui s'adresse le poète au v. 17).

2. La souffrance du poète s'exprime :

- par la forme poétique employée : le refrain met en valeur le caractère circulaire de la plainte et de la douleur, accentué par les allitérations en [r] qui peuvent évoquer un rôle ;
- par la violence des images : métaphores animales, verbes d'action (*mordre, fondre, percer...*), hyperboles (*avec trop de force* au v. 13, *maint mal* au v. 17, *me déchire le cœur* au v. 23), désir de mort (troisième strophe) ;

3. On notera la longueur de la phrase et l'enchaînement syntaxique de nombreuses propositions coordonnées ou juxtaposées. On repère les propositions suivantes :

- v. 9-10 : une proposition subordonnée circonstancielle de temps (*Quand en pleurant je la prie...*) suivie d'une principale (*Dédain ne peut supporter*) et d'une conjonctive complétive introduite par *que* (*qu'elle veuille m'entendre*) ;
- v. 11-12 : une proposition subordonnée introduite par *que*, que l'on peut considérer comme une temporelle davantage qu'une hypothétique (*Et si elle fait confiance...*), une subordonnée

circonstancielle de temps (*quand il se plaint*) et une principale (v. 12) ;

- v. 13 : une proposition indépendante coordonnée à l'aide de la conjonction *mais* ;
- v. 14-15 : deux propositions principales coordonnées à l'aide de la conjonction *et*, une subordonnée circonstancielle de temps, au v. 15, dont le GN *mon cœur* est antécédent de la proposition subordonnée relative *qui font et frit et brûle*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Les majuscules permettent de transformer les sentiments éprouvés par le poète en allégories.

### Parcours « Célébrer la dame »

5. Les images liées à celle du cœur (siège des sentiments) du poète sont très fortes et amplifient la douleur : les verbes métaphoriques *fondre, frir* et *brûler* créent une gradation dans l'expression de la souffrance.

### Parcours « Jeux poétiques »

6. Le poète joue sur le chiffre 3 :

- 3 strophes,
- 3 refrains mettant en valeur 3 objets de souffrance (*ces trois-là m'ont tué*),
- 3 animaux (*vipère, scorpion, basilic*),
- 3 attitudes de la dame : *Dédain, Refus* et *regard* (deuxième strophe), repris dans un même vers (23), *Dédain, Refus, regard qui me déchire le cœur*,
- 3 alliés défaillants du poète : *Amour, Loyauté, Pitié* (v. 17-20).

### Faire des liens

Dans le conte de Perrault *Les Fées*, le bestiaire (crapauds et vipères) permet d'incarner le mal et le vice ; la tenture de La Dame à la licorne emploie le bestiaire à une toute autre fonction, les animaux représentant sans doute les cinq sens.

L'étude de ce poème permet de :

- découvrir une forme poétique, le rondeau, dont le nom et la structure évoquent la danse. L'écriture poétique est alors encore très proche de la musique ;
- prêter l'oreille à une voix féminine, ce qui est singulier à une époque où, paradoxalement, la femme est la source d'inspiration poétique majeure. À travers une forme très codifiée, elle laisse affleurer une émotion sincère et personnelle.

### Avant de lire

On peut attendre des élèves qu'ils reconnaissent dans le mot *rondeau* le terme *ronde* et qu'ils établissent un lien avec la danse, la musique et, pourquoi pas, le jeu.

### Vérifier sa compréhension

1. C'est une femme qui est l'auteure de ce poème. C'est très original.

### Pour aller plus loin

Il existait des femmes auteures chez les troubadours, on les appelait *trobairitz*. Elles étaient très peu nombreuses. De Pisan est la première femme auteure à vivre de ses œuvres.

2. La poétesse ressent une mélancolie profonde mêlée de tristesse, ce qu'expriment notamment les expressions *dolent cœur*, *douloureuse aventure*, *dolente vie*.

3. *Dolent* vient du latin *dolens* participe présent de *doleo* : *souffrir*. Il signifie *triste*, *affligé*, *qui souffre*. Il a donné en français moderne *indolent*, *indolence*. On peut aussi accepter tous les mots de la même famille que *douleur*.

*Ire* vient du latin *ira*, *colère*, et signifie ici *chagrin*. Il a donné en français moderne *irascible*, *irrité*.

4. Attirer éventuellement l'attention des élèves sur *fors*, *endure*, *dure*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

5. La forme du rondeau obéit à des règles strictes. Elle repose notamment sur deux rimes et sur la répétition de vers, comme des refrains, ici : *Je ne sais comment je dure*.

Ces jeux créent des effets rythmiques et sonores qui rappellent une mélodie ou une danse.

### Pour aller plus loin

À l'époque de Christine de Pisan, la séparation entre musique et poésie est actée (depuis le XIV<sup>e</sup> siècle, Guillaume de Machaut et Eustache Deschamps). Néanmoins pendant longtemps, les poètes gardent la nostalgie de cette alliance et cherchent à reproduire les effets musicaux à travers le rythme et les sonorités de leurs compositions.

### Parcours « Chanter l'amour »

6. L'expression *par couverture* sous-entend une dissimulation. Christine doit porter un masque lorsqu'elle se trouve à la cour pour ne pas montrer ses sentiments. Ce n'est que dans sa composition qu'elle les laisse affleurer. On peut mettre cette expression en résonance avec la locution verbale *faire semblant* au v. 10.

7. La poétesse met en valeur sa douleur :

– par l'utilisation d'un champ lexical de la douleur et des hyperboles (*mon cœur fond*) ;

– en jouant sur les sonorités des mots qui portent le sens de son poème : on peut relever une allitération en [d] qui crée un lien sonore entre *dolent*, *douloureuse*, *désire*, *dure*, amplifiée par les répétitions ;

– en affirmant, souvent en tête de vers, le pronom personnel *je*. L'importance donnée à ses sentiments est redoublée par les références à son cœur.

Cet extrait de poème permet de découvrir la virtuosité d'un grand rhétoricien.

- Le travail sur la forme poétique (jeux sonores) épouse le fond au risque de proposer une poésie très sophistiquée, parfois difficile d'accès.
- Il pose plus généralement la question du rapport entre forme et fond dans la création poétique.

Avant de lire

Le jeu sur les sonorités du son [r] peut mettre en évidence une forme de mouvement (*roulement, rotation, retour, ressac*), de vitalité (*rire, réveiller, rayonner*), mais peut-être aussi de dureté ou d'agressivité sonore (*rager, grogner, cracher, mordre*).

Vérifier sa compréhension

- 1. Assonances en [ã] et en [i], allitérations en [r].
- 2. La rose est comparée à une *reine* (elle est donc personnifiée), à un *rubis* (mise en valeur de l'aspect visuel rouge mais aussi de son caractère précieux), à la lumière du soleil (l'image du rayon renvoie à l'idée de vitalité).
- 3.

Noms communs	Expansions / classes grammaticales
<i>rameau</i>	<i>royal</i> / adjectif
<i>reine</i>	<i>révérente</i> / adjectif antéposé
<i>rose</i> / antécédent	<i>qui procure...</i> / subordonnée relative introduite par <i>qui</i>
<i>ruines</i>	<i>réparables</i> / adjectif
<i>rancune</i>	Ø
<i>répît</i>	Ø
<i>rubis</i>	<i>riant</i> / adjectif antéposé
<i>splendeur</i>	<i>rouge</i> / adjectif
<i>délivrance</i>	<i>robuste</i> / adjectif antéposé
<i>rigueur</i>	Ø
<i>vigueur</i>	Ø

Remplacer l'œuvre dans son contexte

- 4. Les grands rhétoriciens cherchent une musique propre au langage et créent des jeux verbaux qui témoignent d'une grande virtuosité. Ici, le jeu poétique semble primer sur le fond : on peut faire valoir le caractère presque pur du jeu sonore (qui ne cherche pas nécessairement à motiver un sens).

Dans cette strophe, le poète joue autour du mot *rose* d'un point de vue physique (dans sa matérialité, sa couleur), d'un point de vue sonore (il l'associe à la lettre *r*, qui devient un véritable moteur de l'écriture poétique), d'un point de vue symbolique (en superposant au mot *rose* la symbolique de la fleur, qui plus est associée à *rameau*, il fait une référence au Christ et à la résurrection, redoublée par les mots *reconstruis* et *ressuscite*). Enfin, *rose* est aussi associé à une figure féminine, la fleur étant personnifiée : *révérente reine, riant rubis*.

Faire des liens

- Avec « Ballade à s'amie » de François Villon, où l'on retrouve ce jeu autour du *r* (toutes les rimes se terminent par cette lettre) et l'association de la femme à une fleur.
- Cette tradition est reprise par Ronsard et nourrit le motif du *carpe diem* (voir, par exemple, p. 58).

Pour aller plus loin

On peut passer du jeu à l'idée de contrainte et de création poétique, en faisant une ouverture avec le travail de Mallarmé (« Sonnet en x ») et, au XX<sup>e</sup> siècle, le mouvement de l'OuLiPo.

Parcours « Jeux poétiques »

- 5. Ces nombreux jeux sonores créent un effet musical proche du refrain, un plaisir esthétique qui peut être dissocié de la compréhension littérale du texte poétique. Ils permettent aussi la mise en relief de la thématique de la rose par des effets de glissement entre la forme et le fond : par exemple, l'association *royal* / *rose* / *reine* est source à la fois d'un jeu sonore et de l'idéalisation symbolique de la femme comparée à une rose.
- 6. Le vrai sujet de ce poème est l'amour courtois, l'idéalisation de la femme aimée révérée par le poète.

Pour aller plus loin

On pourra évoquer et faire lire des extraits du *Roman de la Rose* de Guillaume de Lorris et Jean de Meung pour analyser comment la rose devient la métaphore de la femme aimée.

Texte 7 François Villon, « Ballade du concours de Blois » p. 43

Ce poème est l'occasion de découvrir la tradition des concours poétiques, qui se perpétue encore de nos jours. Il repose sur un jeu poétique d'associations de contraires, que l'on retrouve dans plusieurs poèmes au Moyen Âge et dans les siècles suivants.

## Avant de lire

L'orthographe ancienne est maintenue.

### Vérifier sa compréhension

1. À la lecture du poème, l'on découvre un jeu d'associations des contraires par l'écriture poétique.

2. Les principaux champs lexicaux sont :

– celui des sensations, articulé par l'opposition entre le chaud (*Chault, feu, brasier, ardent*) et le froid (*tremble, frisonne, nu comme ung ver*) ;

– celui des émotions, d'un côté la joie (*riz, confort reprens, m'esjouïs*), de l'autre la tristesse (*pleurs, triste désespoir, plaisir aucun*).

3. Je meurs de soif auprès de la fontaine, / Chaud comme feu, et tremble dent à dent ; / En mon pays suis en terre lointaine ; / Près d'un brasier frisonne tout ardent, / Nu comme un ver, vêtu en président ; / Je ris en pleurs et attends sans espoir ; / Confort reprends en triste désespoir : / Je me réjouis et n'ai plaisir aucun ; / Puissant je suis sans force et sans pouvoir, / Bien recueilli, débouté par chacun.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. On retrouve les mêmes sensations et émotions évoquées, mais différemment.

– Le premier vers de d'Orléans est l'inverse de celui de Villon. (*Je n'ai plus soif / Je meurs de seuf ; tarie est la fontaine / auprès de la fontaine*).

– Chez d'Orléans la chaleur est explicitement liée à la passion amoureuse, ce n'est pas le cas chez Villon.

## Pour aller plus loin

Cette ballade de Villon fait partie du recueil des *Ballades des contradictions*, titre collectif composé d'une dizaine de pièces poétiques composées à l'occasion d'un concours proposé par Charles d'Orléans à Blois, en 1458. Toutes les ballades devaient s'ouvrir par le premier vers du poème de Charles d'Orléans.

### Parcours « Jeux poétiques »

5. Villon s'appuie sur les figures :

– du paradoxe (v. 1),

– de l'antithèse (v. 2 et 8),

– de l'oxymore (*Je riz en pleurs*, v. 6),

– du parallélisme antithétique (v. 5).

6. Le poète semble gagné par la fièvre (v. 2), en proie à des émotions fortes et instables (v. 6) ; le nombre des oppositions semble indiquer qu'il est égaré, bouleversé. C'est l'expression de la souffrance qui domine : dans les v. 2 à 10, le caractère négatif du second hémistiche vient contredire, voire annuler l'aspect positif du premier.

### Faire des liens

– Dans son poème « J'espère et je crains » (p. 55), Ronsard joue lui aussi sur les sentiments et émotions contraires.

– Dans la dernière partie de « L'héautontimorouménos », le jeu sur les contraires permet à Charles Baudelaire de se représenter à la fois comme victime et bourreau de lui-même.

## Texte 8

### François Villon, « L'Építaphe Villon » ou « Ballade des pendus » p. 44

Ce poème aborde les spécificités du genre poétique de la ballade et le thème de la mort au Moyen Âge en lien avec une réflexion sur la condition humaine.

## Avant de lire

Une építaphe est une inscription gravée sur une pierre tombale.

### Vérifier sa compréhension

1. Le poète prend place parmi des cadavres de condamnés suspendus à un gibet.

2. Le poète s'adresse tout d'abord à ses semblables, ses *frères humains* pour qu'ils aient pitié d'eux, pauvres misérables pendus, et les recommandent à Dieu malgré leurs fautes (refrain des trois strophes). Dans l'envoi, le poète s'adresse

directement à *Jésus*, qu'il qualifie de *Prince* (mot que Villon emploie dans plusieurs de ses envois de ballade).

3. Frères humains, qui après nous vivez / N'ayez contre nous les cœurs endurcis, / Car si vous avez pitié de nous qui sommes de pauvres malheureux / Dieu aura plus tôt pitié de vous. / Vous nous voyez attachés ici, cinq, six : / Quant à la chair que nous avons trop bien nourrie, / Elle est depuis longtemps dévorée et pourrie, / Et nous, les os, devenons cendre et poussière. / De notre

mal que personne ne se moque ; / Priez plutôt Dieu qu'il veuille tous nous absoudre !

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. La mort est présente dans ce poème à travers un champ lexical assez fourni. Villon en offre une vision très réaliste en insistant sur des détails crus, évoquant l'état de décomposition (v. 7-8) et l'action des éléments, la pluie et le soleil, ainsi que des charognards sur les cadavres des pendus (v. 21-24). La vision offerte est terrifiante et invite à une réflexion sur la nature humaine, qui n'est pas sans rappeler celle que provoquent les représentations de danses macabres.

### Pour aller plus loin

Le Moyen Âge a développé une fascination réelle pour le macabre, qui a trouvé son expression ultime dans le motif artistique populaire de la danse macabre.

### Parcours « Le poète, une voix à part »

5. L'appel à la pitié est exprimé par :

- les apostrophes (*Frères humains, Prince Jésus*) ;
- le champ lexical : *pitié* (v. 3), *mercis* (v. 4), *priez Dieu* (v. 10), *grâce* (v. 17)...
- des formules au subjonctif dans le refrain ou au v. 32 : *Garde qu'Enfer n'ait de nous seigneurie*.

6. Le poète se place en marge de la société, du côté des proscrits, des criminels. Cette situation fait écho à l'existence de Villon même, poète brigand et meurtrier. Il se fait ici le porte-parole des proscrits, comme souvent dans son œuvre.

### Lecture d'image

L'image met en valeur le caractère cruel et effrayant de la mort de manière explicite, tout comme dans le poème : corps pendus et décomposés qui se balancent au bout d'une corde, présence des charognards. La dimension religieuse est bien plus réduite, la croix est minuscule à côté du gibet imposant.

### Faire des liens

– Avec *lambes* d'André Chénier, p. 90. Le poète est également condamné à mort, mais cette fois-ci pour de vrai. Il ne demande pas grâce, mais souhaite poursuivre le combat.

– Dans le parcours « Célébrer la dame » : Tristan L'Hermite « Sur un tombeau », p. 72. Le poème offre une vision plus idéalisée de la mort de l'être aimé.

– Hors parcours : Arthur Rimbaud, dans « Le Bal des pendus », travaille la musicalité et le rythme dans un regard plus amusé sur le gibet ; Charles Baudelaire, dans « La Charogne », met en valeur de façon à la fois réaliste et poétique la décomposition du corps.

### LA LANGUE DU MOYEN ÂGE

p. 46

### Les mots du lyrisme amoureux

1. • Organe central de la circulation sanguine.

– *Chanson de Roland*, v. 12-13.

• Siège des émotions, de la passion amoureuse, de l'affection (sens le plus employé dans ce corpus de textes).

– Bernard de Ventadour, « Chanson », v. 1, 9, 25 et 43 ;

– Guillaume de Machaut, « Ballade CCIV » : v. 1, 6, 11, 13, 15 et 23 ;

– Christine de Pisan, « Rondeau VII » : v. 2 et 9 ;

– François Villon, « Ballade des pendus » : v. 2.

• Siège de la mémoire et de l'intelligence (savoir par cœur).

• Cœur au sens de courage, de volonté.

2. Dans la « Ballade CCIV » de Guillaume de Machaut, la dame, qui est insensible à la plainte du poète, a un cœur de pierre.

Dans *Le Cycle de Guillaume d'Orange*, le chevalier Guillaume a à cœur de punir le traître et de rétablir l'héritier sur le trône.

Dans la « Chanson » de Ventadour, le poète aime la dame de tout son cœur.

Le thème de la mort est au cœur de la « Ballade des pendus » de Villon.

3. *amor* : amour, amourette, désamour, amoureux, s'enamourer.

*philia* : francophile, pédophile, philosophie, philanthrope.

*eros* : érotisme, érogène.

4. *a. esjouir* : la joie ; *dolent* : la souffrance, la peine ; *ire* : la colère.

**b. *esjouir*** : jouir, se réjouir, réjouissance.

***dolent*** : indolent, indolore, douleur.

***ire*** : irascible, irritable.

**c.** Ton arrivée prochaine me réjouit.

Cette piqûre d'insecte est presque indolore.

Mon patron est irascible, il s'emporte facilement.

### Les mots du combat

**5.** La métaphore du combat dans les vers suivants permet de mettre en valeur la blessure d'amour qu'éprouve le poète face à la dame aimée. Cette métaphore est un topos de la poésie courtoise.

**6. *bellum*** : belliqueux, belligérant.

***pugna*** : pugnage.

***polemos*** : polémique.

**7. a.** Valeurs du chevalier : hardi, vaillant, courtois, puissant, gent.

Défauts du chevalier : canaille, grossier, couard, traître, félon, fol.

**b.** Roland est vaillant au moment de mourir.

Guillaume, dans *Le Cycle de Guillaume d'Orange*, est hardi, vaillant, puissant, il n'est point couard. À l'inverse, Arnéis d'Orléans est un traître, un félon, et il nourrit un fol espoir de s'emparer du trône.

Bernard de Ventadour célèbre sa gente dame en poète courtois.

**8.** Il appartient aux élèves de développer cet exercice d'écriture.

### La syntaxe au Moyen Âge

**1. a.** hôpital, bâton, tête, hôtellerie / hôtel, forêt.

**b.** feste → fête ; fenestre → fenêtre ; castel → château ; beste → bête ; conquete → conquête.

**c.** En anglais, le -s a été maintenu : *hospital*, *hostel*, *conquest*.

**2.** Il manque les sujets devant *tremble* (v. 2) et *suis* (v. 3). Dans la formule *chaud comme feu*, le sujet et le verbe ne sont pas exprimés.

Je meurs de soif auprès de la fontaine, / Je suis chaud comme le feu, et je tremble dent à dent ; / En mon pays, je suis en terre lointaine.

**3. a.** Les mots ne sont pas dans le même ordre qu'en français moderne.

**b.** Car si vous avez pitié de nous, qui sommes de pauvres malheureux.

**4. a.** *rien fors* et *ne* répété deux fois.

**b.** Je ne désire rien excepté la mort. / Je ne sais (pas) comment je résiste.

**5.** très, tant, si, maints, trop.



**Proposition de mise en œuvre**

La lecture de cette double page accompagnera :

- la lecture des sonnets lyriques de Ronsard, Du Bellay et Labé, qui révélera l'influence nouvelle du pétrarquisme italien (forme du sonnet et topoï poétiques). Elle mettra par ailleurs en valeur l'émergence d'écoles poétiques autour de ces poètes : la Pléiade autour de Du Bellay et Ronsard, l'école lyonnaise autour de Louise Labé ;
- l'étude des poèmes de Ronsard et Marot. La figure du poète de cour s'affirme avec Ronsard :

*Les Sonnets pour Hélène*, par exemple, sont une commande de Catherine de Médicis. Les élèves découvriront avec Marot et sa « Petite Épître au roi » une figure plus rieuse, puis une figure plus critique avec la dimension satirique des *Regrets* de Du Bellay. On voit l'affirmation au XVI<sup>e</sup> siècle d'une figure de poète engagé ;

- la poursuite des parcours thématiques : « Jeux poétiques » notamment, qui soulignera la volonté des poètes d'écrire en langue française, par conséquent de l'enrichir et de lui donner une dimension poétique.

**Texte 9 Clément Marot, « Petite Épître au roi » p. 52**

Ce poème marque une transition.

- Clément Marot s'inscrit avec ce texte dans la lignée des grands rhétoriciens. Il y fait montre en effet d'une très grande virtuosité verbale. Son père, Jean, qui apparaît dans le tableau reproduit p. 33 du manuel, a d'ailleurs appartenu à ce courant, comme Jean Molinet, dont un texte est présenté p. 42. Cette virtuosité s'accompagne d'un jeu de tonalités variées, de l'humour à la plainte en passant par la flatterie.
- Néanmoins, le poème n'a pas l'hermétisme des œuvres des rhétoriciens. L'art poétique de Marot est mis au service d'une requête, qui laisse deviner la condition de poète en ce début du XVI<sup>e</sup> siècle.

**Avant de lire**

Les grands rhétoriciens étaient des poètes qui, de la fin du XIV<sup>e</sup> au début du XV<sup>e</sup> siècle, composaient des poèmes à forme fixe (ballades, rondeaux) dans lesquels primait la virtuosité technique.

**Vérifier sa compréhension**

1. Toutes les rimes du poème sont des rimes dites équivoquées, car elles reposent sur l'homonymie de deux mots de sens différents. On est souvent proche du calembour (voir question 2).
2. Il fait un jeu de mots avec *je m'enrhume*.
3. On relève :
  - v. 1, 2 et 5 : *je, m', moi*. Il s'agit du poète ;
  - v. 3 : *nous*, pronom désignant la confrérie des poètes ;
  - v. 4 et 5 : *vous* désigne le destinataire du poème, vraisemblablement le roi.

**Replacer l'œuvre dans son contexte**

4. Malgré le brio et l'humour de cette jonglerie verbale, ce poème nous montre que le statut du poète n'a guère changé depuis la fin du Moyen

Âge. Marot compose un poème pour obtenir des subsides : il dépend d'un mécène pour vivre ; il est à son service pour le célébrer ou le distraire. Ce poème montre qu'il possède un véritable talent de courtisan : il ne fait au début que suggérer sa demande, puis il l'amène et, enfin, la formule clairement.

**Parcours « Jeux poétiques »**

5. Dans les v. 1 à 8, avec le mot placé à la rime au v. 2, Marot endosse le rôle de l'histrion chargé de distraire la cour. Comme un jongleur du Moyen Âge, il jongle avec les mots créant une attente à chaque fin de vers.
6. Néanmoins, derrière les jeux de mots plein d'humour, Marot annonce ce qui sera sa demande finale : de l'argent en rémunération de ses rimes. Il souligne son dénuement : *je ne soutiens [...] maille* (v. 8), *mon pauvre corps ne serait nourri mois* (v. 17). Il rappelle au roi qu'il est en son pouvoir. La tonalité devient alors celle de la plainte.

**Faire des liens**

Il est possible d'établir un lien entre ce poème et la pratique du slam, qui repose sur des jeux verbaux similaires.

Ce poème illustre la tradition du blason qui se déploie dans la poésie lyrique amoureuse au XVI<sup>e</sup> siècle. Il renouvelle la manière de « célébrer la dame ».

### Avant de lire

Il appartient aux élèves de répondre.

### Vérifier sa compréhension

1. Le poète s'adresse à l'œil en l'apostrophant : *Œil attrayant* (v. 1), *Bel œil* (v. 14)... L'œil désigne le corps entier et la personne même de la femme aimée. C'est l'originalité du blason que de développer un éloge, dans un jeu poétique virtuose, à partir d'un détail.

2. Le poète utilise des termes élogieux, comme les adjectifs *attrayant* et *arrêté* (v. 1), ou *bel* (v. 14). Il associe l'œil à la lumière grâce au champ lexical : *céleste clarté* et *éblouir* (v. 2-3), *soleil* (v. 5).

3. *blason* : poème qui fait l'éloge d'une partie du corps de la femme aimée.

*attrayant* : d'un aspect agréable, séduisant.

*éjouir* : réjouir.

*serein* : au sens littéraire, se dit d'un ciel pur et calme.

*Il est force qu'il pleuve* : expression de la conséquence inévitable ; s'éloigner d'elle provoque ses pleurs.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. La femme n'est ni nommée, ni désignée autrement que par son œil. Le mot revient tout au long du poème (4 fois). L'évocation est élogieuse, le poète met en valeur la grâce, la beauté et l'éclat de cette partie du corps (topos littéraire de la métaphore du soleil...).

### Parcours « Célébrer la dame »

5. L'œil est associé par métaphore au soleil, avec le champ lexical de la lumière. Cet œil éblouit, réjouit les cœurs tristes comme le fait le soleil. Par extension, il est aussi associé au temps météorologique, que le soleil semble commander, ce que soulignent les antithèses des v. 10 à 12 : sa présence réchauffe les cœurs ; son absence est associée au froid et à la pluie.

6. Ces métaphores révèlent le pouvoir de la femme aimée sur le poète. L'hyperbole du v. 5 met en valeur le caractère unique de celle-ci. Sa présence réjouit le poète. À l'inverse, son absence provoque son désarroi, comme l'exprime la métaphore filée du temps, que l'on retrouve à la fin du poème associée aux yeux du poète : Quand l'œil-soleil de la dame est absent, il pleut des larmes dans ses yeux à lui.

### Faire des liens

– Avec d'autres blasons de la Renaissance : « Le beau tétin » de Clément Marot, qui invente le genre, ou « Le Front » de Maurice Scève, afin d'envisager la manière dont les poètes font l'éloge des parties du corps et l'associent par métaphore à des éléments du monde.

– Avec le sonnet « Ô beaux cheveux d'argent » de Du Bellay, p. 57, dans lequel le poète célèbre de manière satirique plusieurs parties du corps, imparfaites.

– Avec « Un hémisphère dans une chevelure », poème en prose dans lequel Baudelaire décrit la dimension sensuelle d'une chevelure féminine, à partir de laquelle il reconstitue par les sens et l'imagination un monde idéal.

Ce sonnet évoque un thème à la mode au XVI<sup>e</sup> puis au XVII<sup>e</sup> siècle : « La Belle Matineuse ». Il compare ou associe la beauté de la femme aimée à celle du jour levant. La beauté de la première surpassant celle du second.

• Cette comparaison habituelle n'exclut pas cependant l'expression de sentiments personnels ainsi qu'une certaine sensualité.

• La célébration de la dame est ici originale, car elle s'exprime surtout indirectement, à partir d'images suffisamment fortes pour faire tableau.



## Avant de lire

Il appartient aux élèves de répondre.

## Vérifier sa compréhension

1. Suggestion de titres :

– quatrains : « L'arrivée de l'aube transfigure le paysage » ;

– tercets : « La beauté d'une nymphe fait rougir le jour ».

2. Le poète propose à la fois une image très référencée et familière de la nature :

– il l'évoque en faisant référence à la mythologie : *ses noirs chevaux* (v. 4) font allusion au char d'Apollon, *une nymphe* (v. 11) évoque les divinités antiques qui peuplaient bois et sources ;

– il emploie néanmoins des éléments plus personnels ou familiers : *Ô fleuve mien !* (v. 11) et *l'Angevin* (v. 14) nomment La Loire et la région d'origine de Du Bellay. Le terme *perlette* (v. 7), dont le suffixe apporte une touche de familiarité, ajoute à l'évocation des prés l'impression de la fraîcheur du matin, une image plus prosaïque.

L'image de la nature telle qu'elle est décrite dans le poème illustre le principe de l'innutrition cher aux poètes de la Pléiade : il s'agit de se nourrir de la culture gréco-latine en l'adaptant à un goût, à un terroir français.

Ajoutons que beaucoup d'éléments naturels sont ici personnifiés. Par exemple : *la nuit* [...]

*amassait* (v. 1), est associée à une bergère ; dans le quatrain suivant, c'est le jour naissant qui montre *ses tresses* (v. 6).

3. *amassait* est conjugué à l'imparfait, temps qui installe ici le contexte spatial ; le passé simple *vis* met en scène une action de premier plan.

## Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Ce thème consiste à comparer la beauté de la femme aimée à celle du jour levant. La beauté de la première surpassant la seconde. Le poème exprime l'émerveillement du poète devant la beauté de celle qu'il aime.

## Parcours « Célébrer la dame »

5. Le poème est un sonnet. Cette forme crée une forme d'attente, qui se matérialise dans les trois premières strophes par une insistance sur la temporalité : *Déjà*, répété aux v. 1 et 5, *Quand* (v. 9) qui appelle par opposition *Alors* (v. 12). Cette insistance met en place une forme de dramaturgie qui met en valeur l'entrée en scène de la femme.

6. La femme aimée est qualifiée de *nouvelle Aurore*, comme une divinité qui symboliserait une renaissance de l'amour, ce qui revient à faire d'elle une nouvelle divinité rivale de la première. Le jour, personnifié, rougit (*d'un double teint colore*), et comme par transfert provoque le rougissement du poète, sous le coup de l'émotion (*l'Angevin* pouvant désigner Du Bellay, originaire d'Anjou).

## Texte 12 Pierre de Ronsard, *Les Amours* p. 55

Ce sonnet s'inscrit dans la tradition pétrarquiste en exprimant par un jeu littéraire sur les contraires les souffrances de l'amant.

- Il permet de comprendre comment s'opère ce jeu par le repérage des oppositions, donc de travailler spécifiquement la figure de l'antithèse, et comment il sert l'expression des sentiments du poète.
- Il fait réfléchir à cette forme de poème et à son inscription dans le mouvement littéraire et culturel de l'humanisme, notamment grâce à la référence à la figure mythologique de Prométhée. Cette référence nourrit le fond (la plainte de l'amant) et la forme (la circularité du sonnet, le cycle enfermant des sentiments).

## Avant de lire

Prométhée est une des figures de supplicié dans la mythologie grecque. Pour avoir volé le feu sacré de l'Olympe afin de le donner aux hommes, il est condamné par Zeus à être attaché à un rocher du mont Causase. Un aigle lui dévore le foie chaque jour, car l'organe renaît la nuit.

## Vérifier sa compréhension

1. Dans les quatrains, le poète oppose des sentiments contradictoires : entre espoir et

désespoir, silence et supplication, envie de rompre le lien d'amour (image du *délacement*, v. 4) ou au contraire de s'unir à la dame, courage et lâcheté. Tous ces sentiments sont à relier au thème de l'amour, cause des variations de l'état du poète.

2. Le sonnet, construit sur un jeu d'antithèses parfaitement symétriques (renforcé par les césures à l'hémistiche), ne propose aucune issue : le dernier tercet s'achève sur la figure prométhéenne, symbole du cycle perpétuel de la douleur et de la renaissance, des sentiments contradictoires

qui agitent l'état amoureux. Par ailleurs, il s'achève sur un aveu d'impuissance : *ne pouvant rien* (v. 14), le poète dépend de l'amour de la dame.

### 3. Connecteurs logiques :

– *et* (v. 1, 3 et 4) a ici une valeur d'opposition et non d'addition ;

– *or... et ores* (v. 2), avec le sens de *tantôt... tantôt...*, ont valeur d'alternative.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Le poème s'inscrit pleinement dans une tradition lyrique et élégiaque :

– par la thématique amoureuse ;

– par l'omniprésence du pronom personnel *je*, mis en valeur par l'anaphore ;

– par la profusion de métaphores portant l'expression des sentiments : celles du chaud et du froid (v. 2), de l'amant emprisonné (v. 10) et des liens d'amour (métaphore récurrente du filet de la dame) ;

– par le recours à des hyperboles qui donnent une dimension vitale au maelstrom des sentiments : *Cent fois je meurs, cent fois je prends naissance* (v. 11), ou expriment la force de la passion

(renforcée par la diérèse) : *Un Prométhée en passions je suis* (v. 12) ;

– par le jeu des antithèses que Ronsard emprunte à Pétrarque.

### Parcours « Jeux poétiques »

5. Relevé des oppositions :

– *espère / crains* (v. 1),

– *tais / supplie* (v. 1),

– *glace / feu chaud* (v. 2),

– *admire tout / rien ne me chaut* (v. 3),

– *me délace / me relie* (v. 4).

6. Le mythe est ici à comprendre en termes métaphoriques. Le poète s'identifie à la figure de Prométhée car il vit un tourment inextinguible. Sa vie et sa mort dépendent de la volonté de la dame : le doute dans lequel il est maintenu, entre espoir d'être aimé et désespoir de ne pas l'être, est comparable à un enchaînement et à une torture psychologique.

### Faire des liens

On pourra rattacher la figure prométhéenne à d'autres figures mythologiques présentes dans *Les Amours*, Tantale ou Sisyphe par exemple.

## Texte 13 Louise Labé, Sonnets p. 56

- Ce poème a l'originalité de faire entendre une voix féminine amoureuse.
- Contrairement aux autres sonnets présents dans le manuel, son écriture est moins directement influencée par des topoï ou par une influence antique. L'expression de l'amour donne l'impression d'une grande sincérité. Un amour qui se colore ici d'une dimension tragique.

### Avant de lire

Cette forme poétique est originaire d'Italie. Il exprime en général l'amour. Souvent écrit par des hommes, il sert à célébrer la femme aimée.

### Vérifier sa compréhension

1. – La tristesse : *larmes* (v. 1), *sanglots, soupirs* (v. 3).

– La pitié : *mourir* (v. 9), *voix cassée* (v. 11), *la Mort* (v. 14).

2. Pour la poétesse, la douleur amoureuse, le sentiment de ne plus être aimée sont pénibles, mais rendent la vie encore supportable. Seul l'amour, même malheureux, donne de l'intérêt à l'existence.

3. Les deux phrases du poème sont réunies par la conjonction de coordination *mais* (v. 10). Elle exprime l'opposition.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Contrairement aux sonnets de Ronsard et Du Bellay, Louise Labé n'a pas recours aux comparaisons mythologiques. Son écriture comporte moins de figures de style, personnifications ou métaphores. En effet Louise Labé appartenait à l'École de Lyon et non au groupe de la Pléiade.

### Pour aller plus loin

Au XVI<sup>e</sup> siècle, Lyon est un carrefour entre l'Italie et Paris. C'est aussi une ville riche dans laquelle sont édités les plus beaux livres de l'époque. La cour vient y séjourner. Cette atmosphère est propice au développement d'une vie culturelle intense. La poésie et la musique jouent un rôle important. Y vivent une cinquantaine de poètes qui, contrairement à ceux de la Pléiade, n'ont pas créé un groupe soudé autour d'un manifeste ou de principes poétiques. On y rencontre,

autre Louise Labé, Maurice Scève dont la source d'inspiration, Pernette du Guillet, est également poétesse.

### Parcours « Chanter l'amour »

5. Au v. 4, on relève une référence à sa voix que l'on peut rapprocher du verbe *chanter* (v. 6), et de *ma main pourra les cordes tendre/du mignard*

*luth* (v. 5 et 6). Il est intéressant de souligner que Louise Labé se représente chantant accompagnée d'un instrument de musique alors même que ses poèmes sont écrits.

6. Pour elle, amour et écriture poétique sont liés car ils se nourrissent mutuellement l'un l'autre. Si l'amour n'apporte plus aucune émotion, alors la voix poétique préfère se taire à jamais.

## Texte 14 Joachim Du Bellay, *Les Regrets* p. 57

Voici un sonnet qui étonnera sans doute les élèves.

- Une première lecture peut laisser penser qu'il s'agit d'un poème lyrique qui loue les beautés de la dame. Or il y a ici un jeu littéraire, celui du contre-blason.
- Il joue d'un registre lyrique traditionnel pour effectuer une mise à distance satirique, dans un but ludique.

### Avant de lire

On attend le mot *blason*.

### Vérifier sa compréhension

1. L'entrée dans le texte par le dessin permettra de montrer que, si en apparence le poème est lyrique, les éléments concrets donnés dans la description donnent à voir une femme vieille, grosse et laide : *cheveux d'argent* (v. 1) donc gris, *dents d'ébène* (v. 5) donc noires, *gorge [...] aux cents plis* (v. 7) donc ridée, *main courte et grassette* (v. 9) et *jambe grosse* (v. 10)...

2. Le poète dessine un corps laid et décrépît. Son poème est un blâme (voir p. 62).

3. Suggestion :

- *retors* : retordus, ici emmêlés.
- *crêpe* : tissu de soie et de laine, à la texture grenue.
- *ébène* : bois dur et noir.
- *Ris* : rire.
- *damasquine* : tissu multicolore.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Le blason est un jeu d'écriture qui fait l'éloge d'une ou plusieurs parties du corps de la dame (voir « Blason de l'œil » de Mellin de Saint-Gelais, p. 53). À l'inverse, Du Bellay s'amuse en proposant un contre-blason, puisqu'il propose ici un portrait péjoratif du corps féminin.

### Parcours « Jeux poétiques »

5. Le poète suit un mouvement descendant : des cheveux (v. 1) à la poitrine (v. 6-7). Ce mouvement permet symboliquement de désacraliser la femme (on peut l'opposer à un poème comme « Le front » de Maurice Scève qui implique une élévation en chantant le siège de la volonté, de l'intelligence et des connaissances de l'aimée). On notera aussi que ce mouvement suggère un dévoilement érotique parodique qui aboutit, v. 11, à la périphrase *ce que je ne puis honnêtement nommer*.

### Faire des liens

– Avec d'autres poèmes jouant de la tradition du blason, notamment les « Blason du beau tétin » et « Blason du laid tétin » de Clément Marot, et le sonnet de Scarron p. 73.

– Avec « Vénus anadyomène » de Rimbaud, texte plus explicitement provoquant, qui décrit une femme laide de la *tête* à l'*anus*.

6. Ce sonnet satirique joue avec les codes du lyrisme :

- par la forme du sonnet, d'origine italienne, qui favorise l'expression lyrique ;
- par le jeu d'anaphores de l'interjection lyrique Ô ;
- par l'emploi de termes faussement mélioratifs (multiplication de l'adjectif *beau*, termes *cristal*, *précieux*...), ce qui confère à ces expressions une dimension ironique.

On peut ici parler de parodie. Le poète joue sur la forme : elle a l'apparence d'un éloge mais est un blâme. La pointe finale (*conchetto*) du sonnet explicite le jeu ironique (v. 13-14).

Ce poème est intéressant à plusieurs titres.

- Il allie la simplicité d'expression à un message de nature philosophique.
- Il dessine une image du poète éloignée de celle que donne les textes médiévaux ou encore ceux de Clément Marot. Le poète n'est plus celui qui cherche à obtenir l'appui d'un mécène, mais, pour Ronsard, celui dont il faut obtenir l'approbation car il détient le pouvoir de la vie éternelle !

### Avant de lire

Le dernier vers d'un sonnet s'appelle *la pointe* ou *la chute*, car il comporte un élément surprenant, ou apporte la clé de lecture du poème.

### Vérifier sa compréhension

1. Le poète courtise Hélène. Elle semble se refuser à lui, comme le montre l'expression *fier dédain* (v.12).

2. Ronsard se présente comme un nouvel Orphée. Le verbe *chanter* (v. 3) rappelle qu'écriture poétique et musique sont liées : Orphée charmait en chantant accompagné de sa lyre, de la même façon les vers de Ronsard *émerveillent* (v. 3) et font accéder à la *louange immortelle* (v. 8). Le poète a un pouvoir quasi divin, c'est une figure proche des héros de l'Antiquité, dont il partage le sort après la mort : *fantôme [...]* *Par les ombres myrteux* (v. 9-10), il semble appelé à demeurer dans l'Élysée qu'a visité Ulysse. Les verbes *célébrer* (v. 4) et *bénir* (v. 8), à connotation religieuse, indiquent que la femme aimée participe, du seul fait de l'élection du poète, à ce statut extraordinaire.

3. Modes verbaux :

- l'indicatif, à valeur de certitude, avec le futur simple : *serez* (v. 1), *Direz* (v. 3), etc. ; ou l'imparfait : *célébraît, étais* (v. 4) ;
- le subjonctif *ne s'aïlle* (v. 7), dans la subordonnée relative dont l'antécédent est *servante*, exprime une croyance niée, une subjectivité ;
- le participe (*dévidant et filant*, v. 2, par exemple) et le gérondif *en vous émerveillant* (v. 3) décrivent ;

– l'impératif a une valeur de conseil : *Vivez, n'attendez* (v. 13)...

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. *Carpe diem* est une expression latine extraite d'un poème d'Horace. Elle signifie littéralement *Cueille le jour* et est en général traduite par *Profite de l'instant présent*. Elle exprime une vision de la vie épicuriste. Sous la plume de Ronsard, elle devient *Cueillez dès aujourd'hui les roses de la vie*. La fleur qui rapidement se fane devient la métaphore de la brièveté de la beauté et de l'existence, donc de la nécessité de savourer l'instant présent.

### Parcours « Célébrer la dame »

5. Ce portrait de la femme aimée est paradoxal car, cruel, il ne célèbre pas sa beauté, ne la présente pas en majesté mais en fin de vie (*bien vieille*, v. 1), toute à un quotidien trivial (*Assise auprès du feu, dévidant et filant*, v. 2, *accroupie*, v. 11) et dans l'obscurité : elle n'est éclairée que par une *chandelle* (v. 1) et le *foyer* (v. 11). Pourtant l'adjectif *belle* (v. 4) indique que cette femme a été digne des attentions du poète dans sa jeunesse.

6. Pour Ronsard, la poésie est gage d'immortalité. Elle résiste au temps, contrairement aux corps qui se dégradent et meurent. Elle immortalise le poète comme son sujet. Néanmoins l'ensemble du sonnet repose sur une condition : l'écriture poétique ne donne l'immortalité que si la femme cède à l'amour exprimé par le poète.

### Faire des liens

– Avec la variation de Raymond Queneau, « Si tu t'imagines », poème du recueil *L'Instant fatal*.

Ce poème présente :

- la poésie de Ronsard sous un autre aspect que le lyrisme amoureux, en en donnant à découvrir une tonalité polémique ;
- une forme d'engagement, même si la référence à la notion est anachronique.

## Avant de lire

Dans la mythologie, les nymphes sont des divinités féminines de second rang associées à la nature.

## Vérifier sa compréhension

1. Le poète s'adresse, par des apostrophes, à la forêt (v. 2), personnifiée dans les strophes 1 et 4, et au bûcheron (v. 11) dans les strophes 2 et 3.
2. Le poète se bat pour préserver la forêt de Gastines de l'action des bûcherons et, ainsi, sauver tout ce qui dans la nature l'inspire.
3. – *s'enfermer* : se transpercer avec une épée.  
– *insatiable* : qui ne peut assouvir ou rassasier ses appétits.  
– *rentes* : revenu que l'on perçoit de ce que l'on possède et non du travail.  
– *butin* : richesses accumulées suite à une victoire militaire ou à un vol.  
– *paître (paître)* : brouter.

## Replacer l'œuvre dans son contexte

4. L'élegie s'inscrit dans la tradition poétique par :  
– les références mythologiques : *Erisichton* (v. 4), *Cérès* (v. 5), *nymphes* (v. 14) ;  
– l'évocation bucolique de la nature dans la quatrième strophe.

Mais il présente un discours original par :

- son sujet : la défense d'une forêt, surtout à l'époque ;
- la violence du discours non pas contre un ennemi politique ou militaire, mais contre de simples bûcherons.

## Pour aller plus loin

On pourra faire lire le livre VIII des *Métamorphoses* d'Ovide racontant le sacrilège d'Erisichton, pour illustrer ce qu'étaient les nymphes et le caractère sacré de la nature dans l'Antiquité.

## Parcours « Le poète, une voix à part »

5. Ronsard développe de nombreux procédés polémiques pour s'en prendre aux bûcherons :  
– il les interpelle par l'emploi de l'impératif *Écoute* et l'apostrophe *bûcheron* (v. 11), le tutoiement, la question rhétorique (v. 13-14) ;  
– il les désigne par un vocabulaire dépréciatif, dont le champ lexical les associe à des criminels (strophe 3) ;  
– il use d'hyperboles pour condamner leur action, un *sacrilège meurtrier* (v. 15), et les menacer du pire châtiment (v. 17-18).
6. La forêt est personnifiée dans la mesure où le poète s'adresse à elle. Par métaphore, elle est associée à une *haute maison* (v. 19) pour les animaux et les nymphes. La vision est idéalisée, bucolique. Cette nature est pour le poète une source d'inspiration.

## Faire des liens

- Avec l'ode de Ronsard « À la forêt de Gastine ».
- Avec le texte 17, d'Agrippa d'Aubigné, afin de travailler la violence que peut prendre l'écriture poétique, ainsi que sa dimension polémique et engagée.
- Avec les campagnes contemporaines contre la déforestation.

## Texte 17 Agrippa d'Aubigné, Les Tragiques p. 60

Ce texte patrimonial permet :

- d'envisager le rapport complexe du poète aux événements politiques et à l'histoire ;
- d'analyser la violence du discours épique et la richesse de l'écriture poétique, qui font vivre le conflit et suscitent l'émotion du lecteur.

## Avant de lire

Le titre renvoie aux guerres de religion qui ont vu s'affronter de manière sanglante catholiques et protestants, ainsi qu'au sort des victimes des massacres.

## Vérifier sa compréhension

1. Le poète utilise pour représenter la France l'image d'une mère nourricière qui donne le sein à deux enfants, mais qui est désespérée de voir ces derniers se disputer violemment son lait.

2. D'Aubigné fait référence au conflit qui oppose, dans l'Ancien Testament, Esaü et Jacob.

## Pour aller plus loin

On pourra lire en classe le passage de la Genèse 25-26, qui explicite la référence.

3. Subordonnées relatives :

- v. 2 : *Qui est [...] chargée*. Antécédent : *une mère affligée* ;
- v. 6 : *Dont la nature [...] l'usage*. Antécédent : *le partage* ;



- v. 8 : *qui doit nourrir...* Antécédent : *doux lait* ;
- v. 14 : *dont le champ est la mère*. Antécédent : *un combat*.

Subordonnées circonstancielles de conséquence :

- v.9-10 : *Si que [...] n'en a plus d'envie* ;
- v. 18 : *Si bien que [...] se redouble*.

### Remplacer l'œuvre dans son contexte

4. D'Aubigné est protestant. Esaü, qui refuse le partage et livre une lutte sanguinaire, incarne le camp catholique. À l'inverse, Jacob qui réclame légitimement le droit de téter représente les protestants. Les deux frères se livrent combat, tout comme protestants et catholiques s'affrontent dans une France ravagée. Les vers 25 à 28 font écho aux massacres perpétrés contre les protestants, en particulier lors de la Saint-Barthélemy.

### Parcours « Souffles épiques »

5. D'Aubigné emploie l'hypotypose pour faire vivre au lecteur le combat que se livrent les deux frères. Il utilise :

- le présent de narration ;
- le registre épique avec le champ lexical du combat (*combat, champ, coups*), lié à celui de la fureur guerrière (*rage, courroux, le conflit se rallume, si furieux, déchirés*).
- des images fortes avec le tableau (*Je veux peindre*) d'une France représentée en mère déchirée (*femme éplorée, mi-vivante, mi-morte*) par la folie de ses deux enfants. Il insiste sur les émotions avec l'évocation du bruit des *cris* et des *pleurs*, et avec les allitérations en [r].

### Parcours « Le poète, une voix à part »

LA LANGUE  
DU XVI<sup>e</sup> SIÈCLE

p. 62

### Les mots de l'éloge et du blâme

1. a. L'éloge consiste en un discours laudatif, positif. Il loue les qualités de quelqu'un ou de quelque chose, contrairement au blâme qui en critique les défauts. On pourra en donner des synonymes (*louange* pour *éloge* ; *critique* / *reproche* pour *blâme*) et évoquer le discours épictétique.

b. Ex. : Mellin de Saint-Gelais, qui s'inscrit dans la tradition du blason, fait l'éloge de l'œil de la dame (p. 53), *attrayant, céleste*... À l'inverse, Du Bellay propose un contre-blason et blâme, p. 57,

6. Le poète porte un regard double sur l'événement :

– il déplore que ces guerres de religion ravagent le pays. Il condamne la fureur guerrière (v. 17) qui installe le chaos et ruine les richesses du pays que la métaphore de la mère nourricière représente aussi. Dans les derniers vers, le poète laisse la parole à la France (prosopopée) qui maudit ses deux enfants et les condamne au *venin* et au *sang* ;

– dans certains vers, il défend la légitimité du camp protestant à faire valoir ses droits. Esaü (les catholiques) est désigné comme un *voleur acharné*, v. 7. En revanche, pour Jacob (les protestants), le poète parle d'une *juste colère*, v. 13, ou *celui qui a le droit et la juste querelle*, v. 26.

### Lecture d'image

Le peintre est un représentant de l'art académique (ou art pompier) de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle. Le tableau fait référence au massacre de la Saint-Barthélemy. Catherine de Médicis est représentée au centre du tableau, de manière magistrale en noir, le regard froid, impitoyable. Sa robe noire l'apparente à une allégorie de la mort ou à la mère meurtrière d'une partie de ses enfants. Il est intéressant de comparer cette représentation avec l'allégorie du poème de D'Aubigné.

### Faire des liens

- Avec *Continuation du discours des misères de ce temps*, v. 1 à 28, de Ronsard ;
- Avec *La Reine Margaux* de Patrice Chéreau ou *La Princesse de Montpensier* de Bertrand Tavernier.

le corps d'une femme laide et vieillissante (*dents d'ébène, cent plis, jambe grosse*...).

2. • Éloge : *chanter, célébrer, exalter, honorer, louer, magnifier, glorifier*.

• Blâme : *enlaidir, critiquer, écorner l'image de, caricaturer, décrier, blâmer*.

3. a. Les adjectifs permettent de louer des qualités physiques (*attrayant, beau, doré*) et morales ou spirituelles (*serein, délicat, divin*). *Grand* entre dans les deux registres.

b. Il appartient aux élèves de compléter la liste.

#### 4. Propositions :

- -asse : vinasse, fadasse, tiédasse, blondasse.
- -ard : blafard, vieillard, vantard, criard, faiblard, chauffard.
- -aille : racaille, marmaille, canaille, flicaille.
- -âtre : marâtre, blanchâtre, noirâtre, jaunâtre, acariâtre.
- -aud : lourdaud, péquenaud, corniaud.

5. – Saint-Gelais : métaphore ; l'œil (comparé) est associé au soleil (comparant), les yeux sont la synecdoque de la femme évoquée. Le soleil est un élément vital comme le regard de la femme sur le poète.

– Du Bellay (*L'Olive*) : comparaison ; la comparaison de la nymphe à une étoile vive met en valeur la rapidité et la dimension lumineuse de cette apparition.

– Du Bellay (*Les Regrets*) : métaphore ironique ; les dents sont critiquées par le poète puisqu'elles sont noires.

#### Les mots pour dire la nature

6. Il appartient aux élèves de réaliser cette carte mentale.

#### 7. a. Proposition de classement :

– cycle temporel du jour et de la nuit : *l'aube*, point du jour ; *le zénith* : point le plus haut atteint par le soleil, mitan de la journée ; *le crépuscule*, fin du jour ; *nocturne*, propre à la nuit ;

– l'univers du plus proche au plus lointain : *l'horizon*, ligne fictive séparant ciel et terre, au figuré but de l'existence ; *la nue*, nuage ; *la lune*, satellite terrestre éclairant la nuit ; *la comète*, astre présentant une tête et une chevelure qui traversent la voûte céleste, annonciatrice d'un événement ; *l'astre*, corps céleste ; *les étoiles*, astres brillants ; *la constellation*, groupe d'étoiles ; *la Voie lactée*, notre galaxie ; *la voûte céleste*, le ciel visible ; *le firmament* : la voûte céleste la nuit.

b. La dame est le point de repère temporel et cosmique de l'amant, elle est au propre comme au figuré tout son univers.

#### 8. Suggestion d'associations :

- une forêt : luxuriante, verdoyante,
- un arbre : bourgeonnant, effeuillé,
- une lande : déserte, verdoyante,
- une rose : défraîchie, bourgeonnante,
- une onde : pure,

- un paysage : labouré, luxuriant, verdoyant,
- un rameau : bourgeonnant,
- une prairie : verdoyante, luxuriante,
- un champ : labouré, de désolation.

9. Il appartient aux élèves de rédiger la description.

#### La syntaxe au XVI<sup>e</sup> siècle

1. a. *en rimant* : gérondif ; *attrayant* : adjectif verbal ; *pouvant* : participe présent.

b. – Participes présents : *dévidant, filant, chantant, émerveillant, sommeillant, réveillant, bénissant, regrettant*.

– Gérondif : aucun.

– *servante* : adjectif verbal.

2. a. L'antithèse repose sur les verbes.

b. Elle produit un effet de boucle, les sentiments s'annulent en quelque sorte dans un jeu d'éternel recommencement.

c. Ex. :

– *Peut les plus clairs yeux éblouir / Et les plus tristes éjouir, À temps froid ou chaleureux, À temps pluvieux ou serein, Selon qu'il est proche ou lointain*, Mellin de Saint-Gelais (texte 10).

– *Un grand troupeau d'étoiles vagabondes / Et pour entrer aux cavernes profondes*, Du Bellay (texte 11).

– *Or je suis glace, et ores un feu chaud, J'aime être libre et veux être captif*, etc., Ronsard (texte 12).

3. a. *noirs, verte, clairs, verte*.

b. Tous sont antéposés. La position serait différente en français moderne, les adjectifs étant postposés : *ses chevaux noirs, la rive verte, les yeux les plus clairs, ta crinière verte*.

c. En français moderne, l'antéposition peut changer le sens de l'adjectif : *un vieil ami* ne signifie pas la même chose qu'un *ami vieux*. Elle peut aussi avoir une raison stylistique : elle produit généralement une caractérisation de nature subjective (*un excellent repas, un petit bébé...*).

4. • Verbe + COD : *épandre + larmes ; tarir + mes yeux*.

• Le COD est placé avant le verbe. En français moderne, on écrirait : *Tant que mes yeux pourront épandre larmes [...] quand je sentirai mes yeux tarir*.

**Proposition de mise en œuvre**

Cette double page brosse à grands traits le panorama d'un champ poétique en constant renouvellement.

– Elle fera découvrir aux élèves la satire (Mathurin Régnier), le baroque (Pierre de Marbeuf) ou le classicisme (Jean de La Fontaine), qui éclaireront la lecture des poèmes de la sélection.

– Elle leur fournira le contexte indispensable pour comprendre ce qu'était le monde précieux des salons, agité de querelles comme celle qui opposa jobelins et uranistes. Ils percevront ainsi l'importance des salons à cette époque.

– Elle les accompagnera dans la poursuite des parcours « Célébrer la dame » et « Chanter l'amour », dans lesquels s'inscrivent les poèmes « Astre noir et brillant », ainsi que ceux de Tristan L'Hermite et de Paul Scarron.

**Texte 18 Mathurin Régnier, Satires p. 68**

Mathurin Régnier, à cheval sur deux siècles, tient plus du poète rebelle enclin à la débauche rencontré dans les siècles précédents, que de la figure de l'homme de lettres de la fin du XVII<sup>e</sup> siècle.

- Son poème fera aborder le genre satirique.
- Il dresse un portrait en creux du courtisan et de la cour de Henri IV, par un système d'énonciation originale, le poète adressant à une figure fictive son autoportrait, véritable critique indirecte.
- Ce texte, que l'on inscrira dans le genre baroque, trouvera un écho dans des textes célèbres du classicisme (Jean de La Fontaine).

**Avant de lire**

Une satire est un discours qui s'attaque à quelque chose ou quelqu'un en s'en moquant.

**Vérifier sa compréhension**

1. Le poète s'adresse à une personne proche : il la tutoie, elle fait figure de *conseil*. Elle semble appartenir à la cour, être un courtisan.

2. Il dresse de lui-même un portrait *a priori* dépréciatif (souligné par les formulations négatives) puisqu'il ne possède pas les qualités propres au courtisan :

– esprit simple, il est incapable de vilenie : *trop de savoir et de civilité [...] trop de subtilité* (v. 3-4), *ma façon est rustique* (v. 6), *le surnom de bon [...]* *l'esprit d'être méchant* (v. 7-8) ;

– il n'est pas ambitieux : *Je ne suis point entrant* (v. 6) ;

– il cultive la franchise : *Je ne puis m'adonner à la cajolerie* (v. 18), *je hais tout artifice* (v. 21), *Je ne puis déguiser la vertu, ni le vice* (v. 22) ;

– il est incapable de mentir : *je ne saurais me forcer ni me feindre* (v. 9), *Je ne saurais flatter [...]* *ou parler faussement* (v. 11-12), *Je n'ai point tant d'esprit pour tant de menterie* (v. 17), *propos menteur* (v. 23).

3. On fera remarquer aux élèves que la négation, contrairement à la langue courante aujourd'hui, porte sur l'adverbe atone de négation *ne* qui peut dans certains cas se passer de l'élément second *pas*, *point*, etc. :

– v. 9, la conjonction *ni* coordonne deux structures négatives, *je ne saurais me forcer* et *je ne saurais me feindre* : l'absence de système corrélatif s'explique par la présence du verbe *savoir* dont le sens est affaibli ;

– v. 10 : système corrélatif *ne... puis* ;

– v. 11 : comme dans le v. 9, l'absence de système corrélatif s'explique par la présence du verbe *savoir*.

**Replacer l'œuvre dans son contexte**

4. La cour est un espace corrompu, où seuls les hypocrites, assujettis au pouvoir, peuvent trouver une place. Ce texte décrit un fonctionnement social que l'on retrouve dans « La Cour du Lion » puisque celui qui y dit la vérité (l'Ours) se fait exécuter. D'autres auteurs ont abordé ce thème ; ex. : Du Bellay (*Les Regrets*) ou Érasme (*Éloge de la folie*) au XVI<sup>e</sup> siècle, La Bruyère ou Molière au XVII<sup>e</sup>.



## Parcours « Le poète, une voix à part »

5. Il dénonce le comportement qui consiste à être perpétuellement dans le mensonge, l'*artifice* (qu'il oppose au naturel). On note l'omniprésence de termes liés à cet objet de critique : *flatter, fausseté, menterie, cajolerie, changer, artifice, déguiser, propos menteur*. Les phrases à la forme négative mettent en exergue le rejet de ce comportement social du courtisan.

6. Le ton satirique naît de l'excès de la caricature à laquelle se mêle une forme d'ironie : *Il faut trop*

*de savoir et de civilité* (v. 3), *Je n'ai point tant d'esprit pour tant de menterie* (v. 17). Le poète se fait modeste pour mieux ridiculiser l'absence d'esprit d'un courtisan prêt à tout pour être dans la sphère du pouvoir. Il utilise une métaphore vestimentaire : *changer comme d'habits tous les mois de discours* (v. 20) pour mettre en valeur cette attitude ridicule. Il revendique explicitement sa position de libre penseur dans une formule efficace proche de la maxime : *Trop libre en volonté, je ne puis me contraindre* (v. 10).

## Texte 19 Théophile de Viau, « Ode XLIX » p. 69

Ce poème est intéressant à étudier à plusieurs titres :

- il s'agit d'un poème résistant dont la compréhension n'est pas immédiate, voire pose problème, et pas uniquement aux élèves ! Son étude oblige donc à justifier avec soin toute idée, à interroger le langage poétique qui parfois se fait volontairement obscur ;
- son analyse fait entrer dans la sensibilité baroque, avec ses images bizarres et saisissantes, son intérêt pour le thème de la mort.

### Avant de lire

Charon est un personnage célèbre de la mythologie grecque. Nocher des Enfers, il fait traverser le Styx aux âmes des décédés en échange d'une obole.

### Vérifier sa compréhension

1. Le monde décrit par Théophile de Viau est étrange, inquiétant, irréel.
2. La tonalité dominante est fantastique. En effet, à la lecture, on oscille entre notations rationnelles (*Les pieds faillent à mon cheval*, v. 5) et des événements surnaturels (*Un aspic s'accouple d'une ourse*, v. 14). On rencontre également beaucoup d'éléments inquiétants : *Charon* (v. 9) qui évoque l'enfer, des animaux terrifiants, des couleurs comme le noir et le rouge (*sang*, v. 13 ; *Le soleil est devenu noir*, v. 18), des références apocalyptiques (*Je vois la lune qui va choir*, v. 19) et des bruits désagréables (*croasse*, v. 1 ; *craqueter*, v. 7). Cette vision peut s'expliquer par l'effroi ressenti par le narrateur.
3. Suggestions : *ombre, offusque, esprit, aspic, déchire*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. – La perte des repères, l'instabilité. On relève notamment de nombreux verbes de mouvement : *tombe* (v. 6), *remonte* (v. 11), *gravit* (v. 12), *coule* (v. 13)... La description insiste sur les repères

spatiaux : *devant moi* (v. 1), *endroit* (v. 4), par ex., mais le lecteur ne parvient pas à se représenter le lieu décrit. Enfin le texte mêle tout un réseau lexical qui invite à lever les yeux (*tonnerre*, v. 7 ; *clocher*, v. 12 ; *vautour*, v. 16 ; *soleil*, v. 18 ; *lune*, v. 19, par ex.) à un autre qui, lui, invite à les baisser (*belettes et renards*, v. 3 ; *serpent*, v. 16...). La combinaison de ces deux mouvements accentue cette perte des repères.

– L'impression de foisonnement : la description procède par accumulation d'éléments sans lien logique ou sémantique donnant l'impression d'un monde éphémère et mouvant (*un corbeau*, v. 1 ; *une ombre*, v. 2 ; *mon laquais*, v. 6 ; *un bœuf*, v. 12, etc.). On passe de l'humain à l'animal, puis au végétal sans lien. De plus l'auteur joue sur des effets de paronomases accentuant le trouble : *renards et regards, glace et place*, par ex.

– Le goût des images énigmatiques. Certaines expressions, en proposant des visions étranges, posent un problème de compréhension. Par ex. : *Ce ruisseau remonte en sa source / Un bœuf gravit sur un clocher* (v. 10-11).

### Parcours « Jeux poétiques »

5. Plusieurs antithèses : *brûle et glace, soleil et noir*. Cette figure de style s'inscrit plus largement dans le procédé de l'adynaton, qui consiste à accumuler des éléments irréalistes.

6. Le monde décrit rappelle une vision infernale telle que la représente Brueghel ou Jérôme Bosch, mais aussi par le jeu sur l'adynaton dans la deuxième strophe : l'inversion des éléments, la chute de la lune ou le soleil noir peuvent évoquer une vision de type apocalyptique.

### Faire des liens

- Avec les autres poèmes baroques du manuel (pp. 70-72).
- Avec la peinture baroque (*Vanité* de Philippe de Champaigne p. 66, par ex.) ou des œuvres décoratives de cette époque, visibles sur le site du musée des Arts décoratifs de Paris.
- Avec l'écriture de certains poèmes surréalistes.

## Texte 20 Pierre de Marbeuf, « À Philis » p. 70

L'étude de ce poème poursuit l'exploration du mouvement baroque.

- L'écriture de ce poème se caractérise par une recherche de l'effet. Le sens y est moins important que le son. Sa dimension musicale le rend à la fois étrange et frappant.
- Il permet également d'entrer dans la préciosité. Il y pousse en effet le raffinement jusqu'au vertige.

### Avant de lire

Le dieu Amour (Éros) est le fils d'Aphrodite, « née de l'écume » (Hésiode), dont l'époux est Héphestos, dieu du feu et de la métallurgie.

### Vérifier sa compréhension

1. Les mots de ce poème se rapprochent par de multiples allitérations et assonances.
2. La *mer* et l'*amour* procurent de l'amertume (v. 2), mais pour la première ce mal est à comprendre au sens propre, pour le second au sens figuré. Ainsi les deux sont amers, ils font souffrir.
3. Le second tercet est une phrase complexe composée de 3 propositions : une subordonnée conditionnelle introduite par *si*, une principale (*Ton amour [...] est si fort douloureux*) qui enchâsse une relative (*qui me brûle*), puis une subordonnée circonstancielle à valeur de conséquence introduite par la conjonction de subordination *si... que*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

#### 4. • Baroque :

- l'instabilité du monde : choix de la mer, surface agitée de vagues qui peuvent entraîner un *navfrage* (v. 8) ;
- l'antithèse *eau/feu* qui structure le poème.

#### • Préciosité :

- le goût du raffinement avec les références mythologiques qui restent dissimulées derrière des périphrases : *la mère de l'amour* (v. 9), *sa mère sort de l'eau* (v. 10) ;

- un art de la virtuosité : le poète nous offre un véritable exercice de style en associant des mots sans rigueur logique mais en maniant les sons et les constructions poétiques à la perfection ;
- un art de la pointe (v. 14) : elle s'inscrit à la fois dans le prolongement de la métaphore filée *l'amour est la mer*, mais elle surprend aussi puisqu'elle amène une appropriation personnelle de la souffrance par le biais du *je*.

### Parcours « Jeux poétiques »

5. – Des effets de répétition syntaxique : les anaphores *Et la mer* (v. 1-2), *Celui qui craint* (v. 5-6), des parallélismes, un chiasme (*mer/amour*, v. 1 ; *amour/mer*, v. 2).

- Des répétitions de mots : *amer* (v. 1-2).

- Des jeux de paronomase : *la mer/l'amer* (v. 12) ; *amer* possède les mêmes phonèmes que *la mer* ou *la mère*.

- Des jeux sonores avec des allitérations et des assonances. Ex. : allitérations en [m] et en [r] avec *mer*, *amour*, *amer*, assonance en [a] avec *la*, *l'amour*, *l'amer*, *partage* (v. 1).

- Des rimes riches.

6. Le dernier tercet offre une chute inattendue. Le poème, jusque-là généralisant avec le pronom *Celui* ou l'emploi du présent de vérité générale, prend ici un ton plus personnel avec l'emploi du *je* et du déterminant *ton*. Une tonalité élégiaque marque notamment la dernière image, *la mer de mes larmes*, qui inscrit ce sonnet dans la lignée des poèmes d'amour malheureux.

Ce poème célèbre une beauté noire.

- Il s'agit à l'époque baroque d'un topos littéraire (voir l'anthologie d'Albert-Marie Schmidt, *L'Amour noir, poèmes baroques*) : *Nigra sum, sed formosa* (*Je suis noire mais belle*), vers du Cantique des Cantiques.
- La célébration de la dame prend ici un autre mode d'expression que dans les poèmes de célébration amoureuse connus. C'est de son étrangeté et de son mystère que cette femme tire son pouvoir de séduction.

### Avant de lire

Il appartient aux élèves de répondre, puis au professeur d'analyser ce que révèlent leurs choix.

### Vérifier sa compréhension

1. Le poète admire la beauté de cette femme (v. 1), son caractère éclatant (v. 1, 7-8). Il semble également fasciné par son mystère : elle est liée à la lune (v. 5) et son regard révèle ce que son apparence ne montre pas (v. 7-8).
2. Elle est comparée à un *astre* et à une *ombre* (v. 1), aux *Ténèbres* (v. 2), à l'*Astre des mois* (v. 5), à un *Ciel brun*, à un *Soleil obscur* et à un *clair séjour* (v. 11). Ces comparaisons insistent sur la dimension cosmique de cette femme et permettent de l'associer à une divinité (*divin*, v. 13).
3. Suggestions : *Ténèbres*, *tyran*, *noirceur*, *portrait*, *s'admire*.

### Remplacer l'œuvre dans son contexte

4. – Au XVII<sup>e</sup> siècle, la femme belle se doit d'être pâle, comme chez Ronsard, d'avoir un teint de rose. Louer une femme noire provoque donc un effet de renversement des valeurs (au même titre que l'amour est associé à une *prison*).  
– Le poème cultive le contraste avec l'opposition du noir et de l'éclat, donnant ainsi à la femme

célébrée tout son mystère. Elle ne manque pas, en effet, de susciter des questions : est-elle réelle ? Quels sont ses liens avec les *Ténèbres* ?

### Parcours « Célébrer la dame »

5. *tourments*, *noire prison de flamme*, *Ciel brun*, *Soleil à l'ombre*, *obscur et clair séjour* : elle est associée à la fois au monde de l'ombre, de l'obscurité, mais aussi au motif du feu, deux éléments qui connotent le mal ou le diable. Néanmoins le poète renverse ici cette connotation pour en faire une femme désirable et mystérieuse (*Beau portrait*).
6. Le poème est construit sur la figure de l'antithèse. Il associe l'ombre (*noir*, v. 1 ; *noirceur*, v. 8 ; à l'*ombre* et *obscur*, v. 11) et la lumière (*brillant* et *éclatante*, v. 1 ; *vif* et *étincelle*, v. 7 ; *flamme*, v. 9). La pointe du sonnet synthétise cette antithèse par l'expression de *la nuit et du jour*. Les métaphores employées accentuent souvent les antithèses en joignant deux termes qui *a priori* s'opposent.

### Faire des liens

- Avec des poèmes comme « À une passante » de Baudelaire ou « Femme nue, femme noire » de Senghor.

Dans le cadre d'un parcours sur la poésie baroque, ce sonnet permet d'en confirmer des caractéristiques tout en ouvrant une nouvelle dimension.

- On y retrouve le goût de l'antithèse, du surprenant (la femme aimée est décédée).
- On y découvre l'attrait des poètes de l'époque pour le motif de la mort, avatar du goût pour les vanités, ici atténué par la tonalité pathétique.

### Avant de lire

Les Parques étaient trois sœurs, trois divinités en charge de la vie humaine : elles fabriquent, filent, puis coupent le fil de la vie.

### Vérifier sa compréhension

1. La femme aimée a tous les critères de la perfection : elle est *rare* et *parfaite* (v. 5), belle (*beauté*, v. 8). Cette perfection est quasi divine, le poète qualifie d'ailleurs ses amours de *saintes* (v. 2).

2. *la dépouille* (v. 1), *elle y dort* (v. 3), *Elle passa* (v. 7), *des termes* (v. 8), *La Mort* (v. 9), *La Parque* (v. 13), *ta cendre* (v. 14).

3. – *fut divertie* (passé simple, voix passive) et *enleva* (passé simple) expriment un fait accompli.

– *avait fait* (plus-que-parfait) : valeur d'antériorité par rapport à une action passée.

– *gouvernais* (imparfait) : action qui dure.

– *n'a coupé* (passé composé) : fait accompli à un moment précis.

– *meurs et vis* : présent d'énonciation.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Le temps qui passe. Il inscrit ce poème dans la lignée des vanités, la fragilité de la vie.

### Faire des liens

– Avec le poème de Malherbe, « Consolation à M. Du Périer sur la mort de sa fille », et le sonnet de Charles Cros, « Moi, je vis la vie à côté ».

### Parcours « Célébrer la dame »

5. Le dernier vers est la pointe du sonnet. Traditionnellement il réserve une surprise au lecteur. Plusieurs éléments concourent ici à cet effet de surprise : la rupture temporelle (passage au présent), l'inversion de la vie et de la mort (la femme aimée trouve une vie éternelle dans l'amour que lui porte le poète, qui est dévasté par la souffrance).

6. L'Hermite reprend le topos amoureux (déjà présent chez les troubadours) de la femme aimée placée sur un piédestal, mais il lui donne ici une coloration très baroque, en faisant d'elle une femme décédée. Elle devient alors la femme inaccessible par excellence.

## Texte 23 Paul Scarron, « Sonnet » p. 73

Ce sonnet est un contre-blason, forme poétique satirique qui s'inscrit dans un jeu d'écriture et se joue d'une tradition lyrique.

• Sa forme est signifiante puisqu'elle marque la progression entre quatrains et tercets (*volta*) : à la description satirique des dents d'Hélène succède une forme d'avertissement qui rappelle la tradition du *memento mori*.

• Il propose une relation plus équivoque et originale avec « la dame » : elle exerce une forme de pouvoir cruel sur le poète (comme chez Guillaume de Machaut, p. 40), mais celui-ci semble prendre le dessus (avertissement et désir de mort final).

### Avant de lire

Hélène évoque le personnage mythologique réputé pour sa beauté, dont l'enlèvement est à l'origine de la guerre de Troie, mais aussi à la figure féminine à laquelle Ronsard consacre son recueil *Sonnets pour Hélène* (p. 58). Elle est associée à la notion de beauté, de muse.

### Vérifier sa compréhension

1. Scarron déjoue l'attente créée par le prénom : c'est un poème satirique.

2. Le rire de la femme provoque l'agacement. Les tercets adoptent un ton agressif et menaçant (emploi du mode impératif) et un désir de mort (*Pourvu que vous creviez*, v. 14).

3. Suggestions : *ébène*, *flancs*, *déchaussés*, *convois*, *branlez*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Il décrit de manière péjorative une partie du corps de la femme : la bouche et les dents.

La lecture du poème de Saint-Gelais (p. 53) permettra aux élèves de comprendre ce qu'est un blason, celle du sonnet de Du Bellay de constater que Scarron s'inscrit dans cette tradition satirique du contre-blason (p. 57, avec également l'image de l'ébène).

### Parcours « Célébrer la dame »

5. Le poète décrit la bouche d'Hélène comme une partie du corps dégradée. La dimension visuelle des quatrains est marquée par le verbe *voir* (v. 1), qui met en évidence le regard du poète porté sur la femme :

– souci du détail : le poète s'attarde sur les moindres détails de la bouche (*des os*, v. 1 ; *la gencive*, v. 5) ;

– parallélisme *les uns/les autres* (v. 2-3) : volonté de globaliser la description ;

– utilisation des images (comparaison, métaphore) pour donner à voir la couleur noire des dents (*comme de l'ébène*, v. 3) et l'attitude

excessive de la femme (*vous éclatez à vous rompre les flancs*, v. 6) ;

– forte présence des adjectifs qualificatifs qui marquent la dimension descriptive des quatrains : *blancs* (v. 2), *noirs* (v. 3), *entiers*, *cariés* et *tremblants* (v. 4), etc. ;

– emploi des phrases de forme négative qui nient la perfection : *ne sont guère blancs* (v. 2), *ils ne tiennent qu'à peine* (v. 5) ;

– emploi du mot *os* (v. 1) pour qualifier les dents, qui met en évidence le fait que cette femme vieillit.

### Pour aller plus loin

On pourra, au-delà de la dimension satirique du texte, montrer comment l'avertissement du poète peut finalement être indirectement un discours qui vise une forme de *memento mori*.

## Textes 24 à 26

## La querelle des uranistes et des jobelins p. 74

Les textes 24 à 26 initient à la préciosité.

- On y découvre les caractéristiques de l'écriture précieuse par l'étude de deux sonnets représentatifs du goût de l'époque (textes 24 et 25).
- On y est mêlé à une querelle, qui plongera les élèves dans la vie littéraire de l'époque.

### Avant de lire

Une querelle naît d'un désaccord entre des personnages ou deux groupes de personnes qui s'opposent sur des idées et une conception de l'art. Synonymes : *dispute*, *conflit*, *dissension*.

Éprouvé par Dieu, Job supporte avec résignation, sans renoncer à sa foi, la perte de ses biens, de ses enfants, ainsi que la souffrance et la maladie.

### Vérifier sa compréhension

1. Voiture reprend un certain nombre de topoï de la lyrique courtoise :

– l'image de la dame sans merci (*rigueur infinie*, v. 5 ; *sa tyrannie*, v. 8) mais unique pour le poète (v. 13) ;

– la dame fait souffrir le poète. Celui-ci multiplie les hyperboles pour évoquer son état (métaphore de la maladie d'amour dont il ne peut guérir, v. 2-3 ; *martyre*, v. 7) et use du champ lexical de la mort (*Il faut finir mes jours*, v. 1 ; *périr*, v. 6 ; *mourir*, v. 7) ;

– le poète est prisonnier de cet amour, mais il exprime une véritable satisfaction à dépendre de sa dame (v. 7).

2. Job a souffert *mille tourments* (v. 1), mais le poète dit avec emphase dans la pointe du sonnet (*conchetto*) que lui a souffert davantage encore en tant qu'amant.

3. Suggestions : *liberté bannie*, *martyre*, *Accoutumez, bile, hautement*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. – L'écriture se veut raffinée dans le choix de la forme (le sonnet), des mots (registre de langue soutenu), des images (métaphores de la *liberté bannie*, du *martyre* de l'amant, du plaisir de mourir

d'amour) et le recours aux hyperboles (*sa rigueur infinie*, *des maux incroyables*).

– Les deux poèmes lyriques mettent en valeur les sentiments du poète et plus particulièrement sa souffrance liée à l'amour (champ lexical).

– La littérature précieuse est une littérature de salon : le poète déclame son poème devant l'assistance en cherchant des effets. On peut observer les adresses de Benserade à l'auditoire avec la présence du *Vous* (v. 5) ou l'impératif *Accoutumez-vous* (v. 7), comme pour chercher sa complicité. Voiture multiplie les phrases exclamatives pour appuyer sur l'issue fatale (v. 1) ou la *rigueur* de la dame (v. 5), créant ainsi un effet de dramatisation. Enfin, les deux sonnets se terminent par un effet de pointe qui charme l'auditoire (la révolte avortée pour Voiture, le poète qui dépasse par ses souffrances Job lui-même).

### Parcours « Le poète, une voix à part »

5. Corneille évoque avec ironie l'ampleur que la querelle prend en ayant recours à divers procédés :

– l'anaphore et la gradation : *partagent la ville / partagent la cour* (v. 1-2) ;

– l'hyperbole *Rallumer la guerre civile* (v. 4) ;

– les antithèses *Le plus sot et le plus habile* (v. 5) pour montrer que tout le monde s'en mêle, *parle hautement / petit jugement* (v. 9-10) pour montrer que chacun tente de briller sans forcément avoir de brillants arguments.

Le poète ne prend pas parti. Il donne l'impression dans le dernier tercet de défendre un des sonnets plus que l'autre avec des termes mélioratifs. Mais



le choix des pronoms indéfinis *l'un* (v. 12), *l'autre* (v. 14), ainsi que de l'adverbe modalisateur *sans doute* (v. 12), montre qu'il s'amuse à rester évasif, qu'il ne s'engage pas et propose plutôt dans la pointe une réponse de Normand. Il se moque ainsi de ceux qui s'enflamment pour cette querelle.

### Faire des liens

– Avec d'autres querelles célèbres dans l'histoire (querelles du Cid, des Anciens et des Modernes...) ou qui fleurissent encore de nos jours (entre certains rappeurs, par ex.).

### Parcours « Chanter l'amour »

6. – Dans « Sonnet d'Uranie », les sentiments du poète sont exprimés de manière explicite. La dame est nommée et sa rigueur mise en valeur. Le poète développe une tonalité lyrique, voire élégiaque. Il s'exprime à la première personne. À l'inverse, l'expression des sentiments dans « Sonnet de Job » est plus implicite, le poète se sert de la comparaison à Job pour mettre en

valeur sa souffrance, mais sans évoquer la dame. La première personne n'intervient qu'au dernier vers, le poète favorisant davantage les adresses au lecteur ou à l'auditoire.

– Les deux expriment une douleur liée à l'amour. On en relève le champ lexical et des hyperboles dans les deux poèmes. Benserade cherche à mettre en valeur l'intensité de sa douleur, qui dépasse même celle d'un Job, mais sans la lier directement à sa dame. À l'inverse, Voiture lie cette douleur à la dame et exprime presque une joie de souffrir par amour pour elle.

### Faire des liens

– Dans le parcours « Chanter l'amour », avec le poème de Bernard de Ventadour, p. 38, afin de travailler le rapport du poète amoureux à la dame sans merci, les poèmes de Christine de Pisan et Louise Labé, pp. 41 et 56, pour l'expression de la plainte et la mise en valeur de la souffrance amoureuse.

## Texte 27 Jean de La Fontaine, « Les Deux Coqs » p. 76

L'étude de ce texte permet :

- de sensibiliser les élèves au caractère plaisant de la fable ;
- d'aborder avec eux une forme de réécriture assez évidente puisqu'elle prend appui sur un mythe qu'ils connaissent ;
- de travailler les enjeux de la parodie et du burlesque en lien avec le parcours « Souffles épiques ».

### Avant de lire

Avant d'aborder la lecture de la fable, il est important de rappeler le jugement de Pâris et l'enlèvement d'Hélène, l'affrontement des deux camps, ainsi que le combat singulier entre Ménélas et Pâris.

### Vérifier sa compréhension

1. Deux coqs, en proie à la passion amoureuse, se font la guerre pour une poule. À force de fanfaronner, le vainqueur du combat se fait dévorer par un vautour. Il perd tout en un instant, la victoire, la vie et la poule. Le vautour devient une allégorie de la Fortune, du Sort. Le vaincu s'en revient alors faire le coquet et emporte la poule.

2. Il appartient aux élèves de répondre à cette question.

3. – *vivaient* : l'imparfait de l'indicatif exprime une action de second plan, qui permet de poser la situation initiale. L'action n'est pas délimitée dans le temps.

– *survint* : le passé simple de l'indicatif exprime une action, limitée dans le temps, de premier plan, qui constitue l'élément perturbateur.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. – La fable est constituée d'un récit plaisant avec des rebondissements, qui met en scène des animaux personnifiés. Il s'agit d'une parodie du mythe de la guerre de Troie. Le récit est burlesque, ce qui amuse le lecteur. L'écriture même de la fable en vers, avec des rimes et des tournures de langue propres à La Fontaine, lui confère aussi un caractère plaisant.

– La fable vise également à instruire, car elle véhicule un enseignement, dans la morale finale mais aussi dans le récit même. La Fontaine met en garde contre les dangers de l'amour, les caprices de la fortune qui défait les princes et les grands, et fait une satire de ses contemporains qui font les coquets.

## Parcours « Souffles épiques »

5. La Fontaine propose une réécriture parodique de la guerre de Troie :

– références plus ou moins explicites au mythe : *Amour, tu perdis Troie* (v. 3), *Xanthe* (v. 5) ;

– combat raconté de manière burlesque. La Fontaine développe un registre épique, alterne vers longs et vers courts, emploie un champ lexical de la guerre avec un vocabulaire noble (*guerre allumée*, v. 2 ; *querelle envenimée*, v. 4). Les guerriers ne sont plus des hommes ni des héros, mais des volatiles personnifiés : le lecteur en déduit que les deux coqs incarnent les rôles de Pâris et Ménélas qui se battent pour la poule *Hélène* ;

– épithètes homériques pour désigner la beauté des poules (*Plus d'une Hélène au beau plumage*, v. 9) et périphrases comiques : *La gent qui porte crête*, v. 8...

6. La Fontaine tourne en ridicule l'héroïsme en remplaçant des guerriers par des volatiles. Le retournement de situation tend à remettre en cause les vertus de l'héroïsme : celui qui remporte le combat n'est pas forcément celui qui triomphe. C'est le vaincu, le faible, qui finit par emporter le cœur de la poule, sans combattre, par un coup du sort. Il met ainsi en garde : l'hubris peut être

fatal au héros (*Tout vainqueur insolent à sa perte travaille*, v. 30). Il montre également le caractère éphémère de la gloire et de l'héroïsme, qui ne repose parfois que sur des apparences. Le vainqueur déchu est vite oublié, et le vaincu passe pour le héros qu'il n'est pas.

### Faire des liens

– Avec l'extrait du *Cycle de Guillaume d'Orange*, p. 36, afin de mettre en valeur les différences entre ces deux poèmes épiques.

– Avec « Le grand combat » de Henri Michaux, afin d'envisager une autre manière de renouveler l'écriture de l'épopée.

### Lecture de l'image

Charles Bell parodie le jugement de Pâris en représentant la scène avec des poupées fortement connotées : Ken, un GI Joe, Marilyn Monroe et des poupées Barbie. Les trois déesses portent des écharpes de miss (Univers, Passion). Tous ont une plastique avantageuse et artificielle (Miss Passion a les seins refaits). Le décor est un trompe-l'œil. La pomme est trop grosse et clinquante. Tout semble surfait, artificiel. L'artiste joue avec les défauts de la société de consommation (poupées genrées, qui ne reflètent pas la réalité) et de notre société (culte de la beauté à tout prix, concours de beauté). Cette œuvre est chargée d'ironie.

## Texte 28 Jean de La Fontaine, « La Cour du Lion » p. 78

Cette fable est simple d'accès et fait comprendre les enjeux critiques du fonctionnement de la cour sous le règne de Louis XIV.

- Elle permet de découvrir une argumentation efficace sous la forme d'un apologue, qui illustre l'esthétique classique qui vise à plaire (*placere*) et instruire (*ducere*).
- L'utilisation des animaux est didactique et permet une compréhension du fonctionnement hiérarchique de la cour.

### Avant de lire

Une personne qui demeure à la cour du suzerain.

### Vérifier sa compréhension

1. Le Lion représente le roi et les autres animaux les courtisans. Traditionnellement, La Fontaine recourt à des carnivores pour figurer la noblesse, et des herbivores pour figurer le peuple (« Le Loup et l'Agneau », « Les Animaux malades de la peste », par ex.). L'Ours incarne une forme de réaction brute, sans précaution ni respect des usages, le Singe incarne le *flatteur*, prêt à n'importe quel mensonge pour plaire au roi, et le Renard la ruse de manière traditionnelle.

2. – L'Ours ne cherche pas à dissimuler sa réaction face à la mauvaise odeur (*boucha sa narine*, v. 16) ; le Lion le fait exécuter (*L'envoya chez Pluton*, v. 19).

– le Singe se présente comme un flagorneur (*flatteur excessif*, v. 21) et ment ; le lion exerce de nouveau son autorité : *Sa sottie flatterie [...] fut encore punie* (v. 24-25), il est aussi condamné à mort.

– le Renard, rusé, feint d'être enrhumé (v. 30). Il ne peut se prononcer, le roi l'épargne.

3. Suggestions : *manda*, *sceau*, *antre*, *adulateur*, *alléguant*.

## Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Cette fable reflète une organisation politique qui repose sur l'autorité et le pouvoir arbitraire d'un souverain tout-puissant qui a droit de vie et de mort sur ses sujets, une monarchie de droit divin. L'espace du Louvre devient symboliquement un espace funèbre dont l'odeur est le reflet d'un fonctionnement social mortifère. Il s'agit donc, par le truchement des animaux personnifiés, de critiquer indirectement la cour de Louis XIV. D'autres fables de La Fontaine vont en ce sens : « Les Obsèques de la Lionne » ou « Les Animaux malades de la peste ».

## Parcours « Le poète, une voix à part »

5. On distingue :

- le récit (v. 1 à 32) marqué par la présence d'une série d'actions (3 péripéties principales) au passé simple puis au présent de narration (*bref, il s'en tire*, v. 32) ;
- la morale explicite (v. 33 à 36) qui illustre les 3 attitudes, celles de l'Ours *parleur trop sincère*, du Singe *Fade adulateur* et enfin du Renard qui, plus habile, a répondu *en Normand*.

6. La fable utilise le registre satirique pour ridiculiser l'attitude des courtisans prêts à tout pour *plaire* et met en scène l'excès de sincérité et l'excès de flatterie, avant de proposer une attitude intermédiaire symbolisée par le Renard. Le système hiérarchique de la cour ne leur permet pas d'être des sujets, mais les réduit à l'état d'objet du Lion.

## Faire des liens

– Avec des films : *Ridicule* de Patrice Leconte, *Le Roi danse* de Gérard Corbiau pourront servir de support pour aider les élèves à comprendre ce fonctionnement de cour (que ce soit celle de Louis XIV ou de Louis XVI).

## Lecture d'image

- Les animaux personnifiés (Lion et Renard) ont des postures et des vêtements humains (on note que les animaux qui n'accèdent pas au statut social de courtisan sont à l'état animal).
- La toute-puissance du Lion incarnée par la taille du trône, la puissance de la représentation, ses attributs (couronne de lauriers), sa patte sur le corps de l'Ours comme signe de domination.
- Le *charnier* (v. 15) : présence d'ossements au sol.
- L'ordre dans lequel les animaux apparaissent (de droite à gauche) suit l'ordre du récit ; la scène se situe à la fin de ce dernier : l'Ours et le Singe sont morts, seul le Renard (dont les vêtements et la perruque indiquent sa noblesse) s'en sort grâce à son rhume (il a un mouchoir à la main).



**Proposition de mise en œuvre**

La lecture de cette double page introduira à la poésie de ce siècle en attirant l'attention sur :

- la grande diversité des voix, tant en termes d'origines et de milieux que de styles, qui font la poésie de ce siècle ;
- la façon dont la poésie se fait l'écho des idées et des combats des Lumières contre l'intolérance, la censure et le fanatisme, avec les poèmes de Voltaire, de Florian ;

– la manière dont elle épouse son époque ; au XVIII<sup>e</sup> siècle, des poétesses revendiquent l'égalité de plume comme Constance de Théis, les vers se chargent d'une dimension révolutionnaire ou contre-révolutionnaire dans le parcours « Le poète, une voix à part » (Évariste de Parry, André Chénier) ;

– des textes qui dialoguent avec la tradition tout en préparant l'émergence d'une poésie romantique (Alexis Piron, André Chénier).

**Texte 29** Voltaire, *La Henriade* p. 84

Plus que ses contes ou ses essais, ce sont ses vers qui firent longtemps la gloire de Voltaire.

- L'extrait est un passage attendu de l'épopée, à savoir la mort du héros que le poète glorifie dans un tableau édifiant.
- Cet épisode permet aussi au philosophe des Lumières de dénoncer le fanatisme religieux (« L'Infâme », dans *Le Dictionnaire philosophique*) qui conduit à des tragédies telles que celle de la Saint-Barthélemy.

**Avant de lire**

La Saint-Barthélemy, le 24 août 1572, est la date du massacre des protestants par les catholiques.

**Vérifier sa compréhension**

1. – Coligny affronte ses bourreaux avec sérénité. Ces derniers, frappés de stupeur devant son courage, se prosternent (v. 1-18).

– Besme accourt de l'extérieur, inflexible, et tue Coligny d'un coup d'épée (v. 19-32).

2. Coligny envisage sa mort avec sérénité (*œil serein*, v. 2 ; *maître de son courage*, / *Tranquille*, v. 3-4...). Il n'a pas peur de mourir, magnanime et profondément chrétien (*Coligny vous pardonne*, v. 11). Plein d'humilité (*Ma vie est peu de chose*, v. 12), il accepte son sort même s'il aurait préféré mourir les armes à la main (*J'eusse aimé mieux la perdre en combattant pour vous*, v. 13).

3. Suggestions : *auguste*, *souillez*, *intrépide*, *prémices*, *tumulte*.

**Replacer l'œuvre dans son contexte**

4. Le poème se fait polémique dans les derniers vers, l'épopée prend une dimension engagée. Voltaire interpelle le lecteur sur les horreurs du fanatisme religieux avec :

- une question rhétorique (v. 33-34) suivie d'une prétention (v. 36-43) ;
- un propos violemment explicite (champ lexical du massacre) : *tumulte* et *cris*, v. 37 ; *sang* [...]

*ruisselant*, v. 38, *assassiné*, v. 39 ; *embrasés*, v. 41 ; *écrasés*, v. 42 ; *fureurs*, v. 43 ; *monstres furieux*, *de carnage altérés*, v. 46.

Les coupables sont clairement nommés, la responsabilité incombe aux prêtres catholiques (v. 42) et, à travers eux, à la religion (v. 48-50).

**Parcours « Souffles épiques »**

5. Voltaire construit un récit saisissant sous la forme d'un tableau.

– L'hypotypose a pour but de frapper l'imagination, de donner à voir cette scène, de la faire vivre.

– Les verbes d'action sont au présent de narration.

– Le poète multiplie les détails pour évoquer les comportements, les attitudes, les sentiments de chacun.

– Le récit est riche en suspense et retournements de situation ainsi qu'en pathos. Le lecteur est ému par le sort de Coligny et son héroïsme. Le poète nous invite à l'émotion par certaines formules comme *cet objet touchant* (v. 23).

6. – Il n'a pas peur de mourir : champ lexical de la sérénité (voir réponse 2).

– Il affronte son destin, en reste maître : il *ouvre lui-même* (v. 1) à ses bourreaux, les invite à frapper.

– Il se montre magnanime : *Coligny vous pardonne* (v. 11) ;

– Il s'exprime à la troisième personne, ce qui lui confère une certaine majesté, renforcée par des adjectifs comme *auguste* (v. 5).

– Voltaire le glorifie dans la mort en multipliant les hyperboles. Il le compare à *un roi puissant par son peuple adoré* (v. 18), à la figure biblique de Daniel dans la fosse aux lions (*Ces tigres à ces mots tombent à ses genoux*, v. 14), ou encore à un dieu vénéré : *Aux pieds de ce héros il les voit trembler tous* (v. 22).

### Faire des liens

- Avec la mort du héros dans le texte 1.
- Avec *Le Traité sur la tolérance* et l'affaire Calas, l'article « Fanatisme » du *Dictionnaire philosophique*.
- Avec « Souvenir de la nuit du 4 » de Victor Hugo (esthétique du tableau saisissant de la

mort du garçon, engagement du poète contre Napoléon III).

### Lecture de l'image

On retrouve la même scène saisissante que dans le poème.

– Coligny est représenté seul en blanc, mis en lumière dans une posture noble et magnanime, la main sur le cœur, prêt à affronter la mort, comme un vieillard que l'on assassine lâchement.

– Les assassins sont prosternés dans l'ombre, frappés de stupeur (mains et visage du personnage en brun) ou en position de prière, ce qui confère à Coligny une dimension sacrée.

– Besme est mis en lumière avec des couleurs vives : air féroce, épée dans une main, dans l'autre la torche menaçante en avant qui éclaire la scène.

## Texte 30 Alexis Piron, « Les Misères de l'amour » p. 86

Ce poème d'un auteur aujourd'hui largement oublié mérite pourtant une grande attention.

- Après les nombreux poèmes de déploration qui composent le parcours « Chanter l'amour », la lecture du poème de Piron révèle une érosion de ce thème, sous l'influence sans doute de l'esprit libertin du XVIII<sup>e</sup>.
- La tonalité satirique du poème nécessitera, pour qu'elle soit comprise des élèves, que le professeur procède à des lectures magistrales. Il pourra aussi en faire travailler la lecture à voix haute par la classe en lui demandant de justifier ses choix.

### Avant de lire

Les souffrances occasionnées par une histoire d'amour : peut-être un rejet, une rupture amoureuse, une tromperie...

### Vérifier sa compréhension

1. Le poème évoque la rencontre entre deux êtres, avant que l'homme se déclare (strophe 1), puis le moment de la première déclaration souvent d'abord rejetée (strophe 2), puis les disputes qui ponctuent la vie amoureuse (tensions liées au caractère, aux parents de la femme aimée, strophes 3 et 4), enfin les tromperies (strophe 5) et la rupture (strophe 6).
2. Il est utilisé à de nombreuses reprises (v. 6, 9, 15, 16, 19, 20). Il désigne la femme aimée par l'homme qui est au centre de l'histoire d'amour, et sans doute plus largement toutes les femmes.
3. Il a une valeur de vérité générale aux v. 1 et 2, et une valeur de narration du v. 3 au v. 8.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Selon la tradition, un poème lyrique chante les sentiments personnels du poète, évoque l'amour,

la mort dans une expression très musicale. Piron détourne le thème de l'amour. Les souffrances qu'il occasionne, la rivalité en amour par exemple, ne sont pas l'objet d'une célébration ou d'une déploration, mais d'une vision satirique qui rappelle le persiflage d'un Voltaire. L'homme touché par l'amour est ridicule car il se détourne de la raison.

### Parcours « Chanter l'amour »

5. Une vision satirique. L'amour est assimilé à un danger pour l'homme, comme le montre le choix de l'expression *s'en emparer* (v. 2). Le comportement de l'homme touché par l'amour est présenté comme ridicule avec les verbes *craindre*, *dissimuler*, *soupirer* (v. 3-4) qui le rapprochent d'un personnage de comédie.

6. Piron s'inscrit dans la tradition du poème lyrique par le choix de son thème : son poème raconte une relation amoureuse, les souffrances qu'elle entraîne : *Que de soins, d'ennuis et de peine !* (v. 8).

Néanmoins il s'en éloigne radicalement :

- en racontant l'ensemble de la relation, y compris la fin et non, comme le veut la tradition, le tout début ;
- en n'hésitant pas à évoquer des moments de la relation amoureuse rarement traités dans la poésie lyrique traditionnelle : les tromperies, le mauvais caractère de la femme aimée ;

– par sa tonalité. Deux lectures sont possibles : ou le ton est ironique, amer, et révèle une vision noire de l'amour, ou il est plus léger, comique comme peuvent le montrer la comparaison finale *Le pré valait-il la fauchure ?* (v. 24) ou encore l'exclamation *tant pis !* (v. 9), un ton proche du badinage propre au XVIII<sup>e</sup> siècle. Ces tonalités s'éloignent de l'idéal lyrique de la célébration ou de la déploration de l'amour.

### Texte 31

## Augustin de Piis, *L'Harmonie imitative de la langue française* p. 87

Ce poème sur la lettre A est particulièrement original. Il permet :

- de découvrir un poète méconnu du XVIII<sup>e</sup> et d'appréhender la diversité de ce siècle souvent réduit aux Lumières ;
- de travailler sur les jeux sonores et plus particulièrement sur l'assonance ;
- de retrouver une conception de la poésie tournée vers la forme plus que vers le fond : le jeu esthétique se transforme en discours métapoétique. Cette démarche prépare à l'approche de poètes des XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles en classe de première.

### Avant de lire

Une assonance.

### Vérifier sa compréhension

1. Le poème a pour sujet la lettre A.
2. Ce poème cherche à susciter un plaisir esthétique par le jeu autour d'une voyelle, à surprendre et à amuser le lecteur tout en l'invitant à une réflexion sur le rapport entre le son et le sens.
3. Suggestions : *s'arroe, alerte, avilir, entraves, affable*.

### Remplacer l'œuvre dans son contexte

4. La poésie traditionnelle est souvent soit lyrique (thèmes de l'amour, de la mort ou bien encore du rapport à la nature), soit satirique. Ici, le poète propose une tout autre conception de la poésie qui fait de l'écriture une véritable interrogation sur la langue, conception très moderne, métapoétique.

### Pour aller plus loin

On pourra évoquer comment Rimbaud, un siècle plus tard, propose une conception symboliste dite *du voyant* et comment il aborde ce rapport entre son et images dans son célèbre poème « Voyelles ».

### Parcours « Jeux poétiques »

5. – Personnification de la lettre : *arrivant plein d'audace* (v. 1).

– Jeu sur sa première position dans l'alphabet : *Au haut de l'alphabet [...] s'arroe sa place* (v. 2).

– Les assonances déploient un maximum de mots contenant la lettre A : *alerte, agile, actif, avide d'apparat*. Les rimes suivies contiennent la lettre. Le texte est particulièrement musical.

– Jeu sur ses différentes formes : avec ou sans accent (*À s'adonner au mal*, v. 7), et sur ses différentes prononciations (ouvert : *il marche avec éclat*, v. 4 ; fermé : *des entraves*, v. 5).

6. La lettre A est présentée comme une lettre paradoxale :

– accusée *d'attentat* (v. 12), associée à des éléments liés au vice (*mal [...] affreux*, v. 7-8 ; *avilit*, v. 9...), au pouvoir (*arme [...] attaque*, v. 9-11) à la violence (*il assomme, il abat*, v. 11) ;

– louée pour ses qualités : la rapidité (*Alerte, agile*, v. 3), l'amabilité (*Avenant [...] affable*, v. 13-14) ;

– même sacrée : jeu sur le nom *Adam*, le premier homme qui prononça la première lettre (*Ce fut apparemment l'A qui l'articula*, v. 19-20).

### Faire des liens

– Avec les grands rhétoriciens, pour montrer que ce jeu esthétique prend sa source au Moyen Âge (voir texte 6).

– Avec le texte 20, dans lequel le langage poétique crée un jeu sonore virtuose.

Héritée de l'Antiquité, la fable est présente tout au long de la période étudiée en seconde. Dans celle-ci :

- on découvre un auteur marquant du XVIII<sup>e</sup> siècle qui a su renouveler le genre de la fable en se distinguant de La Fontaine ;
- sont présents les enjeux du mouvement des Lumières et de la société de l'époque d'une manière plaisante.

### Avant de lire

Sur le modèle de l'honnête homme au XVII<sup>e</sup> siècle, on voit se développer la figure du philosophe au siècle des Lumières. C'est un homme intégré à son époque, menant une vie sociale active dans les salons. Il a une grande culture, une curiosité d'esprit. Il réfléchit et analyse les problèmes de son temps. Il s'engage sur les grandes questions par ses écrits (lettres, essais, contes, dictionnaires) en bravant la censure. Il se bat contre le fanatisme religieux qui cultive l'ignorance et l'intolérance. Il défend l'idée de lois garantissant l'égalité et la liberté de tous. Il diffuse la pensée et le savoir au plus grand nombre, en défendant la liberté d'expression.

### Vérifier sa compréhension

1. Le philosophe a été exilé et persécuté (v. 1) pour avoir usé de raison et d'esprit critique en défense de la vérité (v. 2). Le chat-huant est lui-même persécuté et condamné à être *plum[é]* (tué) avant même d'être jugé. Son seul crime est d'y *voir clair la nuit* (v. 22), autrement dit d'avoir un esprit éclairé comme le philosophe, de ne pas se laisser influencer par l'obscurantisme (intolérance, fanatisme).

2. Il appartient aux élèves de répondre à cette question.

3. – *Persécuté, proscrit, chassé* : participes passés en emploi adjectival caractérisant le nom *philosophe* et occupant la fonction d'épithètes détachées.

– Les compléments circonstanciels de lieu (*de son asile*, v. 1) et de cause (v. 2) se rapportent au participe passé *chassé* pour le premier et aux trois participes passés pour le second.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. La fable donne l'image d'une justice partielle et inique. Le pauvre chat-huant est condamné à mort sans avoir été jugé (v. 11-12). Le peuple semble se faire justice lui-même, en proie aux passions et à la déraison (v. 7-10). Florian montre que l'on

peut mourir parce que l'on pense différemment. La censure est encore très forte à cette époque.

### Pour aller plus loin

Lire en classe l'extrait de *Qu'est-ce que les lumières ?* de Kant dans lequel on trouve : *Sapere aude ! Aie le courage de te servir de ton propre entendement ! Voilà la devise des Lumières.*

### Faire des liens

– Avec l'affaire Calas, dans laquelle Voltaire prend position en philosophe et vole au secours du persécuté, et les démêlés des encyclopédistes avec la censure.

### Parcours « Le poète, une voix à part »

5. – Un être incompris de la société dans laquelle il vit (champ lexical de l'exil et de la persécution dans les premiers vers), mais qui reste déterminé dans ses combats.

– Un homme doué de raison, de sagesse (*Notre sage*, v. 18), déterminé à appeler *les choses par leur nom* (v. 2), engagé dans un combat contre l'injustice et l'intolérance.

6. Florian offre une double image de la société du XVIII<sup>e</sup> siècle :

– d'une part, une société des Lumières dans laquelle se développe une pensée intellectuelle éclairée par la raison et l'esprit, et qui défend la vérité, qui souhaite *voir clair dans la nuit* (v. 22) ;

– d'autre part, une société en proie à l'obscurantisme, incarnée par les autorités judiciaires et religieuses qui entretiennent le peuple dans l'ignorance, l'intolérance et le fanatisme et empêchent autant que possible (censure, persécutions) la pensée des Lumières de rayonner.

### Faire des liens

– Avec le texte 34, pour la figure de l'intellectuel persécuté, victime des passions et de l'intolérance.

– Avec le conte d'Andersen, *Les Habits neufs de l'empereur*, afin d'illustrer l'idée d'y *voir clair dans la nuit*.

Ce poème est intéressant à étudier car :

- il révèle une sensibilité préromantique (Lamartine a été très inspiré par les poèmes de Chénier). L'amour est ici source de frustration et de souffrance.
- étudié dans le cadre de la poésie du XVIII<sup>e</sup> siècle avec le poème de Piron (texte 30), il montre la très grande diversité de la poésie à cette époque.

### Avant de lire

Cupidon est le fils de Vénus et de Mars. Il est le dieu de l'amour (Éros en grec). Il porte un arc, un carquois. Selon la légende, celui qui était touché par une flèche tombait ensuite amoureux de la première personne rencontrée.

### Vérifier sa compréhension

1. Le poète admire chez Fanny sa grâce, sa *candeur* et son *innocence* (v. 4). Il la divinise : il est question des *hôtes divins* au v. 3 et l'accumulation de qualités au v. 8 accentue cette idée. Elle incarne un modèle de perfection alliant *beauté* physique, du cœur, de l'intelligence.

2. Fanny semble avant tout une image plus qu'une femme réelle, comme le montre l'expression *Ton aspect bien-aimé m'est présent en tous lieux !* (v. 12), qui rejoint *j'erre avec ton image* (v. 19). Dans la strophe 3, elle est évoquée au passé par opposition aux autres strophes ancrées au présent : *était, disaient, furent, suivait* donnent ainsi l'impression soit qu'elle est décédée, soit qu'ils sont séparés.

Ces éléments font d'elle une femme idéalisée. Néanmoins les adresses directes (*toi*, v. 1, par ex.) donnent l'impression qu'il s'adresse à une femme qu'il aime vraiment.

Le poème oscille entre ces deux visions de la femme que l'on peut interpréter comme la quête d'un idéal qui lui échappe.

3. – L'imparfait (*était, disaient*, v. 13 ; *suivait*, v. 18) exprime des faits placés au second plan.

– Le passé simple (*furent, fut*, v. 14) exprime un fait accompli qui a eu lieu à un moment précis.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. – La place importante donnée à la nature. Aux v. 16 et 17, plutôt que de décrire Fanny, Chénier la campe devant un paysage naturel, les sinuosités de la Seine renvoyant aux pensées de la jeune femme. La nature tient également une place importante dans la dernière strophe, même si elle n'est présente qu'en tant que comparant. C'est par le biais de la nature que le poète parvient à exprimer ses sentiments.

– La place importante accordée au sujet et à ses sentiments. On remarque l'importance donnée au moi. Le pronom personnel à la 1<sup>re</sup> personne est bien présent, associé à des exclamations.

### Pour aller plus loin

On peut envisager de faire lire aux élèves quelques poèmes de Lamartine comme « Le Lac » ou « Souvenir », afin de faire saisir le lien entre l'écriture poétique de Chénier et celle qui sera en vogue à partir de la publication des *Méditations poétiques*.

### Parcours « Chanter l'amour »

5. Cupidon tire des flèches dans le cœur des dieux et des hommes. Dans la dernière strophe, le poète se compare à *un jeune faon percé par un plomb volant* (v. 20 et 21). On peut voir dans cette blessure métaphorique la blessure de la flèche d'amour, même si au lieu d'apporter l'amour, le trait est pour lui cause de souffrance et de mort (*trépas*, v. 24). Cette comparaison s'inscrit dans la veine galante de la poésie en vogue au XVIII<sup>e</sup> siècle.

6. La souffrance du poète est exprimée dans ce poème par les procédés de la tonalité pathétique.

– Phrases exclamatives et exclamations (v. 7, 9, 12-13).

– Le degré de souffrance est traduit par la douleur physique d'une flèche dans la dernière strophe. La comparaison avec une douleur physique permet de faire comprendre l'ampleur de la douleur du cœur.

L'étude de ce texte permet :

- de découvrir la forme poétique des iambes, dont Chénier exploite la violence satirique et la richesse rythmique ;
- d'envisager la poésie comme une arme de combat et de résistance contre un régime politique ;
- d'allier le lyrisme à la question de l'engagement.

### Avant de lire

14 juillet 1789, prise de la Bastille. Proclamation de la 1<sup>re</sup> République en septembre 1792. Procès et exécution du roi le 21 janvier 1793. Mise en place du régime de la Terreur sous la direction de Robespierre de la fin 1793 à juillet 1794. Chute de Robespierre le 27 juillet 1794.

### Vérifier sa compréhension

1. Le poète est en prison et attend d'être guillotiné. Son exécution peut survenir à n'importe quel moment. Il semble dans un premier temps accepter son sort (v. 20-21), mais très vite il exprime une volonté de vivre encore (v. 23) et de poursuivre le combat, de continuer à écrire (v. 42). Il se désespère de mourir trop tôt, que personne ne le sauve.
2. Il appartient aux élèves de répondre à cette question.
3. Suggestions : *zéphyre, reclus, altier, fange, poix*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. – L'évocation de la prison avec ses *murs effrayés* (v. 7) et ses *longs corridors sombres* (v. 10). La métonymie (v. 7) permet de mettre en valeur le ressenti des condamnés qui attendent d'être exécutés. Ils sont nombreux comme le soulignent les v. 16-17.
- L'*échafaud* (v. 3), l'appel des condamnés par le *messager de mort* (v. 8), le chemin vers la guillotine (v. 16-17).
- Le tribunal révolutionnaire et les dirigeants qui corrompent selon lui la *justice* et la *vérité* (v. 38-39), *Ces bourreaux barbouilleurs de lois* (v. 44), métaphore qui associe justice et mort.

### Parcours « Le poète, une voix à part »

5. Chénier développe une métaphore filée, qui associe sa poésie à une arme : sa plume est une *épée* (v. 29), *Dans l'encre et l'amertume une autre arme trempée* (v. 31), ses vers sont des flèches (*Mourir sans vider mon carquois !*, v. 42). Son art est aussi associé à la lumière qui perce l'obscurité du temps (*n'étincellera*, v. 30) et à l'éclair qui

foudroie (*Qui lance votre foudre*, v. 41). Il met sa poésie au service de la *justice* et de la *vérité*, et lutte par elle contre ses ennemis.

6. Le poème a une forte dimension lyrique :

- le poète se présente comme une sorte d'Orphée (*j'essaye encor ma lyre*, v. 3) ;
  - il exprime une plainte. L'idée qu'il va mourir lui est douloureuse : champ lexical de la souffrance (*cœur abattu*, v. 22 ; *Je souffre*, v. 51), phrases exclamatives et interrogatives, interjection lyrique. Le poème est touchant, le lecteur partage les émotions du poète face à sa destinée tragique.
- Mais ce poème manifeste aussi l'engagement du poète qui souhaite poursuivre le combat :
- discours du blâme contre les membres du régime de la Terreur. Registre polémique, ton virulent, vocabulaire péjoratif ;
  - métaphore filée de la poésie comme une arme au service de la vérité. Moyen de résistance contre les bourreaux, mais aussi contre la peur de mourir (v. 47-48 et v. 51).

### Lecture de l'image

Le révolutionnaire appelle les noms de ceux qui vont être conduits à la guillotine. La femme en robe blanche à l'arrière-plan semble déjà emmenée. Le peintre met en valeur le désespoir de l'autre femme en brun, agenouillée, suppliant son bourreau de l'épargner. Un couple à droite semble se tenir l'un l'autre comme pour se protéger. Chénier, au premier plan, la main portée au front, semble désespéré, mais son autre main poursuit le combat en continuant à écrire.

### Faire des liens

- Avec le poème de Verlaine « Le ciel est, par-dessus le toit », pour la figure du poète en prison.



Ce poème est intéressant à étudier :

- pour le registre épique ;
- il montre comment l'écriture poétique peut s'emparer de l'histoire pour défendre des valeurs patriotiques. Il interroge plus largement la manière dont se construisent des symboles historiques.

### Avant de lire

Les combats maritimes ou la piraterie.

### Vérifier sa compréhension

1. *Nous* renvoie à la flotte française, *vous* à la britannique (*vous* *perfidie*, v. 28) d'abord ; le *vous* du v. 45 s'adresse, lui, aux matelots français morts héroïquement.

2. Ce poème raconte la défaite héroïque du navire français, seul contre quatre navires adverses. La flotte française préfère lutter, ne pas se rendre à l'ennemi et couler dans un élan héroïque et républicain :

– strophe 1 : les deux flottes s'affrontent (déséquilibre) ;

– strophe 2 : un boulet de canon touche *Le Vengeur*, mais l'équipage décide de ne pas fuir ;

– strophe 3 : *Le Vengeur* commence à couler et la flotte britannique l'invite à se rendre ;

– strophe 4 : l'équipage français refuse ;

– strophe 5 : les matelots français meurent héroïquement en criant *Liberté ! République !*

3. – Présent de narration (pour le récit du combat).  
Ex. : *Le Vengeur combat seul* (v. 2), *les flots se referment sur eux* (v. 43).

– Présent d'énonciation (discours au mode impératif). Ex. : *rendez-vous* ; / *baissez ce pavillon* (v. 20-21), *entendez les concerts* (v. 47).

– Présent de vérité générale : *Les Français aujourd'hui ne savent plus se rendre* (v. 31).

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. – Les termes qui sonnent comme une devise républicaine : *France ! Liberté ! République !* (v. 42).

– Le drapeau tricolore (*pavillons aux trois couleurs*, v. 36).

### Parcours « Souffles épiques »

5. La scène est rendue vivante (hypotypose) :

– par l'emploi du présent de narration (lecteur plongé dans l'action) ;

– par de nombreuses césures poétiques qui rythment le texte (césures souvent fortes, marquées par des points-virgules) ;

– par l'emploi du discours rapporté et les phrases exclamatives (v. 12) ;

– par les allitérations en [r] qui imitent les sons du combat.

Tous ces éléments inscrivent le texte dans la tonalité épique.

6. Ce poème met en scène le courage et le sacrifice d'une flotte française qui, dans l'adversité, revendique des idées républicaines. Elle préfère la mort à la captivité. Avant de mourir, ce sont des *mots heureux* (v. 40) qui sonnent : *France ! Liberté ! République !* (v. 42). Par ce geste héroïque (v. 42) et ce *dévouement sublime* (v. 45), la France est élevée au rang de modèle : *La France instruira l'univers* (v. 46).

Ce poème, influencé par les Lumières et écrit après la Révolution, constitue un plaidoyer adressé aux femmes et pour les femmes.

- C'est un bel exemple de poème engagé.
- Constance de Théis conteste cette société régie par les hommes et harangue les femmes pour qu'elles défendent leur droit à pratiquer les beaux-arts.

### Avant de lire

Marie-Jeanne Riccoboni, Madame de Graffigny, Olympe de Gouges.

### Vérifier sa compréhension

1. La poétesse s'adresse aux femmes. Elle les apostrophe : anaphore *Ô femmes* (v. 1-2), verbes à l'impératif (*éveillez-vous*, v. 10 ; *Livrons-nous*, v. 34-35).



2. – Dans les strophes 1 et 3, elle dénonce le fait que les hommes, par peur d'être égalés ou de voir dans les femmes des *censeurs éclairés* (v. 8), les ont réduites à l'ignorance (champ lexical dans le poème) et les ont asservies alors qu'elles possèdent autant d'esprit et de qualité qu'eux.

– Dans la strophe 2, elle défend l'égalité entre les deux sexes (mise en valeur par l'anaphore *Même*, v. 13) et leur nécessaire complémentarité pour être heureux (mise en valeur par les parallélismes et l'antithèse, v. 17-18).

– Dans les derniers vers, elle défend l'idée de laisser aux hommes les affaires de l'État, plus comme un privilège que comme un droit, mais réclame en revanche pour les femmes le droit de pratiquer les beaux-arts.

3. Suggestions : *lyre, censeurs, immuable, languissent, outrageant*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Constance de Théis combat *la honteuse ignorance* (v. 5), les ténèbres dans lesquelles on maintient les femmes pour mieux les asservir. Elle met en valeur leur esprit éclairé (v. 8) et leur droit à s'instruire. Elle fait appel à la *raison* (v. 9) pour qu'on leur reconnaisse le droit d'accéder aux arts. Elle se bat pour une égalité non plus seulement entre les citoyens, mais entre les femmes et les hommes.

### Parcours « Le poète, une voix à part »

5. La poétesse s'apparente à la figure d'Orphée (*j'accorde ma lyre*, v. 1), se réclame de la *furor* poétique (*mon brûlant délire*, v. 2). Elle se place sur un pied d'égalité avec les poètes en déployant ses alexandrins en rimes suivies. Elle exprime l'idée d'une bravade (v. 3), livre un combat, affirme et défend son droit à prendre la parole et à défendre les droits des femmes (v. 4).

Sa voix se fait entendre avec l'emploi d'un registre lyrique marqué par les interjections et la phrase exclamative. Elle donne l'impression de haranguer les femmes et de les galvaniser afin qu'elles s'élèvent contre les hommes et affirment leurs droits (anaphore de l'apostrophe v. 1-2 et 10 ; impératifs).

6. – Elle n'hésite pas à se montrer critique à l'égard de l'homme. Le poème prend une dimension polémique : anaphore de *L'homme injuste* (v. 21, 23). Elle met en valeur ses défauts (*injuste, jaloux*, v. 23 ; *enflé d'un orgueil sacrilège*, v. 25).

Elle remet en cause par l'emploi de certains verbes ses certitudes à l'égard des femmes (*prétend*, v. 24 ; *croit*, v. 30).

– Elle exprime sa révolte contre l'emprise des hommes, v. 33 à 36 : phrase exclamatives *C'en est trop !*, interjection *Eh !*, métaphore des *chaînes*, ou encore question rhétorique.

– Elle se fait la porte-parole des femmes : apostrophes, multiplication des verbes à l'impératif pour les encourager à agir. Elle s'adresse d'abord à elles en utilisant la deuxième personne du pluriel, puis la première personne du pluriel pour montrer leur union : l'émancipation doit être un acte commun (anaphore, v. 34-35).

### Faire des liens

– Avec *La Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne* d'Olympe de Gouges.

– Avec le texte 32, p. 88, sur les droits des individus.

– Avec la lettre 81 des *Liaisons dangereuses* de Laclos ou *Le Deuxième Sexe* de Simone de Beauvoir, sur la condition féminine.

### Lecture de l'image

Vigée Le Brun s'inscrit ici dans la tradition picturale de l'autoportrait. Elle se représente en tant que femme, vêtue d'une robe, en train de peindre. Les deux artistes se mettent ainsi en scène et affirment leur droit de créer à l'égal des hommes.

## Texte

Texte 15 Pierre de Ronsard, *Sonnets pour Hélène* p. 58.

Quand **vous serez** bien *vieille*, au soir, à la chandelle,  
 Assise auprès du feu, *dévidant et filant*,  
**Direz**, *chantant mes vers*, en **vous émerveillant** :  
**Ronsard me célébrait** du temps que j'étais *belle*.

Lors, **vous n'aurez** servante oyant telle nouvelle,  
 Déjà sous le labeur à demi sommeillant,  
 Qui au bruit de **mon nom** ne s'*aïlle* réveillant,  
 Bénissant **votre** nom de louange immortelle.

**Je serai** *sous la terre et fantôme sans os* :  
 Par les ombres myrteux **je prendrai mon** repos :  
**Vous serez** *au foyer une vieille accroupie*,

Regrettant **mon** amour et **votre** fier dédain.  
**Vivez**, si **m'en** croyez, n'**attendez** à demain :  
*Cueillez dès aujourd'hui les roses de la vie.*

## Après une première lecture

## • Paratexte

– **Titre du recueil** : annonce d'une thématique amoureuse. Hélène est à la fois la destinataire et l'inspiratrice des poèmes.

## • Forme du poème

- Sonnet régulier en alexandrins.
- Forme traditionnelle, surtout au XVI<sup>e</sup> siècle.

## • Mes connaissances et ma culture

- Je sais que la poésie permet l'expression des sentiments.
- Je connais d'autres poèmes où le poète célèbre une femme, ou je vais les chercher dans mon manuel.
- Je connais le mouvement littéraire auquel appartient Ronsard : la Pléiade. Je connais la conception du poète selon ce mouvement.

## Après une deuxième lecture

→ *in* texte passages en gras

## • Énonciation

- Omniprésence du *je* : pronoms personnels, déterminants possessifs et citation de son nom.
- Adresse à la femme aimée : *vous*, impératifs.
- Utilisation du futur qui évoque la vieillesse de la femme aimée et de l'imparfait pour qualifier l'époque de l'écriture du poème.

## • Tonalité

- Lyrique et élégiaque ; il s'agit d'un poème qui loue la beauté de la femme aimée et qui l'incite à céder à l'amour du poète.

## • Thème

- Une célébration paradoxale de la femme aimée : elle est représentée comme une femme âgée.
- Une définition du travail du poète.

## Après une troisième lecture

→ *in* texte passages *en italique*

### • Approfondissement des thématiques

- Le portrait de la femme est ambigu : il célèbre à la fois sa beauté, mais en même temps dresse un portrait d'elle peu élogieux (âge/activités). Le procédé révèle une certaine cruauté.
- Ronsard fait en revanche un portrait élogieux de lui-même. Il se représente certes dans un futur où il ne sera plus physiquement présent, mais sa renommée, elle, sera toujours intacte. Ses vers continueront à susciter l'enthousiasme de tous, maîtresse comme servantes.
- La célébration de la femme rejoint donc ici la célébration de son travail de poète.
- Il l'invite donc pour bénéficier de son pouvoir d'immortalité à céder à son amour, à profiter de sa jeunesse et de sa beauté (*carpe diem*).

### • Procédés poétiques

- Effet de chute classique dans un sonnet : dans les deux derniers vers, passage du futur à l'im-pératif, du futur au présent afin d'exprimer de manière métaphorique le message du poème.
- Rapprochements de termes par le biais des rimes : *chandelle* / *belle* / *immortelle* souligne le caractère fugace de la beauté dont le souvenir peut être préservé grâce à l'écriture poétique de Ronsard.

## Bilan

- **Enjeux poétiques** : Ronsard s'inscrit dans la tradition poétique qui consiste à louer la femme aimée. Mais cette louange est ici paradoxale car son portrait est négatif.
- **Interprétations** : La projection dans cet avenir sombre doit amener Hélène à céder à son amour afin d'obtenir une forme d'immortalité grâce au talent de Ronsard.

## Comprendre les enjeux du parcours

1. – La plupart des titres et le premier vers des poèmes suggèrent qu'ils vont traiter d'amour.

– Dès leur titre, beaucoup sont liés à la musique (*chanson, rondeaux, ode*).

2. – La souffrance (tous les textes), le dépit (texte 30).

– La célébration : la mise en valeur des qualités de la femme aimée (textes 3, 24, 33).

– La séduction : le poème a pour enjeu d'attirer l'attention (texte 3).

– Un rapport à la création : l'amour est présenté comme un sujet d'inspiration qui permet au poète de montrer sa valeur (textes 3, 24, 25 ; lecture possible du texte 30).

3. Dans les deux poèmes, on relève :

– un jeu de rimes. Chez Ventadour, on relève la rime en [eur] dans la première strophe. Chez Pisan, les rimes sont riches ([ure] et [ire]) ; leur richesse est redoublée par un effet de paronomase puisqu'elles sont très proches ;

– des allitérations (moins identifiées chez Ventadour car il s'agit d'une traduction en français moderne). Chez Ventadour, l'allitération en [m], très fréquente permet de tisser un lien sonore entre *amour, maints, tourments, dame, amant, mal* (v. 37-44), soit les termes qui portent le sens de la chanson. On trouve également chez Pisan une allitération en [k], reliant *car, comment, cœur* (v. 1-2).

– des effets de rythme. Ventadour alterne deux longueurs de vers, Pisan répète un vers : le rondeau est à l'origine une ronde, ce que cette répétition rappelle.

4. La tonalité du poème de Piron est différente. Alors que dans tout le parcours domine la tonalité lyrique, pathétique, voire élégiaque (notamment dans le texte 33), « Les Misères de l'amour » se construit sur une tonalité satirique, voire ironique. Il offre ainsi un regard singulier sur la poésie comme expression de l'amour.

## Écrire pour...

1. La carte mentale pourra relier à l'expression *poème lyrique* les termes suivants :

– une énonciation particulière : souvent un *je* s'adresse à un *tu* dans un « poème conversation », et de nombreux éléments traduisent la subjectivité de celui qui s'exprime ;

– l'expression de l'amour, heureux ou malheureux ;

– des émotions fortes ; la douleur, la souffrance ;

– un lien entre la figure mythologique d'Orphée et sa lyre, et les poèmes qui gardent une trace de leur lien avec la musique (musicalité).

2. Il appartient aux élèves de répondre.

3. Il appartient aux élèves d'inventer la forme du dialogue. On pourra aider les élèves en listant des arguments et exemples qui pourraient soutenir chaque point de vue :

	Christine de Pisan	Louise Labé
<b>Défense</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Une écriture très sonore, qui joue sur les allitérations et les répétitions. Dimension musicale.</li> <li>– Thème : obligation de ne pas laisser transparaître ses sentiments en société ; obligation de jouer un rôle.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– L'expression de la souffrance rend ce poème pathétique et invite son lecteur à l'empathie.</li> <li>– Maîtrise formelle du sonnet, avec pointe finale qui exprime l'intensité de la douleur.</li> </ul>
<b>Critique</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Dimension artificielle, car la forme fixe du poème semble primer sur les sentiments.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Dimension tragique de l'amour. Sentiments qui paraissent comme exagérés.</li> </ul>

On pourra toutefois rappeler aux élèves que la recherche de la sincérité en amour est très moderne, liée au mouvement du romantisme, et que ce n'est donc pas forcément ce que recherchait un lecteur de poésie au Moyen Âge ou au XVI<sup>e</sup> siècle.

4. La citation d'André Chénier exprime le paradoxe de tout poème lyrique : il affiche sa sincérité, l'expression d'une souffrance personnelle, tout en se servant de formes fixes contraignantes et d'un langage poétique soumis à des règles qui ne nous semblent plus aujourd'hui autoriser l'authenticité des émotions.

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Dissertation

**Étape 1** : relevé personnel d'exemples dans le parcours.

**Étape 2** : le poème lyrique touche lorsque (exemples d'arguments) :

- le poète donne l'impression d'être sincère : son expression poétique reflète un vécu ;
- le poète a recours à des images qui semblent justes et belles ;
- il donne l'impression de mettre des mots sur des sentiments, des émotions que l'on a pu vivre sans réussir à les formuler. Le langage poétique en restitue toute l'intensité ;
- il sublime des sentiments douloureux par un beau langage (qui se rapproche de la musique) ;
- il semble s'adresser à son lecteur.

### 2. Lecture expressive

Pour préparer cette activité, on pourra demander aux élèves :

- de formuler les sentiments et émotions transmis par la poétesse ;
  - de réfléchir à la manière d'exprimer ces émotions à l'oral, en identifiant les mots qui les transmettent par exemple ;
  - de mettre en valeur le rythme des vers en repérant la césure, par exemple, et les sonorités.
- On attirera l'attention des élèves sur les e muets.

### 3. Commentaire

#### I. Une tonalité pathétique

- Nombreuses phrases exclamatives, entre les v. 7 à 12 particulièrement, qui se rapprochent d'un cri.
- Comparaison avec un animal blessé dans la dernière strophe : choix du faon qui symbolise la jeunesse, la fragilité ; image marquée par la référence mythologique à Cupidon.

#### II. L'expression d'un dépit amoureux

- Il cherche à se distinguer : le poème oppose la figure du poète à celle d'un groupe indistinct d'autres personnes qui, elles aussi, admirent Fanny (répétition de *moi seul*, v. 7, 9 ; emploi des pronoms *je, elle, tous*, v. 13, avec la volonté d'attirer le regard de celle qu'il aime exclusivement sur lui).
- Mais cette femme est inaccessible. Dans la 2<sup>e</sup> strophe, la répétition du déterminant et pronom indéfini *tel* (v.14-15) insiste sur sa perfection, qui porte à la fois sur des éléments physiques (*ses vêtements*, v. 15) mais aussi intellectuels (*sa voix et ses discours*, v. 15). Sa description au sein d'un paysage lui donne une position surplombante (*dominant*, v. 16). Tous ces éléments mettent Fanny sur un piédestal, par opposition au poète qui lui est *couché* (v. 23).

### Proposition de mise en œuvre du parcours

#### • Objectifs du parcours

- Définir la poésie lyrique : comment le poète dit-il son amour ?
- S'interroger sur la dimension personnelle de cet amour.
- Comprendre comment le poète donne une forme au sentiment amoureux et en fait un objet artistique.

#### • Proposition de déroulé du parcours

##### Étape 1 : Découverte du corpus

- Objectif : découvrir des poèmes amoureux très différents.
- Supports : ensemble des textes du parcours.
- Démarche : feuilleter le manuel, lire le titre et le premier vers des poèmes (question 1, « Comprendre les enjeux du parcours ») ; définir le thème, préciser le rapport à l'amour dans chacun des poèmes ; réfléchir à l'emploi du verbe *chanter*.

**Étape 2 :** Découvrir l'origine mythique de la poésie

– Objectif : connaître le mythe d'Orphée, réfléchir à sa signification.

– Supports : textes du parcours ; document 9 du dossier « Arts et culture », p. 125.

– Démarche : rappeler les caractéristiques du langage poétique, puis analyser le sens de ses contraintes (l'origine musicale de la poésie) ; lecture d'image (doc. 9, p. 125) ; éventuellement visionnage d'*Orphée : amour impossible* (« Les grands mythes », documentaire Arte, réal. F. Busnel) ou recherche personnelle des élèves ; « Comprendre les enjeux du parcours » 3.

**Étape 3 :** Définir le lyrisme

– Objectif : s'initier au commentaire.

– Support : texte 13.

– Démarche : analyser la manière dont la poétesse exprime sa douleur amoureuse ainsi que la dimension musicale du poème.

**Étape 4 :** Les métaphores pour dire l'amour

– Objectif : analyser les images artistiques utilisées par les poètes.

– Supports : textes du parcours et particulièrement les 24 et 25.

– Démarche : lecture des poèmes, relevé et analyse des images utilisées (voir question 7, p. 62) ; question 2 de « Écrire pour... » afin de réinvestir le travail sur les images.

**Étape 5 :** Le poète est-il vraiment amoureux ? Qu'est-ce qu'un poète au XII<sup>e</sup> siècle ?

– Objectif : découvrir le métier de poète à l'époque des troubadours.

– Supports : « Repères historiques » pp. 14-15, « Histoire littéraire » pp. 32-33, les pages de synthèse pp. 48-49 ; texte 3.

– Démarche : écriture d'un texte narratif qui intègre les éléments de recherche. À partir des travaux, construire une synthèse sur la poésie médiévale et écouter le texte lu de la « Chanson » de Ventadour.

**Étape 6 :** Analyser l'expression de l'amour chez Chénier

– Objectif : s'initier au commentaire.

– Support : texte 33.

– Démarche : partir de la question « Avant de lire » pour analyser la métaphore de Cupidon et en proposer une analyse ; relever les éléments qui semblent exprimer une sincérité réelle ; question 3 de « Vers les épreuves du Bac ».

**Étape 7 :** Bilan du parcours

– Objectif : s'initier à la dissertation.

– Supports : ensemble des textes du parcours.

– Démarche : sujet de dissertation de « Vers les épreuves du Bac », éventuellement sous forme de débat oral préparé.

## Parcours 2 Célébrer la dame p. 108

### Comprendre les enjeux du parcours

1. Réponses possibles :

– lien avec une cérémonie, dimension quasi religieuse ;

– louer, honorer quelqu'un ;

– dimension festive.

2. On attend que les élèves n'associent pas à l'enluminure le poème de Machaut et le sonnet de Scarron car ils ne célèbrent pas une dame. Ils peuvent aussi relever que les textes 15, 21 et 22 ne sont pas tout à fait dans l'esprit de l'enluminure, car ils proposent des portraits de femme plus ambigus.

3. On peut classer les éléments naturels auxquels sont comparées les femmes en deux catégories :

– les éléments cosmiques : le ciel, le soleil (textes 10 et 21), les étoiles, un astre, la lune (textes 11 et 21), la nuit et le jour, le temps (*pluvieux* ou *serein*) (texte 10) ;

– les animaux : *vipère*, *scorpion*, *basilic* (texte 4), une *bête* (texte 23) ;

– l'eau du fleuve (texte 11) ; une rose (texte 22).

4. La femme célébrée est associée à la vie (selon l'image traditionnelle de la femme mère, source de vie) :

– texte 3 : tel le printemps, elle fait fleurir la végétation alors qu'il fait froid ;

– textes 10, 11 et 21 : elle est une femme cosmique, son corps est un monde en miniature ;

– textes 15 et 22 : elle est immortelle.

Mais elle peut parfois, au sein du même poème, être associée à la mort :

- textes 3 et 4 : elle donne la mort ;
- textes 15 et 23 : elle est une femme âgée, déjà envahie par la mort, ou déjà morte ;
- textes 21 et 22 : elle appartient au monde inquiétant de l'au-delà.

5. L'un fait l'éloge de la dame (blason), l'autre en fait le blâme (contre-blason). Mellin de Saint-Gelais se concentre sur un élément du corps, Scarron s'attache à plusieurs parties.

## Écrire pour...

1. Le choix des poèmes appartient aux élèves. On peut attendre qu'ils identifient :

- les poèmes qui célèbrent la dame : textes 3, 10, 11, 15, 21 et 22 ;

- les poèmes qui la critiquent : textes 4 et 23.

Pour certains textes (15, 21, 22), ce classement mérite d'être discuté.

2. Il appartient aux élèves de répondre.

3. Il appartient aux élèves de répondre.

4. Elles peuvent être considérées comme des muses :

- elles sont associées à une nature créatrice (textes 3, 10, 11). La fleur qu'évoque Ventadour (v. 3) est une possible métaphore des figures de rhétorique ;

- elles s'emparent de l'esprit des poètes, qui perdent leur libre arbitre : *que je le veuille ou non*, texte 4, v. 18 ; *En moi fait tous les changements*, texte 10, v. 7 ; *ô divin esprit qui gouvernais mon âme*, texte 22, v. 12 ;

- les poètes tissent un lien étroit entre leur existence et leur écriture : textes 15 et 11. Du Bellay associe la femme au *fleuve mien* (v. 11), son Anjou, qui peut être l'encre du poète.

Cette relation indissociable peut aller jusqu'à l'imprécation et le souhait de mort chez Scarron, mais si la femme disparaît, le poème et le poète aussi.

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Lecture expressive

Pour préparer cette activité, on demandera aux élèves :

- d'identifier l'originalité du regard porté sur la femme ;

- d'identifier les termes qui mettent en valeur la dimension satirique du poème ;

- de travailler sur la prosodie du sonnet : le rythme des alexandrins (marquer la césure), repérer les e muets (par exemple au v. 11) ou au contraire ceux qu'il faut prononcer (*comme*, v. 3), et faire un sort à la chute (comment lui donner de l'importance ?).

### 2. Contraction de texte

**Proposition :** Pygmalion est un habile et célèbre sculpteur de l'Antiquité. Il est célibataire et n'a jamais connu de femme. Surpassant la nature, il crée une statue de jeune vierge si parfaite et si réaliste qu'il la prend pour une vraie femme. Il en tombe amoureux.

### 3. Commentaire

#### I. L'idéalisation de la femme célébrée

La position de L'Hermite est à rapprocher de celle d'Orphée : pour ces deux poètes, il s'agit de célébrer jusque dans la mort, de retrouver, peut-être de ramener à la vie celle qui est décédée.

**A.** Elle est divinisée.

- Le sonnet insiste sur la dimension respectueuse de son amour à travers de nombreuses périphrases (v. 5, 10, 11, 12). Il lui confère les mêmes qualités qu'à une divinité (*saintes*, v. 2 ; *parfaite*, v. 5).

- Elle est décrite via des hyperboles (v. 5).

Ce mode d'expression raffiné, notamment l'emploi des périphrases, est à rapprocher du mouvement de la préciosité.

**B.** Leur relation est aussi marquée par la perfection.

- Relevé des adjectifs *digne*, *saintes* (v. 2), *chère* (v. 10).

- Leur couple correspond au mythe développé par Platon dans *Le Banquet* : ils forment un tout indissociable que même la mort ne peut séparer. Marqué par l'emploi d'antithèses dans le premier quatrain (*dort [...] repose*, v. 3 ; *veillant [...] songe*, v. 4), la vie et la mort ne forment qu'un tout.

- Idée que l'on retrouve dans la chute du sonnet le chiasme *je / ta / tu / ma* insiste sur le fait qu'ils continuent à former un tout.

**II.** À travers ce portrait de femme, le poème souligne la fragilité de la vie

**A.** La présence de la mort.

- Elle est présente à travers de nombreux euphémismes, à relier au mouvement de la préciosité



(*elle y dort*, v. 3 ; *elle passa*, v. 7), et une allégorie (*enleva*, v. 10).

**B.** Un sonnet qui est aussi une vanité.

- Référence à la rose (faire le lien avec le texte 15).
- La présence des antithèses (rapprochement de la vie et de la mort).
- L'emploi des temps comme le passé simple montre la rapidité de passage d'un état à un autre.

#### 4. Dissertation

Proposition (sujet 2) :

**I.** Célébrer, fonction première de la poésie

- Célébrer la dame.
- Célébrer le combat (parcours « Souffles épiques »).
- Célébrer les mots (parcours « Jeux poétiques »).

**II.** Mais la poésie peut aussi avoir une action directe sur le monde

- Elle critique, dénonce (parcours « Le poète, une voix à part »).
- Elle est surtout une création (parcours « Jeux poétiques » ; références à la femme muse dans ce parcours).

#### Proposition de mise en œuvre du parcours

##### • Objectifs du parcours

- Comprendre comment un poème fait l'éloge ou critique une figure féminine et s'interroger sur les buts du poète.
- Découvrir le genre du blason.
- Comprendre et analyser la dimension symbolique et artistique de la figure féminine.

##### • Proposition de déroulé du parcours

**Étape 1** : Découverte du corpus

- Objectif : opérer un premier classement entre les poèmes qui louent et ceux qui critiquent.
- Supports : ensemble des textes du parcours.
- Démarche : feuilletage du manuel, lecture des poèmes ; questions 1 et 2, « Comprendre les enjeux du parcours ».

**Étape 2** : Comment célébrer ou blâmer

- Objectif : repérer les procédés de l'éloge et du blâme.
- Supports : textes 3 et 4.
- Démarche : lecture croisée des poèmes ; activités de la p. 62, « La langue du XVI<sup>e</sup> siècle ».

**Étape 3** : Découvrir le genre du blason

- Objectif : s'initier à la lecture linéaire.
- Support : texte 10.
- Démarche : repérer les métaphores laudatives et les interpréter, réinvestir les procédés de l'éloge.

**Étape 4** : La femme muse

- Objectif : s'interroger sur le statut de la femme célébrée.
- Supports : ensemble des textes du parcours.
- Démarche : questions 4, « Comprendre les enjeux du parcours », et 4, « Écrire pour ». Les femmes qui inspirent ces poèmes sont moins des femmes réelles que des sources d'inspiration qui permettent aux poètes de montrer leur talent.

**Étape 5** : Sonnet pour Hélène

- Objectif : s'initier au commentaire.
- Support : texte 15.
- Démarche : le commentaire de ce poème permettra de montrer le caractère ambigu de la célébration de la femme et de s'interroger sur son statut, ainsi que sur le statut du poète tel que nous le présente Ronsard.

**Étape 6** : Construire des repères d'histoire littéraire

- Objectif : acquérir des connaissances sur les principaux mouvements présents dans le parcours.
- Supports : ensemble des textes du parcours.
- Démarche : par groupe, les élèves font des recherches sur la poésie des troubadours, la Pléiade et le baroque afin de les présenter.

**Étape 7** : S'initier à la dissertation

- Objectif : apprendre à réinvestir ses connaissances pour justifier des arguments.
- Support : texte 15.
- Démarche : sujets de dissertation de la question 4, « Vers les épreuves du Bac ».

## Comprendre les enjeux du parcours

1. Il appartient aux élèves de répondre à cette question.

2. – Dans certains poèmes, le combat est terminé (*Chanson de Roland*) ou n'est pas livré (*Cycle de Guillaume d'Orange*, *La Henriade*). Évocation de combats singuliers dans « Les Deux Coqs » entre les volatiles ou dans *Les Tragiques* entre les jumeaux. D'autres affrontements ont une dimension collective. Le combat dans *Les Tragiques* symbolise la guerre entre les catholiques et les protestants qui ravage la France. De Parny exalte le combat livré par la flotte française contre l'ennemi anglais.

– L'héroïsme est lié aux valeurs chevaleresques. Roland incarne le courage de se battre jusqu'à la mort, Guillaume la force. Les deux sont des guerriers conquérants prêts à se battre par fidélité à leur suzerain. Le héros affronte la mort sans faillir : Roland meurt en conquérant, Coligny se montre magnanime avec ses ennemis. Enfin, les matelots du *Vengeur* ne se rendent pas aux Anglais, ils se sacrifient avec détermination et panache.

3. La fable de La Fontaine raconte un combat, inspiré du mythe de la guerre de Troie et du duel entre Ménélas et Pâris. Le registre épique est mis en valeur par un champ lexical de la guerre ou des épithètes homériques. En revanche, le combat a une dimension parodique (registre burlesque).

4. – Le registre épique (verbes d'action, champs lexicaux du combat, des blessures, des armes).

– Un récit riche en suspense et en retournements de situation (textes 2 et 29).

– Appel aux émotions du lecteur, horreur, pitié, admiration (textes 17, 29, 35).

– L'hypotypose : emploi du présent de narration, détails précis, mise en valeur des sens, discours rapporté, phrases exclamatives (textes 17, 29, 35).

– L'écriture poétique : travail sur le rythme, la musicalité et les images (La France en mère déchirée dans *Les Tragiques*, Coligny en roi puissant par son peuple adoré).

5. – Les épopées de d'Aubigné et de Voltaire s'inscrivent dans le contexte des guerres de religion entre catholiques et protestants. Le premier dénonce les ravages causés par cette lutte intestine, mais prend parti pour la légitimité du camp protestant. Voltaire dénonce les horreurs

commises par le camp catholique lors du massacre de la Saint-Barthélemy au nom du fanatisme religieux. Dans les deux textes, la violence guerrière et meurtrière est condamnée.

– Dans son poème, de Parny exalte le courage des marins du *Vengeur* comme un symbole de la force révolutionnaire et républicaine qu'incarne désormais la France après la Révolution française. Les sacrifiés deviennent des héros et des modèles pour toute une nation unifiée dans l'épreuve.

## Écrire pour...

1. Épopée : poème en vers (rythme, musicalité, images), registre épique (lexique du combat, du sang, de la mort ; verbes d'action), mise en valeur du héros qui incarne des valeurs (bravoure, honneur, fidélité), hypotypose (faire vivre le combat), procédés d'amplification pour exalter l'action et le héros (émotions du lecteur), dimension historique, lecture politique.

2. Les élèves doivent :

– réinvestir les caractéristiques de l'épopée et le vocabulaire du combat (« La langue du Moyen Âge », p. 46) ;

– tenir compte des différentes situations et s'inspirer des textes indiqués ;

– soigner l'écriture de leurs vers (rythme, musicalité) et réinvestir un vocabulaire propre à l'épopée.

3. Il appartient aux élèves de répondre à cette question.

4. L'épopée met en avant les valeurs de courage, de détermination, d'abnégation. Le héros accomplit un acte de bravoure ou se sacrifie pour d'autres, il sert de modèle à la société. Il porte des valeurs et est un repère, ce pourquoi sans doute le genre rencontre du succès dans un monde contemporain en quête de valeurs. L'épopée se décline dans les films ou séries adaptés d'œuvres d'*heroic fantasy* (*Le Seigneur des anneaux*, *Game of Thrones*), des romans (*La Mort du roi Tsongor* de Laurent Gaudé), dans les discours d'hommage national aux militaires morts en service (à Arnaud Beltrame, par ex.), mais aussi dans la presse sportive (unes de *L'Équipe*).

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Lecture expressive

Activité sans corrigé.

### 2. Commentaire

**Attentes :** illustrer l'axe proposé, structurer la démonstration en s'appuyant sur les enjeux, repérer quelques procédés propres à l'épopée.

#### Propositions :

I. Le poète a recours à un registre épique : verbes d'action, lexique du combat. Récit haletant et riche en émotions.

II. Scène vivante. Procédés de l'hypotypose : présent de narration (le lecteur est plongé dans l'action), emploi du discours direct avec les phrases exclamatives, évocation de bruits de canon et de cris (allitérations en [r]).

III. Dimension poétique du récit : rythme (vers hétérométrique, points-virgules à la césure), images (*Le Vengeur* est personnifié à la manière des épées des chevaliers, il a *les membres entrouverts*, v. 17).

### 3. Dissertation

**Éléments pour les sujets 1 et 2 :** mise en valeur de l'action (registre épique, hypotypose, amplification), exaltation de l'héroïsme (valeurs incarnées, destin tragique, modèle), réception par le lecteur (émotions, réflexion sur l'histoire, lecture politique).

**Éléments pour le sujet 3 :** travail sur le rythme du récit, les sonorités, les images ; mise en valeur de la voix du poète qui exalte les exploits et les valeurs du guerrier.

## Proposition de mise en œuvre du parcours

### • Objectifs du parcours

- Savoir analyser les caractéristiques d'un poème épique et les réinvestir dans un travail d'écriture.
- Mettre en valeur les émotions suscitées et analyser les moyens employés pour faire vivre le combat.
- Réfléchir à la représentation du héros et aux valeurs qu'il incarne, dans les œuvres étudiées et de nos jours.
- Mettre en perspective des épopées dans leur contexte historique ou politique.

### • Proposition de déroulé du parcours

#### Étape 1 : Portraits de héros

- Objectif : partir des perceptions des élèves, définir les caractéristiques du héros et ses valeurs.
- Supports : textes 1, 2, 29.
- Démarche : confrontation des textes. Synthèse. Ouverture sur d'autres héros.

#### Étape 2 : L'émotion inspirée par le héros

- Objectif : montrer de quelle manière le poète suscite les émotions face à la mort du héros.
- Support : texte 29.
- Démarche : analyse du poème et du tableau.

#### Étape 3 : Le récit de combat

- Objectif : montrer les procédés par lesquels le poète fait vivre le combat au lecteur.
- Support : texte 35.
- Démarche : s'initier au commentaire.

#### Étape 4 : Écrire un poème épique

- Objectif : réinvestir par l'écriture les caractéristiques de l'épopée et du héros.
- Supports : « Le vocabulaire du combat », p. 46 ; « Écrire pour... » 1 et 2.
- Démarche : synthèse, vocabulaire, écriture.

#### Étape 5 : Le détournement de l'épopée

- Objectif : analyser une épopée burlesque.
- Support : texte 27.
- Démarche : exposés sur le mythe de la guerre de Troie, lecture du combat entre Ménélas et Pâris (*L'Illiade*) ; analyse de la dimension parodique et du caractère plaisant de la fable.

#### Étape 6 : Lecture historique et politique

- Objectifs : les enjeux de l'épopée pour une société, la réflexion sur l'engagement du poète.
- Supports : textes 29 et 35 (en ouverture), 17 (analyse).
- Démarche : analyse du poème de d'Aubigné ; confrontation des textes (« Comprendre les enjeux du parcours » 5) ; « Écrire pour... » 4.

#### Étape 7 : Qu'est-ce qu'un souffle épique ?

- Objectif : réinvestir les caractéristiques des textes en lien avec les émotions des élèves en tant que lecteurs.
- Supports : « Comprendre les enjeux du parcours » 1 ; « Écrire pour... » 3.
- Démarche : proposer un débat.

#### Étape 8 : Dissertation

- Objectif : réinvestir dans un écrit réflexif les enjeux du parcours.
- Support : sujet 1.

## Comprendre les enjeux du parcours

1. L'élève pourra associer le mot *jeux* :

- à la notion de règle, de contrainte ou, au contraire, à la liberté, l'inspiration poétique ;
- à la dimension musicale d'un texte poétique ;
- à la profusion des images poétiques ;
- à la répétition d'un procédé poétique.

2. Molinet (texte 6), Marot (texte 9), Marbeuf (texte 20) et Augustin de Piis (texte 31) jouent sur :

- des allitérations : en [r] (textes 6 et 9), en [m] et en [r] (texte 20) ;
- des assonances : en [a] (texte 31) ;
- des homonymes : *la mer* et *l'amer* (texte 20) ; *je m'enrime*, jeu de mot avec *je m'enrhume* (texte 9) ;
- des rimes équivoquées (texte 9), par ex. : *rimailleurs* / *rime ailleurs* (jeu sur l'homonymie, v. 3-4).

3. Villon (texte 7), Ronsard (texte 12), Viau (texte 19) jouent sur les contraires. Les textes de Villon et de Ronsard opposent deux sensations : le chaud et le froid. Ronsard construit tout son sonnet sur des antithèses. Théophile de Viau évoque un monde fantastique et baroque qui se renverse.

4. La démarche d'Arcimboldo est comparable à celle d'un poète. Le peintre maniériste joue sur un effet de composition : le portrait se construit à l'aide de matériaux divers (que l'on peut associer au matériau poétique : mots, sons, rythmes) pour construire une forme. Ici, les végétaux forment diverses parties du visage pour créer un portrait proche de la caricature. Ce jeu de construction peut rappeler le sonnet de Du Bellay, qui évoque différentes parties du corps féminin (effet de morcellement) pour proposer un blason satirique.

5. Face à ces jeux poétiques, un lecteur peut éprouver :

- une forme de plaisir (sonore, esthétique) ;
- une forme d'étonnement (le contre-blason de Du Bellay, par ex.) ;
- une forme d'admiration pour la virtuosité du jeu.

## Écrire pour...

1. **Étape 1** : Carte mentale « Jeux poétiques » à relier aux expressions suivantes :

- jeux sonores : rime, paronomase, homonymie, allitération, assonance ;

– jeux sur une figure de style (sur les contraires, l'antithèse par ex.) ;

– jeux autour d'une forme (blason et contre-blason) ;

– jeux et tonalité lyrique (au service de l'expression des sentiments).

### Étape 2 :

– Les jeux poétiques font éprouver une forme de plaisir. La poésie a donc d'abord une vocation ludique de divertissement.

– Ils permettent également de montrer que la poésie est un genre littéraire particulièrement musical qui joue avec les sons.

– La poésie a une vocation lyrique : ces jeux permettent l'expression des sentiments. L'antithèse entre le chaud et le froid ou l'association des mots *mer* / *amour* / *amer*, par ex., illustrent les souffrances de l'amant.

– Enfin, elle peut avoir une vocation satirique : le contre-blason révèle une critique.

2. Il appartient aux élèves d'inventer ces textes.

3. Il appartient aux élèves d'écrire ce texte.

4. On pourra aider les élèves en listant des arguments et des exemples qui pourraient soutenir chaque point de vue.

### • Degas, « écrire avec des idées » :

– conception qui défend le fond : la poésie résiderait dans les thèmes abordés ;

– conception fortement thématique : par ex. thèmes de l'amour, la nature, la mort, le *carpe diem*, le *tempus fugit* ;

– Degas pourrait opposer à Mallarmé : le risque de l'hermétisme, d'une conception autotélique (la forme ne permet plus de comprendre le fond : poètes virtuoses, grands rhétoriciens).

### • Mallarmé, « écrire avec des mots » :

– conception qui préfère la forme au fond : les mots comme matériau poétique (images, sons) ;

– prévalence des jeux sur les rythmes, les images, les sonorités. On pourra donner l'exemple de son « Sonnet en X », ou bien d'autres grandes figures poétiques ayant joué sur les images, sons, homonymes (Villon, Molinet, Marot) ;

– Mallarmé pourrait opposer à Degas : le risque de tomber dans des thèmes et images usés, dans une poésie qui manque de musicalité, trop réfléchie et pas assez spontanée.

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Lecture expressive

Critères d'évaluation : respect du rythme, des césures ; mise en valeur du jeu poétique sur l'homonymie ; respect de la tonalité lyrique ; diction et articulation (notamment respect de la règle du e muet ou non).

### 2. Commentaire

On pourra observer comment ce sonnet satirique joue avec ses codes grâce :

- à la forme du sonnet,
- au jeu d'anaphores (interjection lyrique Ô),
- à l'emploi de termes faussement mélioratifs (*beau, cristal, précieux*, etc.) : dimension ironique ;
- au lexique de la laideur : dents noires, cheveux gris et emmêlés de la dame ;
- à la présence d'un mouvement descendant pour décrire la femme : des *cheveux* (v. 1) à la *poitrine* (v. 6-7), puis la *cuisse* et la *jambe* (dévoilement érotique parodique).
- à la désacralisation de la femme. On peut parler de parodie (écart forme/fond). Le poète joue sur la forme (faux éloge). Il s'agit donc d'un sonnet satirique.

### 3. Épreuve orale

L'élève pourra choisir de traiter les jeux de sonorités (« Comprendre les enjeux du parcours » 2), dans le texte 20 par ex. Il pourra établir des liens avec les textes 4, 6 et 31, qui jouent aussi sur des allitérations, ou bien encore avec le texte 9 dont le texte 20 est le plus proche et qui joue aussi fortement sur les homonymies.

### 4. Dissertation

#### • Sujet 1

**Étape 1** : relevé d'exemples dans le parcours (rimes, sons, homonymes...).

**Étape 2** : recherche des trois arguments (le poète utilise ces jeux pour divertir, exprimer ses sentiments et se moquer/critiquer).

#### • Sujet 2

Proposition de plan thématique :

- Une démarche ludique
  - Le plaisir sonore (texte 20).
  - Tromper ou surprendre le lecteur (texte 14).
- Une démarche créatrice

- La virtuosité du poète (texte 6) : les jeux poétiques au service d'une démarche esthétique.
- Les jeux poétiques au service de l'expression des sentiments (textes 4 et 12).

#### • Sujet 3

Le sujet invite à la recherche d'un plan plus dialectique :

- La poésie, un genre musical qui joue avec le langage.
- Un jeu au service du message du poète : lyrisme (parcours « Célébrer la dame » ou « Chanter l'amour ») ; satire ou bien encore engagement (parcours « Le poète, une voix à part », voire « Souffles épiques »).

## Proposition de mise en œuvre du parcours

### • Objectifs du parcours

- Identifier différents jeux poétiques.
- S'interroger sur les buts du poète : dimensions ludique, esthétique, satirique et lyrique de la poésie.
- Réfléchir aux particularités d'un genre littéraire particulièrement musical.
- Inscrire ses jeux dans une perspective esthétique, dans une tradition et dans l'histoire littéraire.

### • Proposition de déroulé du parcours

#### Étape 1 : Jeux sonores

- Objectif : identifier les différents jeux sonores.
- Supports : textes 6, 9, 20 et 31.
- Démarche : « Comprendre les enjeux du parcours » 1, confrontation des textes et mise en voix. Synthèse. Ouverture sur l'OuLiPo.

#### Étape 2 : Jeux sur les contraires et contexte littéraire (Pléiade et baroque)

- Objectif : comprendre de quelle manière le poète joue sur les contraires, dans quels buts et contextes littéraires.
- Supports : textes 12 et 19.
- Démarche : confrontation des textes et recherches sur les mouvements littéraires. Synthèse sur la Pléiade et le baroque.

#### Étape 3 : Le contre-blason, un jeu avec la tradition

- Objectif : identifier les éléments de la tradition lyrique pour comprendre comment le poète joue avec son lecteur.
- Support : texte 14.

– Démarche : lecture et écriture (« Écrire pour... » 3) ; ouverture sur le texte 23 ; lecture d'image (*L'Été* d'Arcimboldo).

#### Étape 4 : Le jeu au service du lyrisme

– Objectif : comprendre comment le jeu autour du chiffre 3 permet l'expression de la souffrance du poète face à la dame.

– Support : texte 4.

– Démarche : s'initier au commentaire.

#### Étape 5 : Réalisation d'une carte mentale (préparation à la dissertation)

– Objectif : mettre en valeur les divers types de jeux poétiques et leurs enjeux.

– Supports : ensemble des textes du parcours.  
Démarche : « Écrire pour... » 1.

#### Étape 6 : La poésie a-t-elle seulement pour fonction de jouer avec le langage ?

– Objectif : réinvestir les observations sur les textes pour interroger les différentes fonctions de la poésie.

– Supports : « Vers les épreuves du Bac » 4 ; lecture des pages « thématiques et formes » du manuel.

## Parcours 5 Le poète, une voix à part p. 114

### Comprendre les enjeux du parcours

1. Il porte un regard amusé (Corneille sur la querelle des uranistes et des jobelins, ou Rénier sur le métier de courtisan), critique (satire du pouvoir avec La Fontaine, blâme avec Chénier et indignation de Théis), désespéré et ému (Chénier, Villon).

2. Le poète est celui qui est à part, en marge :

#### • dans son rapport au pouvoir :

– il reste à l'écart pour conserver sa liberté (Rénier) et mieux le critiquer (La Fontaine : le renard peut s'apparenter au fabuliste) ;

– le poète est condamné par le pouvoir (Chénier, victime de la Terreur, Villon dans la peau d'un proscrit, d'un pendu) ;

– De Théis représente les femmes privées de leurs droits par les hommes qui conservent leurs privilèges ;

#### • dans son rapport à la société :

– Ronsard dénonce de manière originale l'action des bûcherons afin de sauver la nature qui l'inspire ;

– Florian se place du côté du philosophe éclairé, exilé de la société et malmené. Refus de l'obscurantisme et des passions populaires ;

– Corneille ne prend pas parti dans la querelle. Il se moque de ceux qui s'enflamment ;

• dans son rapport au conflit : D'Aubigné est protestant, il a participé aux guerres de religion, il défend la légitimité de la Religion réformée, mais dans son poème il dénonce les ravages monstrueux causés par les deux camps.

3. Les poètes portent un regard critique sur leur époque, dénonçant :

– ses excès, quelle qu'en soit la nature. D'Aubigné dépeint une France dévastée. Ronsard rejette les intérêts financiers de la déforestation ;

– les excès de leurs contemporains. Rénier se moque des flatteurs hypocrites. Corneille caricature ceux qui rallument la guerre civile pour une querelle de sonnet. Florian dépeint un peuple ignorant, intolérant et échauffé par le fanatisme ;

– les abus de pouvoir. La Fontaine dénonce la tyrannie du souverain, Théis celle des hommes, Chénier celle de ses bourreaux qui corrompent la justice et la vérité.

4. – Indirectement, par l'apologue, pour éviter la censure (les fables).

– En ayant recours à la satire (ironie, caricature) : textes 18, 26 et 28.

– Par la révolte et la violence des mots. Chénier utilise une métaphore filée (la poésie est une arme) et un discours du blâme comme Ronsard.

– En s'exprimant avec lyrisme. Théis, sorte d'Orphée au féminin, harangue les femmes ; Chénier exprime une plainte (douleur de mourir) ; Villon adresse une prière à ses *Frères humains* pour demander pitié.

### Écrire pour...

1. Ce qu'il faut évaluer : le choix d'un sujet clair et original, les éléments de critique, le choix d'une tonalité, la forme poétique, la qualité de l'expression.



## 2. Ce qu'il faut évaluer :

- le respect du texte et du contexte (prise en compte du tableau de Charles Louis Lucien Müller) ;
- l'évocation fine et précise des sentiments, émotions et pensées du poète ;
- la cohérence du récit, sa pertinence et sa richesse (éléments descriptifs, mise en valeur des sens).

3. Ce qu'il faut évaluer : la forme de la lettre, le respect des consignes, la qualité des arguments, la dimension satirique (ironie, caricature), échos au texte de Régnier.

4. Ce qu'il faut évaluer : le respect des consignes, l'emploi du registre polémique, les références mythologiques ou littéraires, la qualité de l'écriture poétique.

5. – L'art de la satire : textes 18, 26, 28.

– Lyrisme de la révolte et du désespoir : textes 8, 34 et 36.

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Commentaire

A. Choix d'animaux personnifiés (le lion symbole royal, le singe image du courtisan...), dimension plaisante pour éviter la censure.

B. Représentation critique du pouvoir arbitraire d'un souverain tout-puissant qui a droit de vie et de mort sur ses sujets : le roi associé à Caligula, le Louvre est un charnier ; critique indirecte des abus de pouvoir de Louis XIV.

C. Une satire des courtisans. Deux attitudes excessives (l'excès de sincérité et l'excès de flatterie). À l'inverse, intelligence du renard qui ruse, un peu comme le poète qui se maintient à l'écart.

### 2. Contraction de texte

Femmes, je libère enfin ma voix de poétesse pour vous exhorter à ne plus accepter votre sort. La nature a certes créé deux sexes différents, mais égaux, nourris des mêmes aspirations, soumis aux mêmes devoirs, indispensables l'un à l'autre pour leur bonheur. Pourtant, l'homme refuse ce partage et prétend nous soumettre par crainte d'être égalé. Il nous enchaîne dans l'ignorance, n'aime que notre naïveté. C'est assez ! Brisons le joug. Femmes, indignez-vous avec la force qui est la mienne. Les hommes ne peuvent juger de ce

qui est bon pour nous. Laissons-leur les affaires publiques, mais la pratique des arts et l'aspiration au bonheur appartiennent à tous.

### 3. Épreuve orale

Il appartient aux élèves de répondre à cette question. Insister sur les nouveaux moyens d'expression et de diffusion de la parole (Internet, médias).

### 4. Dissertation

#### • Sujet 1

- Forme plaisante, travail sur le rythme, la musicalité.
- La poésie est l'expression d'une voix (tonalité, énonciation).
- Les images subliment l'expression du message.

#### • Sujet 2

- Insister sur la manière dont le poète peut devenir un porte-parole et la manière dont il peut exprimer ses idées.
- Montrer les limites de son pouvoir d'action ainsi que les autres vocations de la poésie.

### Proposition de mise en œuvre du parcours

#### • Objectifs du parcours

- Mettre en valeur la place particulière du poète dans la société (à part, du côté des opprimés, des proscrits, lui-même condamné) et de sa voix singulière.
- Analyser le regard critique qu'il porte sur ses contemporains et les armes qu'il emploie pour dénoncer.
- Privilégier les exercices d'écriture afin de mettre en valeur cette place et cette voix, ainsi que les procédés propres à la poésie qui s'engage.

#### • Proposition de déroulé du parcours

**Étape 1 :** La naissance d'une voix à part

- Objectif : comprendre les enjeux du parcours.
- Support : texte 36.
- Démarche : questions qui accompagnent le texte ; « Vers les épreuves du Bac » 2.

**Étape 2 :** Le poète du côté des opprimés

- Objectif : enrichir l'approche des Lumières en lien avec le texte 36, de la dimension critique de la poésie par le biais de l'apologue.
- Support : texte 32.
- Démarche : questions qui accompagnent le texte.

**Étape 3** : Le goût pour la liberté

– Objectif : mettre en valeur le regard critique et moqueur du poète sur les pratiques de ses contemporains, sur les procédés de la satire.

– Support : texte 18.

– Démarche : questions 5 et 6 ; « Écrire pour... » 3.

**Étape 4** : Dénoncer le pouvoir par la satire

– Objectif : réinvestir l'étape 3 en analysant les enjeux critiques de la fable.

– Support : texte 28.

– Démarche : S'initier au commentaire.

**Étape 5** : « Coup de gueule du poète »

– Objectif : analyser les procédés polémiques et les réinvestir à l'écrit.

– Support : texte 28.

– Démarche : questions qui accompagnent le texte ; « Écrire pour... » 4.

**Étape 6** : La voix à part du condamné (dangers de l'engagement)

– Objectifs : exprimer sa sensibilité face à un poème touchant ; analyser l'engagement et le lyrisme du poète.

– Support : texte 34.

– Démarche : lecture du poème de Chénier ; questions 1, 2, 5 et 6 de la p. 91 ; lecture d'image (tableau de Charles Louis Lucien Müller) ; « Écrire pour... » 2.

**Étape 7** : Le poète, voix éternelle du genre humain

– Objectif : sensibiliser à la dimension universelle de la poésie, expression de la condition humaine.

– Support : texte 8.

– Démarche : questions qui accompagnent le texte ; travail sur la lecture à haute voix.

## Texte 1 Sapphô, Odes et Fragments p. 116

## Avant de lire

On montrera avec profit aux élèves comment la langue reflète les évolutions sociales et sociétales.

– *Poétesse* apparaît au XVI<sup>e</sup> siècle, en concurrence avec *poétisse*. Il est formé par suffixation du mot *poète* grâce au suffixe -esse. Le CNRT note que ce suffixe, d'essence péjorative, est souvent utilisé pour désigner des fonctions marginales.

– *Autrice* est utilisé dès le XVII<sup>e</sup> siècle, note *Le Trésor de la langue française*, mais disparaît rapidement, moins pour des questions linguistiques que sociales : pour de nombreux puristes, il était inconcevable qu'une femme pût écrire !

– *Auteure* : le mot pose davantage problème. Si *autrice* est formé comme *actrice*, le e d'auteure a pour vocation, comme c'est souvent le cas en français, de noter le féminin. Mais certains mots (*douceur, langueur...*) font déjà leur féminin en -eur. Ainsi *Le Petit Robert* a intégré *autrice* plutôt qu'*auteure*.

– *Écrivaine*. *Écrivain* est issu du latin populaire *scribanem* : c'est d'abord un copiste, puis celui qui devient le scribe de profession. Le mot est courant en français du Canada. Certaines écrivaines, comme Annie Ernaux, le revendiquent.

## Lire le texte

1. – L'aveuglement : *Il m'éblouit* (v. 1), *mes yeux ne me laissent plus voir* (v. 8).

– La douleur poitrinaire : *un spasme étreint mon cœur dans ma poitrine* (v. 4-5).

– L'aphasie : *je ne puis plus parler* (v. 6), *ma langue est brisée* (v. 7).

– Frisson et chaleur : *en frisson sous ma peau* (v. 7-8), *sueur glacée* (v. 10).

2. On admettra les deux réponses incluses dans la question. Le poème célèbre les voluptés du désir qui *éblouit*, qui fait que l'on ne s'appartient plus (*tout entière possédée*, v. 10) et qui oblige à *tout risquer* (v. 12). Mais il dit aussi la douleur et les souffrances causées par l'amour : outre les symptômes énoncés dans la question précédente, on notera la récurrence des formes négatives qui dépossèdent le sujet de sa liberté. On pourra

néanmoins aller plus loin en notant que le recours à l'écriture littéraire pour dire les tourments du désir les esthétisent et en font les motifs de la création artistique.

3. La réponse est laissée à l'appréciation des élèves. On pourra néanmoins montrer que la traduction en vers de Yourcenar inscrit le poème de Sapphô dans une histoire littéraire française qui lui est pourtant postérieure. La traduction d'Yves Battistini, par sa syntaxe plus hachée, a peut-être quelque chose de plus authentique.

## Lecture d'image

Cette fresque a été découverte à Pompéi lors des fouilles menées en 1760. La jeune femme du portrait, bien que longtemps identifiée à Sapphô, très admirée dans l'Antiquité, demeure inconnue.

La jeune femme tient dans sa main gauche un *codex*, c'est-à-dire un ensemble de tablettes de bois enduites de cire molle et reliées en livre avec une ficelle ; dans sa main droite, elle tient un *stylet*, instrument d'écriture en corne ou en métal dont le bout pointu grave les lettres alors que le bout arrondi permet de les effacer en repoussant la cire.

Le *codex* est le support d'écriture privilégié des écoliers, des commerçants et des banquiers. Il convient à des écrits courts (notes, comptes) dont la vocation n'est pas pérenne.

À partir du II<sup>e</sup> siècle après J.-C., les tablettes de bois laissent la place à des cahiers de parchemin fabriqué à partir de peaux traitées de chèvre ou de mouton.

Le *codex* en parchemin est le véritable ancêtre de nos livres actuels. C'est un support bien plus solide et pratique que le *volumen*, longtemps le support des œuvres littéraires dans l'Antiquité. Ce dernier tire son nom de sa présentation : il s'agit d'un rouleau de feuilles de papyrus, écrites sur une seule face, collées les unes aux autres, puis enroulées autour d'un bâton de bois ou d'ivoire. Pour lire, il fallait dérouler de la main gauche le *volumen* qu'on tenait dans la main droite sur ses genoux ; l'ensemble pouvait atteindre dix mètres de longueur pour trente centimètres de hauteur.

### Avant de lire

Les salons littéraires sont des rassemblements de femmes et d'hommes, lettrés, épris de littérature et de savoirs : on y discute de création littéraire, on y émet des jugements sur les œuvres. Le plus connu est peut-être celui de Madame de Rambouillet (« la Chambre bleue »), mais on citera également celui de Charlotte des Ursins, de Madame des Loges... Mademoiselle de Scudéry, comme Madame de Lafayette, ont fréquenté ces salons et écrit.

### Lire le texte

1. La terre s'arrête de tourner (*L'on verra s'arrêter le mobile du monde*, v. 1), Mars s'assagit, le soleil s'assombrit (*et la clarté féconde / Du Soleil s'obscurcir*, v. 5-6) ; la lune, de ronde devient carrée ! Ces signes, qui marquent le dérèglement du monde, symbolisent aussi le dérèglement des sens et de la raison de celle ou celui qui est sous le coup de la passion amoureuse.

2. Ex. d'antithèse : *Mars paisible, Vénus sans amitié, Stilbon sans changement, Le feu sera pesant et légère la terre...* On reviendra avec les élèves sur les attributs des dieux évoqués pour voir qu'il est pour le moins surprenant de faire du dieu de la guerre un être pacifique, de la déesse de l'amour une femme esseulée, et du dieu du commerce une entité statique. Ces antithèses rappellent le motif du « monde inversé » que l'on retrouve dans l'esthétique baroque (voir texte 19 : *Ce ruisseau remonte en sa source*).

3. Le destinataire est désigné par le pronom *vous* dans des tournures hyperboliques (*à vous seul destinée, car pour vous je fus née* ou encore *pour vous je veux mourir*, v. 12-14). Ces exagérations se retrouvent dans les *adynata* (au singulier, *adynaton*) qui émaillent le poème et qui consistent en des accumulations irréalistes d'éléments inconcevables : les étoiles qui marchent sur le firmament, l'eau qui devient sèche... Il s'agit là encore d'un trait caractéristique de l'esthétique baroque.

### Avant de lire

La citation établit, à rebours des stéréotypes, que la liberté intellectuelle, gage de création artistique, est indissociable d'une aisance matérielle. La *chambre à soi* que la romancière et essayiste anglaise Virginia Woolf évoque dans son essai symbolise la possibilité pour une femme d'avoir un espace propre, suffisamment délesté des contingences matérielles pour pouvoir penser et écrire.

### Lire le texte

1. Du côté de l'enfant, on évoque *les plantes [des] pieds et son cri* (v. 2), sa *nudité* (v. 5). Du côté de la mère, on aperçoit une silhouette fatiguée qui *trébuche, bovine et florale* (v. 13), habillée d'une *chemise de nuit victorienne* (v. 14). Ce qui peut surprendre, c'est que la maternité n'est pas idéalisée – certes, on rapproche le souffle du bébé à celui d'un papillon, mais c'est pour mieux dire combien l'arrivée du nouveau-né change irrémédiablement la vie de sa mère. À travers ces détails concrets, le poème s'inscrit en faux contre un discours convenu (*Nos voix résonnent à la gloire de ta venue*, v. 4) et répandu en particulier (mais

pas uniquement) sous l'Angleterre victorienne, qui ferait de la maternité une expérience forcément épanouissante pour la femme.

2. *Nous t'entourons comme des murs ébahis* (v. 6), *Toute la nuit ton souffle de papillon / Vibre au milieu des roses toutes roses. Je m'éveille et j'écoute* (v. 10-11), ou encore *Les voyelles lumineuses s'élèvent comme des ballons* (v. 18).

3. Le poème est traversé d'images associées au bruit et à la musique : le nouveau-né fait entendre son *pur cri*, son *souffle de papillon* vibre, il *essaie* / *[sa] poignée de notes* (v. 16-17). Ces dernières, associées à des *voyelles lumineuses [qui] s'élèvent comme des ballons* (v. 18), jouent des synesthésies en fusionnant ouïe et vue ; la taille inégale des vers crée également un effet de balancement susceptible de faire entendre les cris par à-coups du nouveau-né.

Dans le texte original en anglais, il n'y a ni rimes ni rythme régulier. Par contre, Sylvia Plath semble jouer avec les voyelles. À la fin, elle parle des voyelles qui s'envolent comme des ballons et il y a deux *oo* accentués dans le dernier mot (*balloons*), ce qui peut donner lieu à une envolée au niveau de la voix.

## Avant de lire

Au Moyen Âge, dans le sud de la France, poésie courtoise et musique sont indissociables : les chansons sont composées en langue d'oc, et à partir du XII<sup>e</sup> siècle, par les poètes de langue d'oïl, c'est-à-dire du nord de la France. Guillaume de Machaut, né en 1300, est le premier à dissocier poésie et musique en distinguant la musique naturelle des vers et celle, artificielle, des instruments.

Au XIX<sup>e</sup> siècle, Gautier ou Hugo composent des sérénades ou des poèmes destinés à être mis en musique. Pour Verlaine, il faut *de la musique avant toute chose*.

Plus près de nous, on note des poèmes et des recueils poétiques dont les titres sont, à des degrés métaphoriques divers, inspirés par la musique : « Plain-chant », *Opéra*, *Appoggiatures* (Cocteau), *Requiem*, *Airs* (Philippe Jaccottet)...

À noter la voix dissonante de Paul Valéry, pour qui mettre en musique un poème revenait à *regarder un tableau à travers un vitrail*.

## Interpréter

1. On laissera les élèves choisir les comparaisons et les métaphores qui les émeuvent. On pourra néanmoins attirer leur attention sur les propositions ci-dessous.

– Texte 1 : *je suis plus verte que l'herbe* ; on peut s'étonner du caractère trivial, presque incongru de la comparaison et y entendre, peut-être, l'expression du trouble suscité par le sentiment amoureux.

– Texte 2 : *Je ne vis que pour vous, pour vous je veux mourir* ; le balancement induit par la construction symétrique des deux hémistiches accentue le caractère hyperbolique de la formulation.

– Texte 3 : *Tu ouvres une bouche aussi nette qu'une gueule de chat* ; ici encore, la trivialité de la comparaison peut surprendre mais elle témoigne, par son caractère affectueux, de l'intimité qui se noue entre la mère et son enfant.

– Texte 4 : *Et mes guerriers de passage [...]* *C'était déjà votre image* ; la comparaison de l'amant et de l'amour à un guerrier est classique – que l'on songe à la relation amoureuse entre Mars et Vénus – mais est ici reprise pour signifier

## Lire le texte

1. – La récurrence du pronom *vous*, qui désigne le public, qui scande la chanson, qui la conclut.

– La mention explicite de la situation d'énonciation : *Ce soir je vous remercie* (v. 44).

– L'allusion à des concerts auxquels son public a pu assister : *Ici même, vous en souvenez-vous ?* (v. 35).

2. Le public est comparé implicitement à un amant (*Ce fut, un soir, en septembre / Vous étiez venus m'attendre*, v. 33-34) et le concert est associé à un rendez-vous (v. 41). Le concert permet une relation duelle, exclusive, sans intermédiaire (*À vous regarder sourire / À vous aimer sans rien dire*, v. 36-37). Le concert noue la relation amoureuse et permet à la chanteuse de se moquer du qu'en-dira-t-on (*Qu'importe ce qu'on peut en dire*, v. 45).

que ces rencontres sont éphémères alors que la relation avec le public est, elle, durable.

2. Ici encore, il s'agit de laisser les élèves se prononcer en fonction de leur lecture des textes. Pour dépasser l'alternative (sincérité *versus* virtuosité de la langue), on pourra observer comment le travail même de la langue crée l'impression d'authenticité. On pourra, par ex., faire remarquer :

– comment la juxtaposition de propositions indépendantes chez Sapphô mime le trouble du désir (3<sup>e</sup> strophe) ;

– comment la dimension irréaliste des *adynata* de Madeleine de l'Aubespine porte l'intensité du sentiment ;

– comment l'humour de certaines images, chez Sylvia Plath (*Statue nouvelle / Dans un musée rempli de courants d'air*) démystifie le discours convenu sur la maternité ;

– comment la métaphore du voyage (*J'avais fini mon voyage / Et j'ai posé mon bagage*), chez Barbara, est particulièrement apte à retracer le fil d'une vie et d'une relation amoureuse.

### 3. Quelques arguments possibles.

- Il est important de connaître l'identité des auteures pour :
  - contextualiser les poèmes et mesurer, en fonction des ancrages socio-historiques, la force d'un geste qui permet à des femmes de prendre la parole quand on la leur dénie ;
  - apprécier l'authenticité, réelle ou feinte, du poème à partir de la biographie des auteures.
- À l'inverse, on peut estimer que la connaissance des auteures :
  - déporte notre attention vers des anecdotes au détriment de la dimension universelle des poèmes ;
  - assigne l'expression du sentiment amoureux au genre féminin et empêche les lecteurs, masculins donc, de s'y projeter.

### 4. Quelques critères pour évaluer les anthologies réalisées :

- variété et originalité des thèmes sélectionnés ;
- variété des époques et des pays représentés ;
- pertinence du poème avec le thème proposé ;
- précision et concision de la présentation de la poétesse ;
- pertinence et originalité de l'illustration proposée.

#### **Pour aller plus loin**

On pourra conseiller aux élèves ou consulter avec eux au CDI les ouvrages suivants :

- Françoise Chandernagor, *Quand les femmes parlent d'amour. Une anthologie de la poésie féminine*, Le Cherche midi, 2016 (« Points », 2018) ;
- Lydie Salvayre, *Sept Femmes*, Perrin, 2013 (« Points », 2014) ;
- Laure Adler et Stefan Bollmann, *Les Femmes qui écrivent vivent dangereusement*, Flammarion, 2017.



## Amours mythologiques p. 122

## Doc 1

a. Le mythe de Psyché et de Cupidon est raconté dans *L'Âne d'or* d'Apulée. Psyché est une princesse belle et parfaite. Aphrodite, jalouse, envoie Cupidon lui jeter une de ses flèches pour la rendre amoureuse d'un homme monstrueux. Mais il s'éprend d'elle et se blesse avec ses propres flèches. Il l'emporte dans son palais et ne la rejoint que de nuit pour ne pas être vu. Sur les conseils de ses sœurs, elle allume une nuit une lampe à huile et en laisse tomber une goutte sur Cupidon. Souffrant, celui-ci rejoint alors sa mère. Psyché désespérée se rend auprès d'Aphrodite afin d'obtenir d'elle de pouvoir retrouver son amant. Celle-ci fait d'elle son esclave et lui impose des épreuves. L'une de ces épreuves la fait plonger dans un profond sommeil, pareil à la mort, dont Cupidon va l'éveiller, scène choisie par Canova.

b. La forme arrondie des bras qui se rejoignent, forme redoublée par les regards et les bouches qui s'apprêtent à se rejoindre, les effets de symétrie confèrent leur harmonie à cette sculpture. Les corps dévêtus, la position d'abandon de Psyché lui confèrent sa sensualité. Les deux corps réunis

forment un mouvement tournoyant d'ascension qui semble mimer le plaisir amoureux.

c. On peut attendre que les élèves citent des amoureux célèbres comme Roméo et Juliette, mais aussi Énée et Didon, Tristan et Iseult...

## Doc 2

a. Cythère est une île au sud du Péloponnèse où serait née Aphrodite (Vénus) de l'écume de la mer, poussée par le vent Zéphyr. Cette île devient ensuite un lieu sacré dédié à l'amour. Le motif de l'île, séparée de la terre, est propice à l'intimité amoureuse.

b. La déesse est représentée sous forme de statue ; on trouve à côté d'elle un enfant qui rappelle Cupidon, ainsi que son carquois et ses flèches. La barque rappelle aussi l'arrivée de la déesse sur l'île. Enfin, on relève la présence d'angelots (*putti*) dans le ciel.

c. Si les personnages débarquent sur Cythère, le tableau peut se lire comme une invitation au libertinage ; s'ils s'en vont, son intention est plus morale et il montre que les plaisirs d'amour sont fugitifs.

## Le libertinage amoureux p. 123

## Doc 3

a. Le spectateur est plongé dans l'intimité d'une chambre et découvre un couple enlacé. Les draps défaits, le drapé de la robe ainsi que le bras dénudé de la femme ou la tenue de l'homme témoignent que les ébats amoureux ont débuté et qu'il est temps de fermer le verrou. Toutefois, la scène est ambiguë. Comment interpréter l'attitude des amants ? Tous deux tendent le bras vers le verrou, mais est-ce avec les mêmes intentions ? La femme ne souhaite-t-elle pas s'échapper de la chambre ? L'homme la serre-t-il avec une fougue amoureuse ou l'empêche-t-il de fuir, le corps puissant et tendu ? La femme s'abandonne-t-elle, lascive, ou résiste-t-elle désespérément ?

Assiste-t-on à une scène galante et érotique ou à un viol ?

b. La lumière ainsi que la diagonale formée par le lit, les têtes et le bras de l'homme, tout tend vers le verrou pour le mettre en valeur. Celui-ci donne son nom au titre et attire l'attention du spectateur sur sa symbolique. Le verrou est-il le garant de l'intimité des amants (fermer le verrou pour garder le secret) ? Est-ce un symbole de l'interdit qui va être bravé ou une représentation du piège qui se referme sur la jeune femme ?

La pomme symbolise ici le péché, en écho au péché originel. Posée sur la table de chevet à côté du lit défait, elle peut représenter la perte d'innocence voire de virginité.

## Doc 4

a. Une pastorale est une œuvre qui peut appartenir aux genres du roman, de la poésie ou du théâtre, et qui évoque les amours de bergers et de bergères dans un cadre bucolique. La pastorale apparaît dans l'Antiquité, mais se développe aux XVI<sup>e</sup> et XVII<sup>e</sup> siècles. L'une des œuvres les plus marquantes dans la littérature française est *L'Astrée* d'Honoré d'Urfé.

b. Le caractère libertin de la chanson se trouve tout d'abord dans l'invitation du berger adressée à la bergère, non pas à une promenade amoureuse

mais à venir chez lui avec une formule explicite (v. 3). Dans la dernière strophe, la dimension sensuelle est sans équivoque avec la demande d'un *baiser d'amour*, qui laisse entendre davantage, ce que confirme la promesse d'une demande en mariage. Les intentions de l'amant sont-elles sincères ?

c. Les *blancs moutons* peuvent symboliser la pureté, la virginité de la jeune femme qu'elle s'apprête à perdre (*Rentre tes blancs moutons*). Les derniers vers de la première strophe peuvent avoir des connotations sexuelles. Ils peuvent sous-entendre les ébats futurs ou le sexe de l'homme.

## Les misères de l'amour p. 124

### Doc 5

a. L'innocence de la jeune fille est symbolisée par :  
– la représentation de son visage d'enfant, qui semble attristé par la mort de l'oiseau, ce qui confère une dimension pathétique au tableau ;  
– les couleurs et teintes utilisées pour peindre le corps et les vêtements : blancheur de la gorge et du bras, celle de la robe légère, ou encore le rose des joues.

b. La gorge voire la poitrine de la jeune fille et son bras sont dénudés. Elle est donc dans une situation intime. On peut l'imaginer quittant à peine son amant. Les fleurs ont peut-être été offertes par ce dernier, elles symbolisent la séduction. L'oiseau mort est de couleur blanche. Il se trouve dans une position d'abandon sur le dos, en dehors de la cage, ce qui peut symboliser la virginité perdue. La porte de la cage est ouverte hors-champ, ce qui symbolise qu'un interdit a été bravé. La jeune fille a laissé l'oiseau sortir de la cage, elle a ainsi dévoilé son intimité précieusement gardée.

c. D'autres tableaux de Greuze évoquent ce sujet : *L'Oiseau mort*, *La Cruche cassée*, *Le Miroir cassé*.

### Doc 6 et 7

a. Diderot paraît se laisser volontairement tromper par l'illusion picturale. Les détails de la main, du visage semblent tellement vrais, que la jeune fille peinte devient aux yeux du spectateur une véritable personne que l'on a envie de consoler, voire que l'on désire (l. 5). La qualité esthétique du tableau et le plaisir du spectateur résident donc dans sa dimension mimétique, mais aussi dans l'émotion suscitée.

b. On reviendra à l'extrait des *Métamorphoses* d'Ovide, p. 109, en ajoutant que la déesse de l'amour, qui avait puni le sculpteur qui délaissait les femmes pour son art, donna réellement vie à la jeune femme. Diderot devient une sorte de Pygmalion, charmé par la beauté de l'œuvre représentée, qui lui donne vie par les mots.

### Doc 8

a. Cette romance exprime une vision de l'amour pessimiste : le temps des plaisirs est éphémère, l'amour apporte plus de souffrances que de bonheur.

b. Il appartient aux élèves de répondre.

### Doc 9

a. On pourra rappeler aux élèves les éléments suivants du mythe :

– le don extraordinaire d'Orphée pour la musique ; il chante accompagné d'une lyre offerte par Apollon ;

– la perte de sa bien-aimée Eurydice, sa catabase qui échoue à la ramener chez les vivants (son don ne va pas jusqu'à ressusciter les morts).

b. L'affiche met en valeur la douleur infinie d'Orphée au moment de la perte d'Eurydice.

c. La dimension tragique est soulignée par la position d'Orphée regardant le ciel comme pour mettre en cause la fatalité qui est venue rompre son amour, par le rouge de la robe d'Eurydice qui tranche avec la couleur du décor et la nudité d'Orphée, par la position du corps mort d'Eurydice.

## Interpréter

---

**1.** Les beaux-arts mettent en lumière deux facettes de l'amour :

- l'amour est un jeu, celui de la séduction qui coïncide souvent avec un oubli momentané des règles de la société ou de la morale. Seul le plaisir compte ;
- l'amour est aussi un objet esthétique. On s'inspire de la mythologie, des codes de la galanterie pour susciter des émotions très esthétiques.

**2.** Il est important de partir des émotions trouvées par les élèves.

- Plaisir mimétique : imaginer que les personnages sont réels et vivants.
- Appel à la culture (plaisir des références culturelles partagées).
- Appel à la connivence, aux allusions, aux références symboliques.
- Appel à la pitié, au plaisir (représentation de ces émotions).
- Importance donnée à la beauté.

### Associer le dossier

- Aux parcours « Chanter l'amour » et « Célébrer la dame ».
- À la lecture des *Liaisons Dangereuses*.

### Éléments de bibliographie

- Daniel Bergez, *Littérature et peinture*, Armand Colin, 2004.
- Diderot, *Salon* de 1765.

# Le théâtre du XVII<sup>e</sup> siècle à nos jours

Livre de l'élève p. 127

## HISTOIRE LITTÉRAIRE

### Le théâtre au XVII<sup>e</sup> siècle p. 132

#### Proposition de mise en œuvre

La lecture de cette double page permettra :

– de donner des repères historiques et littéraires aux élèves qui faciliteront leur compréhension des textes. La concomitance du baroque et du classicisme notamment leur permettra d'appréhender les parcours « Le théâtre dans le théâtre » (*Britannicus*, *Le Bourgeois gentilhomme*) ou « Amours impossibles » (*Le Cid*, *Andromaque*, *Phèdre*) ;

– de mettre en relief le caractère audacieux des « Personnages en lutte » (le *Misanthrope*, *Scapin*...) dans un théâtre qui fait l'objet de toute l'attention du pouvoir, voire de son soutien ;

– de saisir ce qui se joue dans ce nouveau genre littéraire qu'est l'écriture théâtrale, ce que révèlent souvent les « Scènes d'exposition » (*Andromaque*, *Le Misanthrope*).

#### Texte 1 Pierre Corneille, *Le Cid* p. 134

La scène 4 de l'acte III, dont un extrait est étudié, sera l'occasion de révéler des aspects essentiels du théâtre du Grand Siècle.

- On y rencontre des personnages en proie à un dilemme dont la passion est la clé, entre *amour*, *gloire* et *honneur*. L'extrait souligne d'ailleurs implicitement la rivalité entre Corneille, pour qui l'honneur est une valeur centrale, et Racine, chez qui la passion amoureuse l'emporte sur la raison.
- On y rencontre un texte clé de l'histoire littéraire, qui fit scandale à une époque marquée par les règles du classicisme.

#### Avant de lire

*Cid* est le titre donné à un personnage de haut rang doublé d'un homme de guerre valeureux. Droiture, honneur, respect et courage doivent être ses qualités morales.

#### Vérifier sa compréhension

1. Il n'éprouve aucun remords. Une absence qu'il exprime par l'emploi d'une tournure négative : *Car enfin n'attends pas de mon affection / Un lâche repentir [...]* (v. 3 et 4), qu'il assume en la répétant : *Je le ferais encore si j'avais à le faire* (v. 10), avec un conditionnel à valeur de certitude.
2. Chimène comprend le geste de Rodrigue : *Tu n'as fait le devoir que d'un homme de bien* (v. 17). Elle s'en montre fière : *généreux courage* (v. 16), *ta gloire* (v. 20). Bien plus, elle ressent toujours pour lui de l'amour comme le montre le champ lexical : *ma flamme* (v. 30), *mon affection* (v. 33), *notre amour* (v. 35). Il n'y a aucune trace de haine dans ses paroles.

3. On laissera les élèves choisir les mots, sachant qu'il serait intéressant de faire une recherche étymologique sur *honneur* (v. 9), *gloire* (v. 20), *devoir* (v. 31), *amour* (v. 35), *générosité* (v. 36).

#### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. On reproche à Corneille de mettre à mal la règle de vraisemblance car, pour les partisans du classicisme, il est invraisemblable qu'une fille épouse le meurtrier de son père.

#### Parcours « Amours impossibles »

5. – Dès les v. 1 et 2, il dit sa volonté de mourir : *sans quitter l'envie / de finir [...]* *ma déplorable vie* (euphémisme). Il place son destin entre les mains de Chimène : *Je fais ce que tu veux [...]* / *De finir par tes mains [...]*.

– Il la justifie au nom de l'honneur et de la honte encourue, dont les champs lexicaux saturent son discours : *L'irréparable effet* (v. 5), *Déshonorait, couvrait de honte* (v. 6), *homme de cœur* (v. 7), *affront* (v. 8), *vengé mon honneur* (v. 9).

6. Un amour qui cède aux lois de l'honneur, ce qui le rend d'autant plus légitime aux yeux des amants.

### Lecture d'image

Les élèves pourront valider cette proposition de mise en scène en soulignant l'attitude guerrière

de Chimène qui pointe son fleuret vers Rodrigue, et souligner l'importance de la symbolique des couleurs, le rouge pouvant connoter la passion amoureuse. En revanche, d'autres auraient pu préférer une mise en scène avec un décor symboliquement porteur de sens (estrade...).

## Texte 2 Molière, *Le Misanthrope* p. 136

*Le Misanthrope* est une pièce qui risque de surprendre l'élève parce qu'elle s'éloigne de la farce pour prendre, à travers son comique d'intrigue, une tonalité plus sombre.

- On y découvre ce qu'est une scène d'exposition.
- On y décrypte une critique de la société du XVII<sup>e</sup> et de la vie de cour où les apparences l'emportent.
- L'extrait souligne comment la comédie peut dénoncer les mœurs par le rire (*castigat ridendo mores*).

### Avant de lire

Un misanthrope est un homme qui déteste ses semblables. Il choisit volontairement de se mettre à l'écart de la société.

### Vérifier sa compréhension

1. Alceste est en colère parce qu'il reproche à Philinte d'avoir fait preuve d'hypocrisie et non de sincérité. Il ne supporte pas *cette lâche méthode* (v. 8) qui consiste à présenter le même visage aimable à l'honnête homme et au fat (v. 15).
2. Philinte justifie son comportement par les règles de savoir-vivre en société, le devoir de sociabilité (v. 4 à 7) : c'est *l'usage* (v. 33).
3. C'est une proposition subordonnée conjonctive complétive. Elle n'est ni déplaçable ni supprimable, mais on peut la remplacer par un pronom : *Je le veux*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Alceste s'oppose au courtisan parce qu'il revendique la sincérité et l'honnêteté. Or le courtisan, pour chercher à plaire au roi et à son entourage, doit faire preuve d'hypocrisie et ne jamais révéler ses véritables pensées : il porte un masque.

### Parcours « Scènes d'exposition »

5. Alceste, un comique de caractère :
  - Alceste est buté, ce que renforcent les tournures négatives ou les verbes à sémantisme négatif :

*non* (v. 8, 20, 34), *je ne puis* (v. 8), renforcés par des verbes à connotation négative comme *refuser* (v. 28) ;

– un personnage fermement convaincu, ce qu'exprime la répétition de la tournure volitive *je veux* (v. 2, 30, 36) suivie d'un présent, qui confère à son discours un ton catégorique : *qu'on soit sincère* (v. 2), *qu'on me distingue* (v. 30), *que l'on soit homme* (v. 36). Autres tournures volitives : *Et je ne hais rien tant* (v. 10), *Je refuse* (v. 28).

### Parcours « Personnages en lutte »

6. Alceste dénonce le vice de l'hypocrisie, en particulier avec la métaphore *que nos sentiments ne se masquent jamais* (v. 38-39). La rime significative *sans pitié / semblants d'amitié* souligne la violence de son discours. Le pronom indéfini *on* a dans cette réplique une valeur générique et montre la volonté d'Alceste de changer tout le monde. Implicitement, cela accentue l'isolement d'un personnage seul contre tous. Par ailleurs, il oublie les situations dans lesquelles toutes les vérités ne sont pas bonnes à dire ou à entendre.

### Lecture d'image

On attirera l'attention des élèves sur l'attitude d'Alceste prostré, dans un costume négligé qui, comme le décor caractérisé par l'austérité et le dépouillement, le montre peu soucieux des apparences ; les barres de la rambarde derrière semblent enfermer le personnage, de même qu'il peut être prisonnier de ses principes.

*Andromaque* satisfait à tous les critères de la tragédie classique, dont elle est un des parangons. Sa scène d'exposition, dont un extrait est proposé, est un modèle du genre.

- Les spectateurs sont informés des événements passés et préparés aux ressorts de l'intrigue.
- La fin tragique du héros, Oreste, est annoncée par la thématique de la passion amoureuse destructrice.

### Avant de lire

La guerre de Troie a opposé les Troyens aux Grecs. Cette guerre a été déclenchée par Pâris, héros troyen, coupable d'avoir enlevé Hélène, l'épouse de Ménélas, roi de Sparte.

### Vérifier sa compréhension

1. Oreste et Pylade entretiennent un lien amical très fort souligné par la récurrence du champ lexical de l'amitié : *ami* (v. 1 et 38), *amitié* (v. 16), *qui t'aime* (v. 38). Mais c'est un lien de subordination : Oreste tutoie Pylade (v. 7-8, 38-40, 43, 45), qui le vouvoie en retour (v. 14-15, 18, 20-23, 29-30, 32-34, 36-37), par respect puisque Oreste est son *Seigneur* (v. 21 et 37). Pylade était inquiet pour Oreste parce qu'il craignait que sa mélancolie n'ait entraîné sa mort (v. 17 à 20).

2. Oreste espère obtenir les faveurs amoureuses d'Hermione : *L'amour me fait ici chercher une inhumaine* (v. 26).

3. Mots pouvant faire obstacle à la compréhension : *funeste* (v. 5), *trépas* (v. 24), *asservie* (v. 29), *tourments* (v. 31), *inexorable* (v. 33).

### Remplacer l'œuvre dans son contexte

4. L'action se passe à la cour du roi Pyrrhus en Épire, un des royaumes grecs, après la guerre de Troie. Il s'agit d'un cadre spatio-temporel caractéristique de la tragédie classique, qui puise son inspiration dans les mythes antiques.

### Parcours « Scènes d'exposition »

5. – Le nom des deux personnages : *Présenterait d'abord Pylade aux yeux d'Oreste ?* (v. 6).

– L'amitié qui unit les deux personnages : *un ami si fidèle* (v. 1).

– Oreste a rencontré des difficultés par le passé, qui semblent en voie d'être dépassées (v. 2 et 3).

– Ses revers de fortune les ont tenus séparés six mois (v. 7).

– Le lieu et l'époque de l'action : *À la cour de Pyrrhus* (v. 8).

Un indice laisse deviner le destin d'Oreste, l'adjectif *funeste* qui rime de manière significative avec son nom (v. 5-6).

6. – La fatalité. Ex. : *fortune* (v. 2), *courroux* (v. 3), *funeste* (v. 5), *fatal* (v. 11), *mort* (v. 20), *trépas* (v. 24), *destin* (v. 25)...

– Les épreuves. Ex. : *m'arrêtant sans cesse* (v. 9), *m'avoir fermé le chemin de la Grèce* (v. 10), *fureur des eaux* (v. 11), *exil, souffert d'alarmes* (v. 13), *malheurs, larmes* (v. 14), *cruel secours* (v. 19)...

– Les sentiments contrariés. Ex. : *triste amitié* (v. 16), *mélancolie* (v. 17), *malheureux* (v. 24), *amour... inhumaine* (v. 26), *amour... esclave asservie* (v. 29)...

Ce lexique crée une atmosphère sombre, inquiétante, installant une véritable tension dès le début ; il introduit une pièce mêlant amour et mort.

### Parcours « Amours impossibles »

7. Schéma reprenant la formule : *Oreste aime Hermione, qui aime Pyrrhus, qui aime Andromaque, qui aime Hector, qui est mort*. L'amour réciproque n'existe pas, c'est une pièce d'amours impossibles.

### Pour aller plus loin

On regardera avec profit *Andromaque* par le metteur en scène Daniel Mesguich (manuel numérique).

Véritable scène de théâtre dans le théâtre, la scène 6 de l'acte II condense deux aspects du tragique racinien.

- La présence d'une fatalité ou d'un *Deus ex machina* (ici Néron, dissimulé) entraîne la perte des protagonistes de la scène en dépit de leurs efforts.
- L'écartèlement entre des destins et des valeurs incompatibles (Junie doit à la fois protéger son amant et satisfaire l'empereur) est exprimé par le jeu de la double énonciation : il expose la position critique de Britannicus, qui court à sa perte sans s'en rendre compte.



## Avant de lire

Néron est un empereur romain (I<sup>er</sup> siècle ap. J.-C.) connu pour ses nombreux crimes perpétrés au sein de sa propre famille. Il est également responsable de l'incendie d'une partie de Rome.

## Vérifier sa compréhension

1. Junie se montre froide à l'égard de son amant parce qu'elle sait que Néron l'observe et qu'il lui a demandé de rompre avec Britannicus. Pour satisfaire le tyran romain, elle doit adopter une attitude détachée, soulignée par la métaphore hyperbolique *Quelle glace !* (v. 15).

2. Britannicus expose sa pensée et ses sentiments car il ignore la présence de Néron. La question rhétorique des v. 25 et 26, ou la révélation d'appuis, *La mère de Néron* (v. 30), *Rome* (v. 31), constituent donc des éléments susceptibles de le mettre en péril.

3. – *Faut-il que je* : *que*, conjonction de subordination.

– *Un bonheur que vos yeux* : *que*, pronom relatif.

## Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Ce sont des personnages de l'Antiquité. Les auteurs classiques s'inspirent de textes antiques

pour créer leurs propres œuvres (innutrition). Racine en est donc un.

## Parcours « Le théâtre dans le théâtre »

5. – Elle exagère ses propos, avec l'hyperbole *vous m'avez avoué mille fois* (v. 33) et l'adverbe *Toujours* (v. 35).

– Elle loue Néron : *louait* (v. 34), à sa *vertu* [...] *vous rendiez hommage* (v. 35), l'antéposition du groupe prépositionnel mettant en valeur les qualités de l'empereur.

6. – Elle présente un visage hostile à son amant, *Quel accueil ! quelle glace !* (v. 15), et lui coupe la parole pour le prévenir par antiphrase, *vous parlez contre votre pensée* (v. 32).

– Elle utilise la double énonciation, avec la métaphore *Ces murs [...] peuvent avoir des yeux* (v. 21), qu'elle explicite au vers suivant, dont la rime *yeux / lieux* est signifiante : *Et jamais l'Empereur n'est absent de ces lieux* (v. 22).

## Lecture d'image

On attirera l'attention des élèves sur le jeu de Junie (visage tourné, main sur la bouche de son amant) ainsi que sur les multiples portes ouvertes et fermées qui font symboliquement référence à l'expression *écouter aux portes*.

### Texte 5

## Molière, *Le Bourgeois gentilhomme* p. 142

Nous sommes ici au seuil de scènes parmi les plus célèbres et drôles du théâtre français.

- On y voit se mettre en place le stratagème imaginé pour piéger Monsieur Jourdain.
- Le rôle joué par les faux Turcs permet, d'une part, de renforcer le comique de la scène, d'autre part, de ridiculiser le personnage bourgeois aveuglé par ses rêves de noblesse.

## Avant de lire

Un gentilhomme est une personne possédant un titre de noblesse. On peut déduire du titre oxymorique de la pièce, qu'elle parle d'un bourgeois qui cherche à devenir noble par tous les moyens.

## Vérifier sa compréhension

1. Monsieur Jourdain, un bourgeois, reçoit Cléonte et son valet Covielle déguisés en Turcs.

2. Cléonte et Covielle font croire à Monsieur Jourdain que Cléonte, déguisé en noble turc, souhaite se marier avec sa fille. Ils profitent de sa crédulité et de l'aveuglement causé par ses rêves de noblesse.

3. Attirer éventuellement l'attention des élèves sur *serviteur*, *langue*, *dupe*, *rôle*, dont la recherche étymologique s'avérera intéressante.

## Replacer l'œuvre dans son contexte

4. L'extrait montre un personnage ridicule être le jouet d'une farce, qui exige des costumes que l'on imagine extravagants *pour faire turcs*. Le spectateur y trouvera donc plaisir, mais il sera également instruit du danger de passions aveuglantes, qui l'emportent sur la raison. De plus la réussite du stratagème invite implicitement le public à réfléchir à la notion de crédulité.

## Parcours « Le théâtre dans le théâtre »

5. – Ils utilisent des tournures exotiques stéréotypées (subjonctif de souhait et vertus associées à des animaux) : *Que le ciel vous donne la force des lions et la prudence des serpents* (l. 8-9).

– Ils parlent dans une langue imaginaire en jouant de ses qualités fictives de concisions pour provoquer un décalage humoristique entre une courte phrase (l. 13) et sa longue traduction : *Il dit que vous alliez vite [...] mariée* (l. 14-15).

6. – Un homme ébloui *a priori* par les codes de la noblesse : il reproduit maladroitement des formules de politesse protocolaires (l. 5, 10-11).

– Un homme naïf : il ne pose qu'une seule question pour montrer son étonnement (l. 16) alors

que le décalage entre la brièveté de la fausse expression turque et la longue traduction française est immense. Il ne montre aucune autre réaction.

## Lecture d'image

1. On attirera l'attention des élèves sur l'attitude de Monsieur Jourdain et sur son costume.

2. La mise en scène de Podalydès enferme symboliquement le bourgeois gentilhomme dans un piège : il se trouve entouré d'autres personnages. Le jeu avec les bras des comédiens fait penser à une toile d'araignée au centre de laquelle se trouve Monsieur Jourdain. Le contraste des couleurs achève de souligner le piège au sein duquel il se trouve.

## Texte 6 Molière, *Les Fourberies de Scapin* p. 144

L'extrait présenté fait découvrir un autre personnage emblématique de Molière, un nouvel aspect du regard critique qu'il porte sur son temps.

- On y fait connaissance avec Scapin, le valet rusé et habile dans l'art de la rhétorique.
- Molière dénonce l'iniquité du système judiciaire et, implicitement, son injustice puisque l'argent est nécessaire pour être défendu.
- S'y confirme la force de l'humour et du rire comme arme polémique.

## Avant de lire

Une fourberie est une manœuvre destinée à tromper par la ruse. Le titre informe qu'il va être question des stratagèmes et des coups montés de Scapin. Le public s'attend donc à voir une pièce légère et comique.

## Vérifier sa compréhension

1. Pour résoudre une affaire, Scapin demande de l'argent à Argante : *trente pistoles* (l. 1), puis *deux cents pistoles* (l. 34). Ce dernier refuse de lui en donner et souhaite intenter un procès : *Allons, allons, nous plaiderons* (l. 38).

2. – Arguments de Scapin : il faut éviter les méandres de la justice et les *procédures embarrassantes* (l. 13). De plus, lui donner de l'argent en fera paradoxalement économiser à Argante, puisque l'argent est indispensable pour plaider, comme le souligne l'anaphore au futur de certitude *Il vous en faudra* (l. 43 à 49).

– Pour Argante, les exigences et la somme sont exagérées : *c'en est trop* (l. 3).

3. Attirer éventuellement l'attention des élèves sur *justice, plaider, avocat, procureur, procès*, dont la recherche étymologique s'avérera intéressante.

## Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Scapin est un personnage malin, tenace, habile à manier la langue et capable de piéger les autres.

## Faire des liens

– Avec le valet Arlequin, personnage emblématique de la *commedia dell'arte* du XVII<sup>e</sup> siècle. Ce personnage sera repris par Marivaux (*L'Île des esclaves*, p. 154) au XVIII<sup>e</sup> siècle.

## Parcours « Personnages en lutte »

5. – L'anaphore *Il vous en faudra* qui martèle le coût de chacune des étapes de la procédure.

– La richesse du champ lexical de l'institution judiciaire montre que c'est l'ensemble du système qui est concerné : ses acteurs (*procureur*, l. 47 ; *avocats*, l. 48 ; *substituts*, l. 50 ; *greffier*, l. 51 ; *clercs*, l. 53), ses procédures mêmes (*exploit*, l. 44 ; *contrôle et procuration*, l. 45 ; *présentation, conseils, productions*, l. 46, etc.).

6. – Il insiste sur la complexité du système par une longue énumération des multiples métiers (*sergents, procureurs [...] clercs*, l. 15-16), et les difficultés insurmontables qu'elle engendre par de multiples négations : *votre avocat [...] ne se trouvera point* (l. 20-21), *le rapporteur même ne dira pas* (l. 24), etc.

– Il souligne la violence du système, par le vocabulaire (*soufflet*, l. 17), et des procédés rhétoriques (animalisation doublée d'une antiphrase, l. 14, dans *combien d'animaux ravissants par les griffes desquels il vous faudra passer* ; métaphores hyperboliques : *cet enfer-là, C'est être damné*, l. 28, etc.).

– Il évoque la corruption du système judiciaire avec le futur de certitude, doublé d'une réification qui souligne l'impuissance de la victime : *Votre procureur s'entendra avec votre partie, et vous vendra à beaux deniers comptants* (l. 19-20).

## Texte 7 Jean Racine, *Phèdre* p. 146

Cet extrait permet de découvrir les ressorts de la tragédie.

- Phèdre est l'héroïne tragique par excellence, selon la définition donnée par Aristote dans sa *Poétique* (en conflit avec les dieux, en conflit avec les hommes, en conflit avec elle-même) : comme l'écrit Racine dans sa préface à la pièce, elle est *une héroïne ni tout à fait innocente, ni tout à fait coupable*.
- Exposer aux yeux du spectateur un personnage tragique, c'est provoquer chez lui le phénomène de la *catharsis*, qui consiste à se purger de ses mauvaises passions en provoquant un mélange de terreur et de pitié.

### Avant de lire

Une tragédie classique obéit aux règles du classicisme. Les personnages mis en scène sont des personnages nobles (rois, reines, princes...) s'exprimant en alexandrins, le vers noble par excellence.

### Vérifier sa compréhension

1. Elle construit d'abord un temple en l'honneur de Vénus et lui offre des sacrifices, puis se montre détestable vis-à-vis d'Hippolyte, enfin obtient qu'il soit exilé. Toutes ses actions restent vaines.
2. Vénus en est la responsable, elle a lancé une malédiction sur l'ensemble de la famille de Phèdre (v. 9-10).
3. Attirer éventuellement l'attention des élèves sur *superbe, feu, cruelle, flamme*, dont la recherche étymologique s'avérera intéressante.

### Pour aller plus loin

L'origine de la malédiction remonte à Hélios, dieu du soleil qui a rapporté les amours adultères de Vénus. Pour se venger, la déesse a maudit sa destinée : la mère de Phèdre, Pasiphaé s'accouple avec un taureau, donnant ainsi naissance au Minotaure ; sa sœur Ariane, séduite par Thésée, trahit les siens en permettant la mort du

### Lecture d'image

On attirera l'attention des élèves sur la place et l'attitude de Scapin par rapport à Argante, ainsi que sur les choix concernant le décor (la palissade pouvant symboliquement signifier le piège qui se referme autour d'Argante...).

### Pour aller plus loin

Outre le système judiciaire, Molière critique sévèrement dans ses comédies les médecins (*Le Malade imaginaire*...), ainsi que les faux dévots à l'image de Tartuffe, personnage éponyme d'une pièce controversée à l'époque.

Minotaure, avant d'être abandonnée et de mourir (*Phèdre*, v. 3)...

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Phèdre aime Hippolyte et son amour la pousse à commettre des actions terribles ; en même temps, c'est une victime, puisqu'elle subit une passion infligée par Vénus. C'est une humaine, poursuivie par un dieu, animée d'une passion violente qui pose un problème moral et la conduit à la mort (v. 45).

### Parcours « Amours impossibles »

5. – C'est un amour en butte à la fatalité : *je crus* (v. 11) entraîne la locution adverbiale *en vain* (v. 16) ; les v. 21-22, en faisant rimer de manière significative l'hyperbole *Ô comble de misère* et *père*, achèvent d'emprisonner Phèdre dans le drame en y ajoutant des éléments incestuels.

– L'amour est aliénant, il ôte la raison, ce qu'exprime l'euphémisme *ma raison égarée* (v. 14).

– Le champ lexical de l'amour en montre le degré extrême : le nom de l'aimé, v. 18, est littéralement cerné par *J'adorais* et le groupe prépositionnel *sans cesse*, mis en valeur par l'allitération en [s] à la rime (*encens, Déesse*) et plus loin en écho avec la périphrase *ce Dieu* (v. 20) ; le chiasme *D'un incurable amour remèdes impuissants !* (v. 15) dit l'impossibilité de lutter.

6. Le personnage souffre de manière extrême, ce qu'indiquent les champs lexicaux du corps et du feu : gradation *je le vis, je rougis, je pâlis* (v. 5), antithèse et *transir et brûler* (v. 8), animalisation en *proie* (v. 38) de Vénus...

### Les mots de la passion

1. Les personnages souffrent. Cette souffrance est morale à l'image de celle que ressentent les deux amants dans *Le Cid* (p. 134) ou Britannicus (p. 140), morale et physique à l'image de ce qu'éprouvent Phèdre (p. 146) et Oreste dans l'extrait d'*Andromaque* (p. 138). Les personnages passionnés sont des victimes dominées par leur passion.

2. Chimène et Rodrigue souffrent (sens 1) car la valeur de l'honneur l'emporte sur l'amour. Oreste souffre à l'extrême (sens 1) de son adoration pour Hermione (sens 2). Britannicus aime Junie (sens 2). Phèdre brûle d'amour pour Hippolyte (sens 2), amour qui la torture (sens 1).

3. a. *goût, admiration, élanement, affection, attachement, béguin, amour, fièvre, flamme, feu, enthousiasme, culte, adulation, idolâtrie, fureur.*

b. Les mots classés au-delà du sentiment d'amour s'appliquent aux textes du corpus.

4. Les événements qui ont précédé la mort du Christ : arrestation, procès, supplices, chemin de croix, mise en croix. Cette passion s'applique en particulier à *Phèdre* (p. 146). Victime de la malédiction de Vénus, elle endure une véritable torture, à la fois physique et morale.

5. *Fureur* vient du latin *furor*, qui signifie *folie, délire*. Ce terme s'associe à Oreste qui a failli mourir d'amour pour Hermione et s'efforce de résister à sa *fureur* (v. 47, p. 139), et à Phèdre, dont la *raison* est *égarée* (v. 14, p. 146).

### Les mots de la fourberie

6. Le théâtre est le lieu de l'illusion, puisque ce qui est joué sur scène doit être vraisemblable. Les pièces reposent sur des retournements de situation, coups du sort (tragédies) ou ruses de personnages (comédies). La fourberie, qui consiste à déguiser la vérité, est donc associée à

### Lecture d'image

L'actrice a le visage fermé et abattu, le regard fixe. Son maquillage a coulé. Elle est décoiffée. Sur la photo, elle semble figée, telle une statue. Ses vêtements, noirs (appelant le deuil et la mort), semblent en désordre, comme après une grande agitation. La lumière blanche et forte accuse ses traits.

cet art. Par ailleurs, les comédiens se déguisent en personnages et, d'une certaine manière, trompent le spectateur grâce à l'illusion théâtrale.

7. a. Néron est un menteur et fait preuve de trahison car il fait croire à Britannicus qu'il est seul avec Junie (*Britannicus*). Covielle et Cléonte trompent Monsieur Jourdain et font preuve de duplicité en lui faisant croire, par leurs paroles et leurs vêtements, qu'ils sont Turcs (*Le Bourgeois gentilhomme*). Scapin fait preuve de ruse et d'astuce en insistant sur les difficultés du système judiciaire pour obtenir l'argent d'Argante (*Les Fourberies de Scapin*).

b. *astuce, ruse, duplicité, tromperie, mensonge, trahison.*

8. Il faut compter sur la naïveté du personnage trompé, à l'image de Monsieur Jourdain ; pour rendre le mensonge plus vraisemblable, on peut recourir au déguisement (*Le Bourgeois gentilhomme*). De plus, il faut manier la rhétorique comme Scapin (*Le Bourgeois gentilhomme*) pour persuader et convaincre.

9. Alceste s'oppose à la fourberie humaine. Il revendique au contraire la sincérité, l'honnêteté (*Le Misanthrope*).

10. La fourberie transparaît dans le regard du personnage, qui n'est pas franc mais en biais et légèrement supérieur, comme s'il jugeait son interlocuteur. La symbolique de la couleur noire, synonyme de mort, accentue la dangerosité du personnage. La noirceur de l'ensemble l'éloigne *a priori* du genre de la comédie.

### Le vers et la syntaxe de la tragédie classique

1. a. Le groupe antéposé est mis en valeur.

b. Ex. : *D'un sang qu'elle poursuit tourments inévitables* (v. 10), *Contre moi-même enfin j'osai me révolter* (v. 23), etc.

**2. a.** *entourée* se rapporte à *moi-même*. Je cherchais une explication dans les flancs des victimes sacrifiées qui m'entouraient.

**b.** Ex. : *Ce n'est plus une ardeur dans mes veines cachée* (v. 37).

**3. a.** C'est un parallélisme car la construction syntaxique est identique (GN avec déterminant possessif + préposition à + verbe à l'infinitif).

**b.** Les deux idées évoquées dans chaque hémistiche sont ainsi placées sur le même plan.

**c.** Ex. : *Et rendre offre pour offre, et serments pour serments* (*Le Misanthrope*, v. 7) ; *Et si je viens chercher ou la vie ou la mort ?* (*Andromaque*, v. 28).

**4.** Allons ! Votre âme à l'amour en esclave asservie se repose sur lui du soin de votre vie. Un charme vous fait oublier tant de tourments soufferts et consentir à rentrer dans ses fers. Hermione, inexorable à Sparte, ne vous prépare pas en Épire un sort plus favorable.

**Proposition de mise en œuvre**

La lecture de cette double page permettra de donner des repères historiques et littéraires aux élèves et facilitera leur appréhension et leur compréhension des textes.

– Il sera pertinent d'étudier immédiatement ensuite l'extrait de *L'Île des esclaves* de Marivaux afin que les élèves prennent en compte

la dimension réflexive du théâtre, qui reflète les questionnements philosophiques du siècle des Lumières.

– L'engagement des artistes, notamment quant à la question de la censure, est également souligné dans l'extrait du *Mariage de Figaro* de Beaumarchais, que l'on peut aussi étudier en prolongement de la lecture de la double page.

**Texte 8 Marivaux, *L'Île des esclaves* p. 154**

Cet extrait permet de découvrir un texte inscrit dans le combat philosophique des Lumières.

- La réflexion sur le rapport du maître et de l'esclave amorcée dès le titre souligne l'évolution du genre théâtral.
- Le rire ne corrige plus seulement les mœurs, la comédie devient une arme efficace pour questionner les rapports humains.

**Avant de lire**

Ils cherchent à éclairer le peuple par la connaissance. Ils luttent contre l'obscurantisme religieux et la monarchie absolue.

**Vérifier sa compréhension**

1. C'est une île où sont venus s'établir *des esclaves de la Grèce révoltés contre leurs maîtres* (l. 24-25). Leur coutume est de *tuer tous les maîtres qu'ils rencontrent, ou de les jeter dans l'esclavage* (l. 27-28).

2. Iphicrate s'adresse au public, qui savoure ainsi le jeu d'acteur du maître adoucissant ses paroles. Le comique est accentué car on sait à quel point la situation insupporte Iphicrate.

3. – *eu* : COD du verbe *avoir* placé après, pas d'accord.

– *enveloppée* : COD (le pronom *l'* qui reprend de manière anaphorique *la chaloupe*) placé avant le verbe, donc accord.

**Replacer l'œuvre dans son contexte**

4. Marivaux interroge les rapports entre un maître et son valet. Il invite le spectateur à réfléchir sur ce que le maître fait et ce que son esclave subit. En inversant les rôles et en faisant appel au comique, Marivaux éclaire subtilement son public. Cette réflexion remet aussi implicitement en question les lois décidant quels sont les hommes qui dirigent et lesquels sont dirigés.

**Parcours « Scènes d'exposition »**

5. – Informations sur les personnages : le nom du valet (*Arlequin*, l. 1) ; leur rapport de subordination avec l'exclamative *Mon patron !* (l. 2), le tutoiement de l'un (*Dis-moi*, l. 10) et le vouvoiement de l'autre (*je vous donnerai*, l. 19).

– Informations sur le cadre spatial : locatif *nous sommes dans l'île des esclaves* (l. 22).

– Informations sur l'intrigue : éléments du passé (*Nous sommes seuls échappés du naufrage ; tous nos camarades ont péri*, l. 6-7), et ressort des péripéties à suivre (*nous sommes dans l'île des esclaves*, l. 22).

6. – Insolence progressive d'Arlequin : au début, opposition légère avec la conjonction adversative *mais* (*mais reposons-nous*, l. 16-17). Son insolence augmente d'abord dans ses paroles avec l'hyperbole proche de l'antiphrase *je vous plains de tout mon cœur* (l. 36-37), puis dans son comportement provocateur révélé par les didascalies *siffle* (l. 39), *chante* (l. 41).

– Gentillesse progressive d'Iphicrate : il use au début d'impératifs (*ne perdons point, suis-moi*, l. 20), puis il cherche à susciter la pitié avec la question rhétorique *cela ne te suffit-il pas pour me plaindre ?* (l. 35), en vain. Finalement, il se montre courtois alors qu'il est en colère. La formule de politesse *je t'en prie* suit par exemple l'impératif *Avançons* (l. 49). Il perd progressivement son pouvoir.



## Faire des liens

– Avec d’autres personnages de domestiques : les valets Scapin (texte 6, p. 144) ou Ruy Blas (texte 15, p. 176) ou encore des deux bonnes de Genet (texte 19, p. 188).

### Texte 9 Marivaux, *Les Acteurs de bonne foi* p. 156

Cet extrait illustre au mieux le parcours « Le théâtre dans le théâtre ».

- La scène montre des personnages répétant leur rôle devant d’autres qui en sont les spectateurs, mais ils redeviennent parfois eux-mêmes.
- La frontière entre théâtre et réalité est ainsi redoublée par le processus de la mise en abyme.

#### Avant de lire

*Être de bonne foi* signifie agir de façon droite et sincère. Or être acteur implique de porter un masque et de dissimuler ses véritables intentions.

#### Vérifier sa compréhension

1. La répétition est d’abord interrompue par Merlin avec la didascalie *interrompant* (l. 10), puis par les autres personnages qui commentent la scène à partir de la l. 15 : *interrompant de son siège*. La répétition reprend finalement à partir de la l. 42 comme le montre la didascalie *recommençant la scène*.

2. Blaise et Lisette croient que Merlin et Colette se déclarent leur amour. Ils ne comprennent pas que c’est du théâtre. Ainsi Blaise se pose des questions (l. 15-16) avant de se *[lever] de son siège* (l. 22) et Lisette *n’aime pas trop cette saillie-là, non plus* (l. 17).

3. Suggestions : *plaisir, saillie, chicaner, sensible, plaisir*.

#### Remplacer l’œuvre dans son contexte

4. Plusieurs types de comique sont mobilisés : le comique de caractère avec le comportement très naïf de Blaise et de Lisette, le comique de mots avec le patois paysan employé, le comique de situation avec deux personnages qui se déclarent une fausse flamme sous les yeux de leur moitié.

#### Parcours « Le théâtre dans le théâtre »

5. – L’acteur incarne un autre personnage, donc des sentiments qui ne sont pas les siens, ce que montre la proposition circonstancielle de cause *pisque je sis obligée d’en prendre dans la comédie* (l. 29-30) et le lexique de l’obligation (*obligée*, l. 29 ; *devoir*, l. 33).

– L’acteur donne l’illusion d’être un autre, ce qu’exprime Merlin lorsqu’il explicite *elle doit faire semblant de m’aimer* (l. 36).

6. Merlin occupe à la fois le rôle d’acteur quand il joue à aimer Colette, mais il est aussi metteur en scène puisqu’il indique comment jouer à sa partenaire : *il n’est pas décent de vous déclarer si vite* (l. 10), *attendez que je me déclare* (l. 39). Il dirige la répétition comme le prouve l’impératif *continuons* (l. 39).

#### Lecture d’image

La scénographie découpe nettement deux espaces : l’endroit où doivent s’asseoir les spectateurs (gradins de paille et fauteuils), la scène délimitée par un plateau incurvé à droite. Un personnage à gauche semble avoir le texte en main. Les acteurs, à droite, portent des vêtements stylisés par leur quasi-absence de couleur ; l’homme est en plein jeu, ce que montrent la préciosité de sa démarche et l’emphase de son geste.

### Texte 10 Denis Diderot, *Le Fils naturel* p. 158

Cet extrait permet de découvrir le théâtre de Diderot.

- Les personnages, des bourgeois, expriment les sentiments que le théâtre auparavant prêtaient à des figures nobles (le *Je le vis* de Rosalie peut faire écho au *Je le vis* de Phèdre).
- La scène, émouvante, illustre le *pathos* : deux personnages attirés l’un par l’autre ne peuvent déclarer explicitement leur flamme.

#### Avant de lire

Un *fils naturel* désigne un enfant dont le père et la mère n’étaient pas mariés au moment de la

conception. Le fils ignore souvent qui sont ses parents. La révélation peut constituer un coup de théâtre efficace.

## Vérifier sa compréhension

1. Elle est tombée amoureuse d'un autre homme parce qu'elle avait le sentiment de *[se retrouver] sans cesse en lui* (l. 43-44).

2. – L'émotion contenue dans sa voix (*d'un ton un peu ému*, l. 1) et dans ses paroles, hachées (points de suspension, l. 13-17), ainsi que par son *geste de commisération* (l. 28-29) qui peut indiquer la réciprocité de ce qu'il ressent.

– Les phrases dans lesquelles Dorval laisse entendre la souffrance de son amour (*J'ai connu cet état cruel*, l. 26-27).

3. *voudrais* : conditionnel présent ; c'est un souhait de Rosalie, qui relève de l'irréel.

## Replacer l'œuvre dans son contexte

4. C'est ici une scène qui relève de la sphère de l'intime, non entre personnages nobles, mais entre bourgeois. De plus elle n'est pas écrite en alexandrins mais en prose. Enfin, la passion amoureuse qui relève de l'*hubris* dans les tragédies classiques, est ici maîtrisée. Le public ressent donc davantage de compassion qu'un mélange

de terreur et de pitié provoqué par un spectacle tragique.

## Parcours « Amours impossibles »

5. – Les aveux d'amour sont indirects : *on vous aime sans doute ? / Dorval, vous le savez. /*

*Oui, je le sais ; et mon cœur le sent* (l. 47-49) et didascalie *[Ils] se regardent un moment en silence* (l. 51).

– L'émotion, forte, est exprimée par des phrases inachevées (points de suspension, l. 49-50, 55) et des didascalies marquées par des adverbes de manière : *pleure amèrement* (l. 52), *laisse tomber tristement sa bouche* (l. 58).

– La séparation paraît définitive : formule *Adieu* répétée deux fois (l. 57, 59).

6. Dorval dissimule ses sentiments au nom de son amitié avec Clairville comme le résume le parallélisme sous forme de rythme ternaire *C'est Clairville. C'est mon ami. C'est votre amant* (l. 56). La séparation entre l'amitié et l'amour est marquée par le jeu avec les déterminants possessifs *mon* et *votre* en parlant de Clairville.

## Texte 11 Beaumarchais, *Le Mariage de Figaro* p. 160

*Le Mariage de Figaro* fait figure de texte politique à la veille de la Révolution.

- Dans cet extrait, un personnage de roturier exprime ce qu'il a sur le cœur. Cet aveu au spectateur lui permet d'évoquer à la fois sa vie, mais aussi de critiquer les injustices dont il a été victime.
- Grâce à la double énonciation, ce discours a un fort impact sur le public.

## Avant de lire

Un *figaro* est un coiffeur, un barbier. La première pièce de la célèbre trilogie de Beaumarchais s'intitule *Le Barbier de Séville*.

## Vérifier sa compréhension

1. Après avoir séjourné en prison (l. 5), Figaro se retrouve *dans la rue* (l. 12). À *Madrid* il annonce un écrit périodique (l. 22). Mais une forte opposition a raison de lui et il se retrouve *sans emploi* (l. 25). Il se fait alors *banquier de pharaon* (l. 28), mais il y met un terme et décide finalement de reprendre son premier métier : *barbier* (l. 36). À Séville, il retrouve le seigneur Almachado et l'aide à se marier (l. 40). Finalement, alors que Figaro doit à son tour se marier, son maître veut *intercepter* sa femme (l. 41).

2. Parce qu'on l'opprime, comme le souligne l'hyperbole *s'élever contre moi mille pauvres diables à la feuille* (l. 24), et parce qu'on exige de lui qu'il

soit d'une grande honnêteté quand la société est corrompue (l. 33).

3. Suggestions : *produit net, espérance, liberté, censeur, presse*.

## Replacer l'œuvre dans son contexte

4. L'extrait souligne les difficultés pour un homme comme Figaro d'écrire ce qu'il pense. Il est aussitôt mis en prison pour avoir écrit *quelques sottises* (l. 8). L'utilisation du présent gnominique dans *sans la liberté de blâmer, il n'est point d'éloge flatteur* souligne la nécessité de pouvoir s'exprimer et préfigure le principe de liberté d'opinion affirmé lors de la Révolution française.

## Parcours « Personnages en lutte »

5. – La censure est liberticide : antithèse *librement, sous l'inspection de deux ou trois censeurs* (l. 20-21), et lexique de l'opposition *s'élever* (l. 23), *supprime* (l. 24).

– Elle est ridiculisée : la longue énumération *je ne parle [...] ni de l'autorité, ni du culte [...] ni de personne qui tienne à quelque chose* (l. 17-20) crée une antithèse avec la suite de la phrase *je puis tout imprimer librement* (l. 20) et l'antiphrase *cette douce liberté* (l. 21).

6. – L'arme de la satire : antithèse *par malheur, j'y étais propre* (l. 26).

– L'insistance sur les vices de la société et la façon dont ils la contaminent tout un chacun presque fatalement avec la négation restrictive *il ne me restait plus qu'à voler* (l. 28) ; inégalité de répartition des biens (*retenant pour elles les trois quarts du profit*, l. 30), généralisation du vol (*chacun pillait autour de moi*, l. 33).

## LA LANGUE DU XVIII<sup>e</sup> SIÈCLE

p. 162

### Les mots de la liberté

1. – Sens 1 (personnages dépendants d'un maître) : Arlequin (texte 8) qui est un valet, Figaro (texte 11) qui est assujéti à un seigneur.  
– Sens 2 (personnages indépendants) : les personnages des textes 9 et 10 où il n'est pas question de relation de domesticité.

2. En raison du contexte historique et politique. Les restrictions de liberté de pensée et d'action sont dénoncées par les philosophes des Lumières.

3. a. *disponibilité* : la disponibilité d'une personne réfère à quelqu'un qui est temporairement déchargé de ses fonctions, ce qui n'est pas le cas dans le corpus.

b. – Mots relevant de la liberté accordée par une personne à une autre : *affranchissement, délivrance, permission*.

– Mots relevant de la liberté en tant que comportement individuel : *droit, hardiesse, choix*.

– *émancipation* et *indépendance* entrent dans les deux catégories parce qu'ils relèvent du comportement individuel. *S'affranchir* est un verbe pronominal qui implique que l'action est faite par le sujet. En revanche, *affranchir* est un verbe transitif et implique qu'un sujet libère autrui.

4. L'antonyme de *liberté* est *prison*. Symboliquement Iphicrate et Arlequin (texte 8) sont prisonniers de l'île. Figaro (texte 11) a connu véritablement la prison.

### Les mots du marivaudage

5. *marivaudage* est construit sur la racine *Marivaux*, faisant ainsi référence au dramaturge.

6. a. Les textes 9 et 10.

b. Dans le premier, on relève *charmé* (l. 5), *plaisir* (l. 7-8), *aimable* (l. 42),  *aimez* (l. 44) ; dans le

second, *j'aime* (l. 24), *mon cœur* (l. 49)... Dans les deux textes, le jeu des regards fait aussi partie du marivaudage : *plaisir à vous voir* (texte 9, l. 7), la didascalie *Dorval et Rosalie se regardent un moment en silence* (texte 10, l. 51). Enfin le contact physique rapide relève également du marivaudage (*Elle lui tend une main ; Dorval la prend et laisse tomber tristement sa bouche*, texte 10, l. 57-58).

7. *Parodier* : imiter pour se moquer.

8. Les personnages semblent s'aimer : le jeune homme a la main posée sur l'épaule de la jeune fille et celle-ci le regarde avec tendresse. L'amour entre eux est suggéré. La nature met en valeur le marivaudage : la luminosité contrastée crée une atmosphère intime ; l'immersion des personnages dans la nature (fleurs, brebis et chèvre) confère à l'amour l'innocence de l'état de nature.

### La syntaxe du théâtre au XVIII<sup>e</sup> siècle

1. a. Cela crée un rythme rapide.

b. Texte 9 : *Ce n'est pas qu'elle m'aime [...] n'est-ce pas Colette ?* (l. 35 à 37). Texte 11 : *Il s'élève une question [...] et la liberté* (l. 1 à 5).

2. a. Cette énumération impressionne car elle se veut exhaustive en soulignant les multiples qualités du personnage.

b. Elle souligne les différents rôles de Clairville, à la fois *ami* de Dorval et *amant* de Rosalie. La ponctuation forte accentue l'impossibilité de faire concilier ces différentes fonctions.

3. a. *Le désespoir allait me saisir*. L'organisation choisie associe le substantif *désespoir* immédiatement au pronom *m'*, renforçant ainsi l'abattement du personnage.

b. On relève aussi *vingt brasses d'eau m'en allaient séparer* (l. 35). L'antéposition du complément

renforce le tragique de la scène puisque Figaro rapproche symboliquement la noyade et sa personne.

**4. a.** La négation repose uniquement sur l'adverbe *ne*. On note aussi *je ne saurais m'empêcher d'en rire* (l. 44).

**b.** Il relève du niveau de langue soutenu, ce qui implique que Marivaux soigne particulièrement son style. Ce langage recherché est en lien avec le marivaudage.

**c.** Autres exemples de négation totale uniquement avec *ne* : *Je ne le sais, Il ne l'aime...*

**Proposition de mise en œuvre**

Dans un siècle en mouvement constant, les formes théâtrales se renouvellent :

– le spectateur de l'époque s'en étonne souvent, comme l'élève d'aujourd'hui. Les Parcours

« scènes d'exposition » et « Le théâtre dans le théâtre » leur apporteront des éléments de compréhension ;

– la lecture de cette double page leur donnera des repères historiques et littéraires qui les aideront à suivre le parcours « Personnages en lutte ».

**Texte 12 Victor Hugo, *Hernani* p. 168**

Au XIX<sup>e</sup> siècle, combats intérieurs et politiques sont fréquents. L'extrait d'*Hernani* fait découvrir :

- un texte bouleversant les règles du classicisme au point de provoquer la bataille d'Hernani ;
- une scène d'exposition qui fait figure de manifeste du romantisme.

**Avant de lire**

Victor Hugo était le chef de file du romantisme.

**Vérifier sa compréhension**

1. Don Carlos est le roi d'Espagne. Il vient chez doña Sol pour écouter l'entretien qui aura lieu entre cette dernière et le *jeune amant sans barbe* (v. 10) que le spectateur, grâce à la double énonciation, sait être *Hernani* (v. 3).
2. Don Carlos lui soumet un dilemme souligné par le parallélisme : *Choisir de cette bourse ou bien de cette lame* (v. 20). Elle n'a donc pas le choix.
3. Ces verbes sont à l'impératif présent car don Carlos donne des ordres à la duègne. Ce sont des verbes du 1<sup>er</sup> groupe : la terminaison à la 2<sup>e</sup> personne du singulier est donc -e ; à la 2<sup>e</sup> personne du pluriel la terminaison est -ez.

**Replacer l'œuvre dans son contexte**

4. Le roi est menaçant comme le prouvent les didascalies de la deuxième réplique (*lui saisissant le bras, effrayée, il la secoue par le bras*) et ses paroles violentes marquées par la parataxe et le lexique de la mort (*Deux mots de plus, duègne, vous êtes morte*, v. 4). Cependant, le registre comique est également perceptible dans les paroles des personnages, à l'image de la réplique de don Carlos : *Serait-ce l'écurie où tu mets d'aventure / Le manche du balai qui te sert de monture ?* (v. 23-24). Il y a aussi un comique de situation puisque le roi se retrouve enfermé dans une armoire.

**Parcours « Scènes d'exposition »**

5. L'alexandrin dès le début de la pièce est assoupli. Le rythme est brisé symboliquement par les troisième et quatrième coups qui scindent les

vers. On note également le rejet du participe passé *dérobé* qui annonce, dès le premier vers, la volonté de Victor Hugo de libérer le vers noble en le rapprochant d'un rythme plus naturel. La brisure de l'alexandrin est enfin perceptible dans les paroles échangées par les personnages à l'intérieur d'un même vers (v. 4).

6. – Un roi ridiculisé : il se comporte comme un bandit (v. 20), tutoyé par la servante (*va-t'en si tu ne veux pas*, v. 22), caché dans une simple armoire (v. 28).

– Des jeux avec la langue malgré la tension. *Deux mots de plus, duègne, vous êtes morte !* (v. 4) : pris au mot, le roi interdit à la duègne d'en prononcer plus qu'un, ce qui lui permet habilement de tenter de ne pas trahir sa maîtresse : *Vous m'avez défendu de dire deux mots, maître* (v. 13), *Oui* répété cinq fois. De même quand doña Josefa s'effarouche de la présence d'un homme, don Carlos réplique malicieusement : *C'est une femme, n'est-ce pas, / Qu'attendait ta maîtresse ?* (v. 26-27).

**Lecture d'image**

On attirera l'attention des élèves sur l'opposition entre les deux camps, opposition perceptible par l'attitude des personnages ainsi que par les couleurs. Le personnage sur scène semble déclamer un texte. On peut imaginer qu'il parodie un extrait classique se moquant ainsi du camp adverse.

**Pour en savoir plus**

On conseillera la lecture de la préface de *Cromwell* de Victor Hugo (1827) afin que les élèves approfondissent leur connaissance du théâtre romantique et établissent de nouveaux liens avec la scène d'exposition d'*Hernani*.

Cet extrait permet de découvrir :

- deux conceptions de l'engagement différentes : l'engagement religieux et l'engagement amoureux ;
- un éloge de la passion amoureuse, qui légitime l'existence humaine.

### Avant de lire

*Badiner* est synonyme de *s'amuser*. Le titre a une valeur d'avertissement en soulignant le fait qu'il ne faut pas jouer avec l'amour. Cela annonce une pièce sans doute tragique.

### Vérifier sa compréhension

1. Les nonnes lui ont *représenté l'amour des hommes comme un mensonge* (l. 2) et lui ont fait des *récits hideux qui [l']ont empoisonnée* (l. 19). Elles l'ont aveuglée comme le souligne la métaphore *masque de plâtre [...] plaqué sur les joues* (l. 10-11).
2. De manière détournée, en reprenant le vocabulaire religieux (*une chose sainte et sublime*, l. 25) et en insistant sur les pouvoirs presque divins de la passion amoureuse qui permettent à un homme, à la fin de sa vie, de se sentir accompli : *C'est moi qui ai vécu* (l. 30).
3. Suggestions : *mensonge, ciel, cœur, orgueil, ennui*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Le portrait de l'être humain relève :
  - du grotesque comme le soulignent les énumérations dépréciatives ciblant l'homme et la femme (*Tous les hommes sont [...] Toutes les femmes sont [...]*, l. 20-23) ainsi que les animalisations ridicules : *les phoques les plus informes* (l. 24) ;
  - du sublime parce que les êtres humains, même *affreux*, sont capables de s'aimer, et cette union est une chose sainte et sublime (l. 25).

### Parcours « Amours impossibles »

5. – Le pouvoir des religieuses : les religieuses occupent la place de sujet (*elles t'ont fait*, l. 5 ; *les nonnes t'ont plaqué...*, l. 10), ce qui montre leur pouvoir sur Camille.  
 – Un refus d'aimer : les négations *sans me serrer* (l. 7), *tu ne voulais* (l. 8) sont associées systématiquement à Camille par le pronom *tu*. De plus le lexique du refus (*partir*, l. 7 ; *reniais*, l. 9 ; *refusait*, l. 11) renforce la détermination du personnage qui souhaite s'éloigner de la passion amoureuse.
6. Il évoque les multiples écueils engendrés par l'amour (*On est souvent trompé en amour, souvent blessé et souvent malheureux*, v. 26-27) puis souligne, grâce au *mais* adversatif, que l'amour est plus fort que les souffrances (*mais j'ai aimé*, l. 30).

### Lecture d'image

*Héliotrope* renvoie aux plantes dont les feuilles sont attirées par le soleil. Elles se tournent donc vers lui. Ce mot figure aux côtés de *Perdican* parce que ce dernier est symboliquement guidé par la lumière de la passion amoureuse, quand bien même il s'agit d'une lumière sombre puisque responsable des souffrances humaines. On attirera l'attention des élèves sur l'opposition perceptible entre les personnages (attitudes, couleurs). On soulignera aussi l'importance du décor porteur de sens.

Sans doute la tragédie romantique encore la plus représentée au théâtre, *Lorenzaccio* est à la fois :

- une pièce du désenchantement politique, après l'échec de la révolution de 1830 ;
- une tragédie de la dissimulation et du masque : dans cet extrait, un personnage joue un rôle sous les yeux d'autres personnages, certains dupes, d'autres moins crédules.

### Avant de lire

Alexandre de Médicis (1510-1537) est le seigneur de Florence. Après sa prise de pouvoir, il commence à rénover les institutions républicaines et se montre autoritaire. Lorenzo de Médicis, son cousin, est son assassin.

### Vérifier sa compréhension

1. Sire Maurice *cherche dispute* (l. 7) à Lorenzo, qui y répond en se moquant de son adversaire, *un homme qui a le cou court et les mains velues* (l. 11). Cependant le duel est évité parce que Lorenzo s'évanouit (l. 40).



2. Le cardinal ne semble pas croire au malaise de Lorenzo. La question rhétorique *Vous croyez à cela ?* (l. 50) souligne ses doutes. La répétition de *c'est bien fort* (l. 54, 59) confirme, par ce jugement laudatif, qu'il a compris que Lorenzo était un grand acteur.

3. Le verbe *être* s'accorde avec son sujet, soit le pronom relatif *qui*. Ce pronom reprend de manière anaphorique le pronom de la deuxième personne du singulier, *toi*, ce qui explique la forme es.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. L'action se déroule à Florence à l'époque de la Renaissance. Les artistes romantiques utilisent un cadre exotique et une époque passée pour le spectateur français afin de le déplacer. C'est aussi un moyen détourné de critiquer la société française.

### Parcours « Le théâtre dans le théâtre »

5. – Le malaise est exagéré : concentration du champ lexical du malaise en peu de lignes (ses genoux tremblent, l. 38 ; *chancelle et glisse à terre*,

l. 40), chute accélérée par la locution adverbiale *tout à coup* (l. 40).

– Le duc adopte à son insu le rôle de metteur en scène : en commentant l'état de Lorenzo, il donne des indications de jeu. Ainsi la complétive *je crois qu'il va tomber* (l. 39) est immédiatement suivie de la didascalie *Lorenzo chancelle [...] et glisse à terre* (l. 40). De même l'impératif *fais-toi emporter chez ta mère* (l. 43) donne des indications de jeu à Lorenzo qui reste allongé. Ce sont les pages qui le relèvent (l. 44).

6. – C'est un homme tyrannique : multiples impératifs (*Laissez faire*, l. 20, par ex.) et subjonctifs à valeur d'ordre (*Qu'on lui donne une épée*, l. 21) ; question rhétorique tranchante mettant en valeur sa supériorité : *Qui parle ici, quand je parle ?* (l. 33).

– C'est un homme méprisant : question rhétorique *C'est là un homme à craindre ?* (l. 6) et lexique du déshonneur (*fais honte*, l. 24 ; *ne se laisse point provoquer*, l. 26 ; *se déshonore publiquement*, l. 56).

## Texte 15 Victor Hugo, Ruy Blas p. 176

Cet extrait poursuit la réflexion sur l'inversion des rapports entre dominants et dominés amorcée au XVIII<sup>e</sup> siècle.

- Un valet se révolte sur scène contre son ancien maître. Cette révolte est extrême puisque Ruy Blas le tue à la fois par ses paroles et physiquement.
- En mettant en scène un opprimé capable de se libérer du carcan des puissants, Hugo rend public son engagement.

### Avant de lire

En Espagne, ailleurs exotique de la littérature française (Corneille, Lesage, Beaumarchais...), qui déplace suffisamment le cadre de l'action pour y porter une critique indirecte de la société française.

### Vérifier sa compréhension

1. Don Salluste vient d'insulter [la] reine (v. 1, 19) et c'est un *monstre* (v. 11).

2. Au début, Ruy Blas s'oppose physiquement à son maître : didascalie *lui barre*. Puis ses paroles, marquées par une ponctuation expressive, laissent transparaître une colère de plus en plus violente avec l'insulte *Misérable !* (v. 17). Ensuite la violence devient physique : *Il pousse don Salluste*. Enfin le passage du vouvoiement au tutoiement (*je vais te tuer*, v. 36) marque l'acmé de la colère.

3. Suggestions : *insulter, monstre, tortueux, raille, gentilhomme*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Ruy Blas utilise le présent gnominique pour justifier la violence : *Écoutez, quelle que soit sa sphère / Monseigneur [...] une épée, une hache, un couteau* (v. 22-27) ou en soulignant la différence de condition entre lui et don Salluste qui l'autorise à assassiner : *Maître ! Est-ce que je suis un gentilhomme, moi ?* (v. 35).

### Parcours « Personnages en lutte »

5. – La ponctuation : ponctuation expressive avec les exclamatives (*Maître !*, v. 35, par ex.) et rythme ternaire marqué par une gradation décroissante : *Comme un infâme ! Comme un lâche ! Comme un chien !* (v. 37).

– L'écriture de la violence : question rhétorique (*je vais te tuer, monseigneur, vois-tu bien ?*, v. 36) redoublée par le substantif *monseigneur* placé en incise, qui symbolise l'enfermement de don Salluste, animalisé qui plus est dans la

comparaison *comme un chien* (v. 37) ; verbe *venge* à la rime (v. 39).

6. – Une mort inévitable : euphémisme *Allez là-dedans prier Dieu* (v. 33), lexique de la mort (*assassinat*, v. 34), présent à valeur de futur proche (*je vais te tuer*, v. 36), négation (*Le démon ne peut plus être sauvé*, v. 40).

– Un amour écrasé par la colère : perte symbolique de la reine en s'opposant à elle (*Vous n'allez pas tuer cet homme ?*, v. 29, versus *je me blâme / D'accomplir [...] ma fonction*, v. 29-30 ; *Grâce pour lui !* versus *Madame, ici chacun se venge*, v. 39) ; rime significative *venge / ange* (v. 39-40), qui fait symboliquement comprendre que la vengeance entraîne aussi la ruine de son amour pour la reine.

## Texte 16 Alfred Jarry, *Ubu roi* p. 178

Cet extrait permet de découvrir un texte en rupture avec le théâtre traditionnel. Le retentissant *Merdre* ! initial ouvre une pièce provocante, cultivant joyeusement la transgression.

### Avant de lire

Le nom *Ubu*, de par la simplicité des sons, entre en opposition avec le substantif *roi*. Ce titre oxymorique annonce donc une pièce marquée par des décalages réguliers.

### Vérifier sa compréhension

1. On apprend qu'il a été *roi d'Aragon* (l. 11) et qu'il est à présent *capitaine des dragons, officier de confiance du roi Venceslas* (l. 9-10). Ce dernier est le roi de Pologne.

2. Père et Mère Ubu constituent un couple insolite puisqu'ils s'adressent violemment l'un à l'autre : *Que ne vous assom'je, Mère Ubu* (l. 3), *Tu es si bête* (l. 17). Mère Ubu domine son mari et dirige le dialogue comme le prouvent les multiples questions qu'elle lui pose.

3. *Merdre* est constitué de *merde* avec l'ajout d'un [r]. De même *vrouit* est une variation de *prout*. Ces néologismes permettent de mettre ces mots en valeur et de faire entendre le son [r], ce qui renforce leur disharmonie sonore.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Cet extrait conteste les règles théâtrales du classicisme, notamment la règle de bienséance mise à mal par les nombreuses expressions argotiques. Ce texte choc annonce le théâtre du XX<sup>e</sup> siècle et plus précisément le théâtre de l'absurde, en prenant le contre-pied des goûts de l'époque et en agressant verbalement le spectateur.

### Parcours « Personnages en lutte »

5. – La violence des mots pour Père Ubu : menaces (*passer tout à l'heure par la casserole*, l. 23), question rhétorique provocante (*n'ai-je pas un cul comme les autres ?*, l. 26).

– La manipulation pour Mère Ubu : conditionnel (*vous pourriez faire succéder votre fiole*, l. 14 ; *Tu pourrais*, l. 27), questions en guise de réponses (*Qui t'empêche de massacrer toute la famille [...] place ?*, l. 20-21), énumération (*augmenter [...], manger [...]* et *rouler carrosse par les rues*, l. 29).

### Parcours « Scènes d'exposition »

6. – Son langage choquant : le premier mot *Merdre* (l. 1), les jurons (*Bougre de merdre, merdre de bougre*, l. 35 ; *Vrouit, merdre*, l. 47).

– Les rapports violents entre les personnages : ponctuation expressive, comparaisons (*tu vas rester gueux comme un rat*, l. 40), didascalies (*claquant la porte*, l. 46).

– Les valeurs bafouées par Mère Ubu : lexique du meurtre (*un autre qu'il faudrait assassiner*, l. 5 ; *massacrer*, l. 20), question rhétorique *Qui t'empêche de massacrer toute la famille [...] place ?*, l. 20-21.

### Lecture d'image

La réponse est laissée à l'appréciation des élèves. On pourra attirer leur attention sur l'attitude des personnages, sur leurs gestes ainsi que leurs costumes. On sera également sensible aux différents contrastes proposés par cette mise en scène.

Cette scène célèbre cultive la mise en abyme, de la référence théâtrale (une scène de balcon qui fait songer au *Roméo et Juliette* de Shakespeare) au théâtre dans le théâtre.

- Deux personnages s'efforcent de séduire une femme par les mots. Le stratagème original élaboré souligne l'impossibilité pour les personnages de révéler leurs véritables sentiments.
- Derrière le jeu de scène se dissimule la passion, au sens étymologique, amoureuse. Le personnage sublime de Cyrano en fait un héritier du romantisme.

### Avant de lire

Cyrano de Bergerac est un écrivain français du XVII<sup>e</sup> siècle.

### Vérifier sa compréhension

1. Roxane n'identifie personne depuis son balcon, *il fait nuit* (v. 31), elle n'entend qu'une voix. En revanche, elle est vue par Christian et Cyrano. Cyrano ne doit pas être vu de Roxane, car il aide son ami à la séduire.
2. Cyrano prend la place de Christian car Roxane s'interroge sur la parole *peu hâtive* (v. 25) de ce dernier. Le jeu devient *trop difficile* (v. 28), Cyrano le remplace. L'effet produit est immédiat puisqu'elle n'évoque plus la faible fluidité verbale de Christian et, au contraire, note que ses mots *montent bien mieux depuis quelques instants* (v. 39).
3. Suggestions : *âme, inquiète, se deviner, mots, ombre.*

### Remplacer l'œuvre dans son contexte

4. Cyrano est héritier du héros romantique car il est un mélange de grotesque et de sublime. En effet, son nez est difforme. Mais la laideur est surpassée par la noblesse de son âme (il aide son ami à séduire une femme que lui-même adore) et par ses mots sublimes. Tel Ruy Blas, c'est un *ver de terre amoureux d'une étoile*, capable de se sacrifier pour autrui.

### Parcours « Amours impossibles »

5. – Une émotion forte que montrent : les didascalies (*vivement*, v. 45 ; *avec effroi*, v. 48 ; *que l'émotion gagne*, v. 48), la négation forte et expressive *Non !* (v. 45, 48), les points de suspension (v. 48-50).
- Des personnages opposés : antithèses (*noirceur / blancheur*, v. 54-55 ; *ombre / clarté*, v. 56), opposition des pronoms *moi* et *vous* qui renforce l'éloignement entre les personnages.

### Parcours « Le théâtre dans le théâtre »

6. Cyrano est auteur en trouvant les mots pour séduire Roxane (*à qui Cyrano souffle ses mots*, v. 11). Il est metteur en scène quand il dit à Christian comment s'adresser à Roxane (*Presque à voix basse*, v. 7) et en mettant un terme au rôle de ce dernier (*Chut*, v. 27). Enfin il est comédien en devenant Christian : *se glissant à sa place* (v. 27), *parlant à mi-voix comme Christian* (v. 31).

### Faire des liens

- Avec *Roméo et Juliette* de William Shakespeare (1597) pour prolonger la thématique de l'amour impossible perceptible dans cet extrait.
- Avec le texte des *Acteurs de bonne foi* de Marivaux (p. 156) pour comparer l'effet produit sur le public par le personnage qui incarne le rôle du metteur en scène : tragique (Cyrano) ou comique (Merlin).

**Proposition de mise en œuvre**

La lecture de cette double page donnera une idée aux élèves de la vitalité et des changements profonds connus par le théâtre (texte, approche et structure) au XX<sup>e</sup> siècle.

– L'extrait d'*Antigone* permet d'aborder la réflexion sur l'évolution du genre théâtral. Les élèves noteront que le contexte historique et politique influe de plus en plus sur une littérature en crise.

– Le théâtre des XX<sup>e</sup> et XXI<sup>e</sup> siècles cherche à rendre compte des conflits mondiaux et de la violence des rapports entre les êtres humains, violence perceptible dans l'extrait d'*Incendies*, mais aussi dans le processus de communication ou plutôt de non-communication au cœur de *Cendrillon*.

**Texte 18 Jean Anouilh, *Antigone* p. 186**

Cet extrait montre la manière dont un écrivain s'approprie un mythe antique pour lui donner une nouvelle dimension.

- Alors qu'à l'origine le mythe est destiné à expliquer un phénomène cosmique ou social, Jean Anouilh s'en empare pour lui donner une portée politique.
- Implicitement Anouilh souligne aussi que la violence est consubstantielle à l'homme.

**Avant de lire**

Étéocle et Polynice devaient régner sur Thèbes un an chacun à tour de rôles. Étéocle ne respecte pas cette règle et les deux frères s'entretuent.

**Vérifier sa compréhension**

1. Il y a Antigone (l. 1) et sa sœur Ismène (l. 10), Hémon, *filz de Créon et fiancé d'Antigone* (l. 14). Créon, roi de Thèbes, est aussi présenté, ainsi que sa femme Eurydice (l. 23). Enfin il y a le Messager (l. 28).
2. Créon a ordonné que Polynice, frère d'Antigone, serait *laissé sans pleurs et sans sépulture* (l. 40). Antigone s'y oppose même si c'est *puni de mort* (l. 42).
3. – *gagnés* : son COD (*Sept grands princes étrangers* repris par le pronom relatif *que*) est placé avant ; le participe passé s'accorde en genre et en nombre avec lui.  
– *défaits* ; tournure passive ; avec l'auxiliaire *être*, le participe passé s'accorde en genre et en nombre avec son sujet (*Sept [...] à sa cause*).

**Replacer l'œuvre dans son contexte**

4. Dans les deux cas, le pouvoir politique fait preuve d'autoritarisme : nazisme en 1944, loi injuste décrétée par Créon dans le mythe : *Qui-conque osera lui rendre les devoirs funèbres sera impitoyablement puni de mort* (l. 41-42). Des individus sont donc amenés à se révolter contre le pouvoir et à résister.

**Parcours « Scènes d'exposition »**

5. – Il y a surabondance d'informations : éléments sur Antigone grâce à l'anaphore d'*Elle pense* (l. 3, 6), dévoilement de la suite de la pièce (antithèse *se dresser seule en face du monde*, l. 6) et même de sa fin (*elle va mourir*, l. 7).

– Rappels au spectateur qu'il est au théâtre : le Prologue incarne le texte même, en faisant référence au chœur de la tragédie antique ; le lexique du théâtre abonde (*jouer l'histoire d'Antigone*, l. 1 ; *jouer son rôle jusqu'au bout*, l. 9).

Anouilh fait le choix de briser l'illusion théâtrale et d'exposer tous les enjeux au public pour favoriser la réflexion de ce dernier, qui est ainsi averti. Ce théâtre est dit *épique*.

6. Une tragédie différente du fait de :

- l'annonce des morts de la pièce : Antigone va *mourir* (l. 7), comme Eurydice (l. 24) et Hémon dont le messager viendra *annoncer la mort* (l. 28) ;
- la fatalité humaine comme moteur ; elle n'est pas divine, mais d'origine humaine : Antigone est condamnée par un homme (Créon) et elle ne peut y échapper (*il va falloir qu'elle joue son rôle jusqu'au bout*, l. 9).

**Faire des liens**

- Avec le début d'*Antigone* de Sophocle dans une démarche d'approfondissement. Il serait intéressant d'étudier et de comparer ce qu'apporte chacun de ces débuts de pièce.

## Lecture d'image

Pour montrer que cette mise en scène annonce la tragédie à venir, on attirera l'attention des élèves sur l'attitude des personnages, en particulier sur l'expression des visages, ainsi que sur les costumes et leurs couleurs. On sera également sensible aux différents contrastes proposés par cette mise en scène.

### Texte 19 Jean Genet, *Les Bonnes* p. 188

Les pièces de Genet heurtent le public de front.

- *Les Bonnes* montrent la violence des rapports entre les êtres humains, d'autant plus crûment que la pièce s'inspire d'un fait divers sordide.
- Ici les deux domestiques jouent à tuer leur maîtresse. Cette mise en abyme choquante surprend le spectateur.

#### Avant de lire

Les sœurs Papin sont des domestiques qui ont tué, en 1933, sauvagement leur maîtresse et sa fille.

#### Vérifier sa compréhension

1. D'après les paroles échangées, les personnages sur scène sont Claire, la domestique (l. 15), et Madame, la maîtresse (l. 6). D'après les didascalies les personnages sont Claire et Solange, deux bonnes au service de Madame (l. 44).

2. Claire et Solange jouent à se révolter et à tuer leur maîtresse. Claire prend le rôle de Madame tandis que Solange joue le rôle de Claire. Alors que Solange était sur le point d'étrangler Claire, le *réveille-matin* (l. 41) met un terme à ce jeu macabre.

3. Suggestions : *hair, révolte, interdite, infernale, bonne*.

#### Remplacer l'œuvre dans son contexte

4. La violence exposée sur scène est extrême de par les mots et les gestes des personnages. De plus, il s'agit d'une révolte de domestiques contre leur maîtresse. Or le contexte de l'après-guerre cherche à réaffirmer des valeurs morales et s'écarte donc de l'idée de rébellion contre l'autorité.

#### Parcours « Le théâtre dans le théâtre »

5. Sa colère monte progressivement, ce que montrent la ponctuation expressive et les énumérations (*Choisir vos parfums [...] priver ?*, l. 8-9),

au point qu'elle en devient confuse et confond le rôle et sa propre réalité : mention d'un personnage qui ne relève pas de la catégorie sociale d'une maîtresse (*le laitier*, l. 10), erreur dans le jeu puisqu'elle oublie qu'elle joue Claire et s'appelle par son prénom (*Solange vous emmerde*, l. 11).

6. – Un langage violent : certaines répliques sont saturées par le lexique de la haine (*je vous hais* et *je vous méprise*, l. 1, par ex.) ou des insultes (*Claire vous emmerde*, l. 15).

– Des actions violentes : Solange *crache sur la robe rouge* (didascalie, l. 4) ; le spectateur est sur le point d'assister à un assassinat, avec l'euphémisme *j'opère vite et en silence* (l. 39) et la didascalie *Elle semble sur le point d'étrangler Claire* (l. 41).

#### Parcours « Scènes d'exposition »

7. Cette scène d'exposition annonce la volonté de piéger le spectateur et de le mettre mal à l'aise. Celui-ci est trompé par le jeu des personnages sur scène. Par conséquent, le public, alors qu'il s'attend à ce que Madame meurt, sera peut-être aussi étonné du dénouement.

#### Lecture d'image

Pour illustrer la tension entre les personnages, on attirera l'attention des élèves sur leur attitude et en particulier l'expression de leur visage ainsi que sur les costumes et leurs couleurs. On sera également sensible aux différents contrastes proposés par cette mise en scène.

### Texte 20 Eugène Ionesco, *Rhinocéros* p. 190

Cet extrait est un nouvel exemple de la façon dont le théâtre réfléchit son temps.

- Le texte est représentatif du théâtre de l'absurde.
- Bérenger, resté seul, s'interroge sur sa condition et refuse de capituler.

## Avant de lire

Le rhinocéros symbolise la violence, la destruction. On peut rapprocher cet animal qui fonce sans réfléchir du nazisme.

## Vérifier sa compréhension

1. La terreur de Bérenger est perceptible dans ses paroles, marquées par une ponctuation expressive et de multiples interrogatives comme *Qui sont-ils tous ces gens-là ?* (l. 5). Elle transparaît aussi dans ses actes (*jeter les tableaux à terre avec fureur*, l. 15, par ex.). Bérenger se considère comme un monstre parce qu'il ne s'est pas transformé en rhinocéros. Or étymologiquement le *monstre* est celui qui est montré parce qu'il est physiquement différent des autres.

2. Les nombreuses didascalies insistent sur le jeu et les gestes du personnage. On note que de multiples verbes d'action caractérisent les didascalies.

3. – *je voudrais* : conditionnel présent ; il s'agit d'un souhait non réalisé.

– *je me défendrai* : futur simple, valeur de certitude (le personnage annonce les événements à venir).

## Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Il présente une situation absurde : les gens se sont transformés en rhinocéros. De plus le personnage réfléchit à ce qu'est la condition humaine en soulignant ses défauts, ce qui est une façon pour Ionesco d'exprimer ses propres critiques.

## Parcours « Personnages en lutte »

5. – Il brosse un portrait dévalorisant de lui-même et des hommes : *Je ne suis pas beau* (l. 14), *je voudrais être comme eux* (conditionnel marquant l'insatisfaction, l. 16), exclamation *hélas !* (l. 17), lexique de la laideur (*laide*, l. 17 ; *flasque*, l. 22).

– La description de l'animal est valorisante : lexique de la beauté (*eux qui sont beaux*, l. 15 ; *magnifique couleur*, l. 24), accentué par l'énumération *avoir une peau dure [...] une nudité décente, sans poils* (l. 23-25).

6. – Il se démarque des autres : opposition systématique entre lui et les autres grâce au pronom *je* versus *ils* ; question *qui sont-ils tous ces gens-là ?* (l. 5) qui souligne son isolement, renforcée par la répétition de l'adverbe *jamais* (*Jamais je ne deviendrai rhinocéros, jamais, jamais !*, l. 34).

– Il se révolte : lexique de la réaction (*se défendre*, mis en valeur par le futur de certitude *Je me défendrai*, l. 39, 41 ; *jette par terre avec fureur*, l. 15 ; *prend les armes* ; répétition de *Ma carabine !*, l. 39), utilisation du présent d'énonciation : *Je ne capitule pas* (l. 42).

## Lecture d'image

Pour montrer comment la mise en scène renforce la terreur du personnage, on attirera l'attention des élèves sur l'attitude du personnage ainsi que sur l'expression de son visage. On sera également sensible aux différents contrastes proposés par cette mise en scène.

## Texte 21 Bernard-Marie Koltès, Roberto Zucco p. 192

Un peu comme dans *Les Bonnes*, Koltès part d'un fait divers.

- Ce sont les piliers traditionnels de la société qui sont attaqués dans la pièce.
- La famille et plus précisément le rapport d'une mère à son fils sont en particulier, dans l'extrait, violemment interrogés.

## Avant de lire

Roberto Zucco est un tueur en série italien des années 1980. Le public va être choqué par une pièce qui va faire polémique.

## Vérifier sa compréhension

1. Zucco veut rentrer chez lui pour chercher *son treillis* (l. 21) alors que sa mère lui en refuse l'accès parce qu'il a *tué [s]on père* (l. 47).

2. Un *treillis* est un vêtement porté par les militaires. Symboliquement cet accessoire de guerre

matérialise et reflète la violence verbale et physique de Zucco, coupable de parricide.

3. Suggestions : *lyncheront*, *dérailles*, *oublier*, *deuil*, *peur*.

## Replacer l'œuvre dans son contexte

4. – Avec l'opposition entre une mère inquiète (*appeler la police*, l. 2) et un fils parricide déterminé. – Avec l'ambiance hostile de l'environnement (*les voisins [...] te lyncheront*, l. 8 ; *les chiens te regarderont de travers*, l. 10).



– Avec l'utilisation d'un vocabulaire familier voire grossier (*saloperie d'habit militaire*, l. 25, par ex.).

### Parcours « Amours impossibles »

5. C'est une relation dysfonctionnelle qui s'exprime :

– agressivité de la mère : répétition de *je ne veux plus te voir* (l. 16-17), négation (*tu n'es plus mon fils*, l. 17), comparaison dévalorisante (*Tu ne comptes pas davantage, pour moi, qu'une mouche à merde*, l. 17-18), hyperbole *te foutre à la poubelle* (l. 26) ;

– indifférence du fils : répétition du substantif *treillis* (l. 21-23), idée fixe qui l'accapare ; phrases déclaratives qui soulignent son absence de réactions face à la colère de la mère ;

6. – Par la violence verbale (la mère regrette la naissance de son fils) et physique (porte défoncée).

– Par l'opposition entre les personnages (colère de la mère et indifférence du fils obsédé par son treillis).

– Par l'incertitude quant au comportement du fils parricide vis-à-vis de sa mère : va-t-il la frapper ? la tuer ?

## Texte 22 Jean-Luc Lagarce, *Nous, les héros* p. 194

Cet extrait permet d'étudier un auteur phare de la fin du XX<sup>e</sup> siècle qui a marqué le théâtre contemporain. C'est actuellement l'auteur contemporain le plus joué.

- La mise en abyme du théâtre est traitée de manière originale puisque la pièce s'ouvre sur des comédiens qui commentent leur prestation scénique.
- Les questions posées par l'auteur dépassent largement le cadre théâtral. Un des thèmes sous-jacents de la pièce intéressera sûrement les élèves : comment trouver sa place.

### Avant de lire

Les héros évoqués dans le titre de la pièce pourraient être les comédiens, les personnages ou les êtres humains. En effet, le pronom personnel *Nous* est inclusif et, associé au groupe nominal *les héros*, peut renvoyer au lecteur/spectateur ou au héros/comédien.

### Vérifier sa compréhension

1. Le verbe *sortir* entre en contradiction avec le fait qu'il s'agisse du début de la pièce.
2. Ils ne sont pas d'accord sur la qualité du lieu dans lequel ils ont joué : les périphrases *usine lamentable* (l. 10), *baraque à frites* (l. 11), entrent en antithèse avec *Belle acoustique de la salle* (l. 2). Par ailleurs, ils s'opposent sur le jeu de Joséphine dans le parallélisme antithétique *Elle n'est pas comique. Elle est risible* (l. 43).
3. *dans de vrais théâtres* : complément circonstanciel de lieu.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Cette scène d'exposition représente l'homme comme un être en conflit, insatisfait et critique, comme le soulignent les multiples oppositions entre les personnages et les nombreuses périphrases dépréciatives. La récurrence du pronom personnel *je* renforce le côté individualiste et égocentrique des individus. Le dramaturge

interroge ainsi le primat du jugement qui l'emporte sur les rapports humains.

### Parcours « Le théâtre dans le théâtre »

5. Le rapport est malsain avec le public. En effet, à cause de l'énervement provoqué par l'étroitesse des loges, chaque comédien adopte un comportement individualiste et cherche à prouver qu'il est le meilleur, ce que souligne l'hyperbole ironique *chacun se prend pour le plus grand acteur du monde* (l. 14-15). Il ne s'agit donc pas d'un véritable échange avec le public, mais d'une exposition d'egos. Le souhait *si seulement nous jouions dans de vrais théâtres* (l. 21) traduit une forme de mépris envers le public, mis en valeur par l'adjectif subjectif *vrais*. On pourra attirer l'attention des élèves sur les l. 26-30, plus précisément sur les périphrases négatives désignant le public.

### Parcours « Scènes d'exposition »

6. – Le début commence par la fin : didascalie initiale *Ils sortent de scène* (l. 1), la pièce est évoquée au passé (*perdait*, l. 2 ; *s'amplifiait*, l. 3).

– Le manque d'informations : début *in medias res* qui ne donne pas d'informations sur les personnages (noms, liens) ou l'intrigue.

– Un début provocateur : mépris affiché vis-à-vis du public, *imbéciles peuplades pleines de créativité absolue* (l. 29, 30).

## Lecture d'image

Les choix de mise en scène rendent compte du processus de la mise en abyme grâce à la toile de fond du décor qui présente en arrière-plan la photographie en pied de huit personnes. Cette représentation peut évoquer la projection des huit comédiens présents sur scène. La mise en abyme est également perceptible dans l'attitude des comédiens au premier plan, tournés vers les autres.

### Texte 23 Wajdi Mouawad, *Incendies* p. 196

Cet extrait permet de découvrir le texte d'un auteur francophone dans le monde du théâtre contemporain.

- Son théâtre est à la fois existentiel et très engagé dans les conflits actuels, notamment ceux du Moyen-Orient.
- Il signe le retour du récit et du personnage, le refus de la catharsis, le rôle central du traitement de la langue et l'éclatement du temps et de l'espace.

### Avant de lire

Voir biographie p. 535. On peut établir un lien entre le mot *Incendies* et la guerre civile au Liban que l'auteur a connue. L'utilisation du pluriel permet de montrer l'étendue des conflits.

### Vérifier sa compréhension

1. La guerre n'est pas explicitement identifiée afin d'évoquer les conflits de manière universelle : *C'est la guerre* (l. 6). L'absurdité de la guerre est soulignée avec la négation *Personne ne comprend* (l. 9), doublée du parallélisme *Les frères tirent sur leurs frères et les pères sur leurs pères* (l. 8-9).
2. Elle utilise des phrases courtes et des phrases interrogatives comme *Pourquoi ?* (l. 5). Cette détermination pose Nawal en enquêtrice. La tournure volitive *Je veux retrouver un enfant* (l. 43) souligne sa détermination.
3. Suggestions : *guerre, réfugiés, miliciens, lapidé, représailles*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Les chiffres comme *500 000 réfugiés* ne sont pas hyperboliques et ancrent la situation dans le réel de la guerre civile. De plus, le lexique qui renvoie aux civils est très développé : *frères* (l. 8), *pères* (l. 9), *des gens* (l. 12-13), *les nouveau-nés* (l. 17), *adolescents* (l. 21). Ce sont surtout les familles qui sont touchées. La répétition de *tout*

*le monde* (l. 17, 39) souligne que personne n'est épargné.

### Parcours « Personnages en lutte »

5. Le médecin justifie la guerre par un engrenage de violences comme en témoignent les répétitions du connecteur *parce que*, associées aux verbes de violence *pendu* (l. 21), *violé et tué* (l. 23), *lapidé* (l. 25), *brûlé* (l. 27), *détruit* (l. 29). Cette chaîne d'événements causes/conséquences absurde est dictée par la violence. Ce discours dénonce une violence inhérente à l'homme avec le complément circonstanciel de temps *jusqu'au début du monde* (l. 36).
6. L'atmosphère est marquée par une tension extrême. Le tragique est lié à la guerre avec le champ lexical de la mort, de la destruction. Ce texte est aussi pathétique avec l'évocation de la souffrance, *de peine en tristesse* (l. 35). Enfin, on note une forme de fatalité avec la négation absolue doublée du futur de certitude *Vous ne le retrouverez plus* (l. 44), qui souligne la fin de l'espoir et contribue à accroître la tension de la scène.

### Lecture d'image

On attirera l'attention des élèves sur l'attitude des personnages et en particulier l'expression de leur visage ainsi que sur les costumes et leurs couleurs. On sera également sensible aux différents contrastes proposés par cette mise en scène.

Cet extrait permet de découvrir un texte original dans la forme.

- Joël Pommerat adapte un conte merveilleux au théâtre jouant ainsi avec les frontières entre les genres littéraires.
- Par ailleurs cette pièce est aussi une réflexion sur les problèmes de communication entre les hommes, faisant de Pommerat un héritier des préoccupations de l'absurde.

### Avant de lire

Le conte de Charles Perrault du XVII<sup>e</sup> a été repris par les frères Grimm qui en firent une adaptation plus violente, plus sanglante.

### Vérifier sa compréhension

1. Trois personnages s'expriment sur scène : la voix de la narratrice, la très jeune fille et la mère. Le premier personnage, la voix de la narratrice, se présente et présente les autres personnages. Elle annonce aussi l'intrigue à venir.
2. Alors que la mère annonce sa fin prochaine (*je vais bientôt mourir*, l. 41), la très jeune fille comprend que sa mère est fatiguée : *t'as tout le temps envie de dormir* (l. 42, 43).
3. *qui avait beaucoup d'imagination* : proposition subordonnée relative, précisant l'antécédent qu'elle complète. On peut aussi relever *que ma mère m'avait apprise* (l. 6) comme autre proposition subordonnée relative.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. D'une part la voix de la narratrice insiste sur l'importance du langage avec le présent gnomique : *Les mots sont très utiles, mais ils peuvent être aussi très dangereux* (l. 15, 16). D'autre part elle souligne la difficulté pour les êtres humains de communiquer avec le parallélisme *C'était pas si simple de parler et pas si simple d'écouter* (l. 20). L'échange, marqué par le quiproquo entre la très jeune fille et sa mère, vient illustrer les problèmes de communication que l'on peut rencontrer à notre époque et montre que les mots peuvent entraîner des maux.

### Parcours « Scènes d'exposition »

5. Dans ce début de pièce, on retrouve des éléments propres à l'univers du conte : didascalie *Voix de la narratrice*, tournure *je vais vous raconter une histoire* (l. 1) qui rappelle la formule *Il était une fois*, renforcée par le lexique de la narration : *raconter* (l. 1, 14), *histoire* (l. 1, 3, 14). En plus de la disposition typographique qui relève du théâtre, on note également l'adresse directe au public avec le pronom *vous* (l. 1). Pommerat crée donc un début de pièce hybride.

6. – Le comique : le quiproquo entre la mère et sa fille, véritable dialogue de sourds ; le comique de caractère avec la naïveté extrême de la très jeune fille, qui ne comprend pas que sa mère est en train de mourir.

– Le tragique : mort inexorable de la mère atteinte d'une *maladie mortelle* (l. 25). Le lexique de la mort sature les répliques de la mère : *mourir* (l. 41), *m'en aller* (l. 44), *m'en aller pour toujours* (l. 47). La pièce s'ouvrant sur la fin d'un personnage provoque le malaise du spectateur.

### Faire des liens

– Avec le début d'*Antigone* de Jean Anouilh. Une démarche comparative entre les deux extraits permettrait de montrer comment ces pièces suscitent l'intérêt du spectateur par des stratégies opposées.

## Texte 1

Pierre Corneille, *Le Cid* p. 134.DON RODRIGUEJe fais ce que tu veux, mais sans quitter l'envie**De finir par tes mains ma déplorable vie ;**Car enfin *n'attends* pas de mon affection

Un lâche repentir d'une bonne action.

L'irréparable effet d'une chaleur trop prompte

*Déshonorerait* mon père, et me couvrirait de *honte*.Tu sais comme un soufflet touche un *homme de cœur* ;

J'avais part à l'affront, j'en ai cherché l'auteur :

Je l'ai vu, **j'ai vengé mon honneur et mon père ;****Je le ferais encor, si j'avais à le faire. [...]**CHIMÈNEAh ! Rodrigue, il est vrai, **quoique ton ennemie,****Je ne puis te blâmer d'avoir fui l'infamie ;**Et de quelque façon qu'éclatent mes *douleurs*,Je ne t'accuse point, je *pleure* mes *malheurs*.**Je sais ce que l'honneur, après un tel outrage,****Demandait à l'ardeur d'un généreux courage :**Tu n'as fait **le devoir que d'un homme de bien ;**

Mais aussi, le faisant, tu m'as appris le mien.

Ta funeste valeur m'instruit par ta victoire ;

**Elle a vengé ton père et soutenu ta gloire :**

Même soin me regarde, et j'ai, pour m'affliger

**Ma gloire à soutenir, et mon père à venger.***Hélas !* ton intérêt ici me *désespère* :Si quelque autre *malheur* m'avait ravi mon père,

Mon âme aurait trouvé dans le bien de te voir

L'unique allègement qu'elle eût pu recevoir ;

Et contre ma douleur j'aurais senti des charmes,

Quand une main si chère eût essuyé mes larmes.

**Mais il me faut te perdre après l'avoir perdu ;****Cet effort sur ma flamme à mon honneur est dû ;**Et **cet affreux devoir**, dont *l'ordre m'assassine*,**Me force à travailler moi-même à ta ruine.**Car enfin *n'attends* pas de mon affection

De lâches sentiments pour ta punition.

De quoi qu'en ta faveur notre amour m'entretienne,

Ma générosité doit répondre à la tienne :  
*Tu t'es, en m'offensant, montré digne de moi ;*  
*Je me dois, par ta mort, montrer digne de toi.*

DON RODRIGUE

*Ne diffère donc plus ce que l'honneur t'ordonne :*  
**Il demande ma tête, et je te l'abandonne ;**  
*Fais-en un sacrifice à ce noble intérêt,*  
Le coup m'en sera *doux*, aussi bien que l'arrêt.  
Attendre après mon crime une lente justice,  
C'est reculer ta gloire autant que mon supplice.  
Je mourrai trop *heureux*, mourant d'un coup si *beau*.

## Après une première lecture

→ *in* texte passages soulignés

### • Paratexte

– Corneille est un auteur proche du classicisme et du baroque.

### • Place et nature de l'extrait dans l'œuvre

– Cœur de la pièce, paroxysme de la tension dramatique.

### • Forme du texte

– Dialogue en alexandrins entre deux personnages, Chimène et Rodrigue.

### • Mes connaissances et ma culture

– La pièce fait référence à un épisode de l'histoire espagnole.

– C'est une tragicomédie : les personnages de haut rang sont confrontés à de terribles épreuves, mais évitent une issue fatale.

## Après une deuxième lecture

→ *in* texte passages **en gras**

### • Personnages et relations

– Chimène et Rodrigue s'aiment mais l'honneur est plus fort que leur amour ; Chimène doit tuer Rodrigue pour se venger, car il vient de tuer son père.

### • Tonalités et thèmes

– Tragique et pathétique.  
– Amour, honneur, punition, fatalité.

### • Énonciation et place du spectateur

– Spectateur témoin du déchirement éprouvé par Chimène et Rodrigue.

## Après une troisième lecture

→ *in* texte passages *en italique*

### • Énonciation

– Chimène utilise deux interjections qui soulignent sa détresse, mais elle conserve dans sa tirade une certaine pudeur et une retenue dictées par son devoir.

– Rodrigue encourage Chimène à respecter son honneur en le tuant.

### • Progression du texte

– Rodrigue fait le récit de son geste et le justifie par l'honneur.

– Chimène admire la loyauté de Rodrigue et reconnaît également son propre devoir malgré son amour pour lui.

– Rodrigue respecte à son tour la décision de Chimène et attend sa punition.

### • Procédés d'écriture

– Rodrigue : lexique de l'honneur et de l'affront, impératifs, négation, lexique mélioratif (*doux [...]* *heureux [...]* *beau*) pour souligner la noblesse de la vengeance pour l'honneur.

– Chimène : interjections, lexique de la souffrance, connecteur d'opposition *mais*, allégorie du devoir (*l'ordre m'assassine*), parallélisme final qui souligne un devoir réciproque.

## Bilan

• **Un couple déchiré** : l'amour entre Chimène et Rodrigue semble condamné. L'assassinat du père de Chimène signe leur rupture. Le spectateur assiste avec compassion à la fatalité à l'œuvre dans l'extrait.

- **L'honneur plus fort que l'amour** : les deux personnages respectent l'honneur familial. Le nœud dramatique, caractéristique de l'acte III, est à son paroxysme ; la situation est bloquée et l'issue inévitable : Chimène va devoir venger l'honneur de son père en tuant Rodrigue et ce, malgré les sentiments qui les unissent. Les valeurs morales sont dans cet extrait supérieures aux sentiments.



Parcours 1 **Amours impossibles** p. 210**Comprendre les enjeux du parcours**

1. Amours ne pouvant se vivre pour différentes raisons. Titre impliquant donc des tensions et annonçant de potentiels dénouements malheureux.

2. – Texte 1 : Rodrigue est le meurtrier du père de Chimène.

– Texte 3 : Oreste a déjà été repoussé par Hermione.

– Texte 7 : Phèdre aime son beau-fils Hippolyte.

– Texte 10 : Dorval aime l'amante de son ami.

– Texte 13 : Camille préfère se faire religieuse.

– Texte 17 : Cyrano estime son physique repoussant.

– Texte 21 : Zucco meurtrier de son père se rend chez sa mère.

3. Il appartient aux élèves de répondre (trois arguments).

4. La passion l'emporte sur la raison. Démentie (*hubris*), la passion conduit les personnages à commettre l'irréparable, provoque des dénouements tragiques.

**Écrire pour...**

1. **Étape 1** : le thème des amours impossibles permet de créer une tension qui peut constituer le ressort efficace d'une tragédie. Dans l'extrait du *Cid*, par ex., la valeur de l'honneur semble surpasser l'amour, mais le spectateur peut néanmoins s'interroger sur la viabilité de cette supériorité. De plus, le thème de l'amour impossible peut accentuer la tension dramatique au sein d'une pièce : la passion va-t-elle l'emporter sur la raison ? Par exemple, Phèdre et Oreste, dévorés par la passion amoureuse, sont susceptibles de commettre des actes déraisonnables. Enfin qu'advient-il de l'être aimé ? Celui ou celle qui aime condamne-t-il(elle) celui ou celle qu'il(elle) aime ? Se condamne-t-il(elle) lui(elle)-même ? Dans *Le Fils naturel* et dans *Cyrano*, cette incertitude accentue le tragique des pièces.

**Étape 2** : le jeu des lumières, la musique, les effets sonores peuvent installer une atmosphère inquiétante ; la scénographie, les décors, la couleur des costumes, la présence ou non d'accessoires symboliques et le jeu des comédiens (cris, gestes...) contribuent à rendre compte de la puissance dévorante de la passion amoureuse.

**Étape 3** : il appartient aux élèves de répondre.

2. – Le jeu des regards : Oreste déterminé contemple Hermione détachée qui ne le regarde pas.

– Attitude et déplacements sont significatifs : ils ne marchent pas dans la même direction.

– Le décor est en ruines et dominé par le sombre.

**Vers les épreuves du Bac****1. Commentaire**

I. L'éloge paradoxal de l'amour par Perdican

– Des êtres humains imparfaits...

– ... et une passion douloureuse...

– ... mais qui permet un accomplissement de soi.

II. Un regard critique sur la religion

– Une religion menteuse.

– Une religion manipulatrice.

**2. Lecture expressive**

Veiller au respect des règles de versification, au rythme alternant lenteur et rapidité, à l'accentuation des mots significatifs (*cruelles*, par ex.) et à la prise en compte de la ponctuation.

**3. Épreuve orale**

Activité sans corrigé.

## 4. Dissertation

Proposition de plan thématique

**I.** Les amours au théâtre sont souvent impossibles

- Car incestueux (*Phèdre*).
- Car d'autres valeurs semblent l'emporter : l'honneur (*Le Cid*), l'amitié (*Le Fils naturel*), la religion (*On ne badine pas avec l'amour*).

**II.** Les amours malheureuses sont des ressorts dramatiques nécessaires à l'action

- Passion ou raison (*Phèdre*, *Le Fils naturel*) ?
- Amours potentiellement non réciproques (*Andromaque*, *Cyrano*).

**III.** Les amours au théâtre sont souvent destructrices

- Amour lié à la violence (*Roberto Zucco*), violence pouvant être accentuée par la mise en scène.
- Amour lié à la mort (lexique du drame funeste dans *Phèdre*, *Andromaque*) annonçant des dénouements tragiques.

### Proposition de mise en œuvre du parcours

#### • Objectifs du parcours

- Comprendre en quoi la passion amoureuse impossible constitue un ressort dramatique efficace au théâtre.

#### • Proposition de déroulé du parcours

**Étape 1** : Découverte du corpus

- Objectifs : introduire la séquence, découvrir les enjeux du parcours.
- Supports : ensemble des textes du parcours.
- Démarche : lecture des extraits proposés dans le manuel.
- Question bilan : quel personnage vous semble le plus manquer de confiance en lui ?

**Étape 2** : Étudier un texte de manière linéaire

- Objectif : étudier à l'oral pourquoi la mise en scène peut rendre un passage plutôt léger ou plutôt sombre.
- Support : texte 17, v. 44 à fin.
- Démarche : lecture et analyse linéaire en prêtant attention à ce qui souligne la douleur du personnage.
- Prolongement : exercice d'écriture (« Un ami veut convaincre Cyrano que son apparence n'est pas un frein à son amour. Rédigez cette tirade »).

**Étape 3** : Lier texte et mise en scène

- Objectif : étudier en quoi la mise en scène de Muriel Mayette-Holtz d'*Andromaque* souligne l'amour impossible entre Oreste et Hermione.
- Supports : texte 3, document iconographique p. 210.
- Démarche : explication de texte pour comprendre en quoi l'amour d'Oreste est unilatéral. La souffrance et la mort sont au cœur du personnage et annoncent déjà un sombre destin. Activité prolongée par la lecture du texte 7 (portrait d'une héroïne tragique).

**Étape 4** : Faire entendre la voix d'une héroïne tragique

- Objectif : comprendre la notion d'héroïne tragique *ni tout à fait innocente, ni tout à fait coupable* selon Racine.
- Support : texte 7.
- Démarche : lecture cursive, puis expressive de *Phèdre* rendant compte de la souffrance de l'héroïne et soulignant la fatalité qui la gouverne (« Vers les épreuves du Bac » 3) ; insistance sur l'importance de la parole théâtrale.

- Prolongement : devoir à la maison, « Lettre à un directeur de théâtre pour proposer et défendre les choix de mise en scène relatifs à la pièce de *Phèdre*. Votre projet de mise en scène devra être particulièrement sombre et mettra l'accent sur les ravages de la passion amoureuse ».

**Étape 5** : Comparer deux extraits

- Objectifs :
  - Trouver les points communs (deux meurtriers) et les différences (celle qui devait être sa femme et celle qui est mère) entre les deux extraits.
  - Étudier comment se traduit la rupture (de façon calme : l'honneur l'emporte sur la passion ; de façon violente : la colère l'emporte).
  - Comprendre que les choix des dramaturges sont liés au contexte historique et social d'une époque (réflexion plus approfondie sur la violence des rapports entre les êtres humains au XX<sup>e</sup> siècle).
- Supports : textes 1 et 21.
- Démarche : lecture comparée.
- Prolongement : création de masques rendant compte des sentiments des personnages dans *Roberto Zucco* et justification des choix dans le carnet de lecture ; l'amitié, un sentiment susceptible de combattre la passion (*Le Fils naturel*).

**Étape 6** : Mettre en voix, en jeu et en espace

- Objectif : comprendre comment via la mise en scène et l'interprétation on peut signifier que les deux personnages s'aiment mais que l'amitié de Dorval est plus forte.
- Support : texte 10.
- Démarche : étude de la scène avec deux axes : quels sentiments (tristesse ou compassion) cette scène provoque-t-elle chez le spectateur ? Comment le genre théâtral accentue-t-il l'émotion du public ?
- Prolongement : premier bilan du parcours (justifier en quoi la thématique des amours impossibles inspire autant de pièces de théâtre) ; lien avec le texte 13 (autre scène pathétique avec une dimension critique).

**Étape 7 :** Analyser un texte et en comprendre les enjeux principaux

- Objectifs : étudier la notion d'éloge paradoxal.
- Support : texte 13.
- Démarche : commentaire.

**Étape 8 :** Mobiliser ses connaissances

- Objectifs : évaluation finale (Pourquoi est-il pertinent de dire qu'au théâtre il n'y a pas d'amour heureux).
- Supports : ensemble des textes du parcours.
- Démarche : correction de la dissertation et conseils pour progresser.

## Parcours 2 Scènes d'exposition p. 212

### Comprendre les enjeux du parcours

1. Il s'agit du début de pièces de théâtre. De nombreuses informations sont exposées à l'œil du spectateur.

2. *Exposition* est synonyme de *présentation*. On attend donc d'une scène d'exposition traditionnelle qu'elle soit essentiellement informative, c'est-à-dire qu'elle présente le cadre spatio-temporel, les personnages et leurs liens, des éléments de l'intrigue ainsi que la tonalité de la pièce.

3. • Scènes d'exposition traditionnelles : textes 1, 3, 8. Le spectateur apprend où et quand se déroule la scène, comme dans *Andromaque*, pièce située en Épire dans l'Antiquité grecque. Il est aussi informé du nom des personnages sur scène, ainsi que des liens qu'ils entretiennent, à l'image du début de *L'Île des esclaves* où Iphicrate et son valet Arlequin sont rapidement identifiés. Enfin le public est informé de la tonalité de la pièce, qu'elle soit comique ou tragique.

• Scènes d'exposition originales :

- Texte 12 : les règles classiques sont mises à distance.
- Texte 16 : le début se démarque par le *Mordre !* initial.
- Texte 18 : en présentant tous les personnages et leur destin, il fait aussi preuve d'originalité.
- Texte 19 : il piège le spectateur à l'aide d'une mise en abyme macabre.
- Texte 22 : il s'ouvre par une didascalie inattendue, *Ils sortent de scène*.

– Texte 24 : de par la voix de la narratrice, il se rapproche davantage du conte merveilleux.

4. Préférence pour une scène d'exposition qui souhaite informer ou préférence pour une pièce d'exposition qui surprend / piège le public.

### Écrire pour...

1. **Étape 1** : une scène d'exposition est essentielle dans une pièce parce qu'elle doit donner des repères au public (ce qui peut parfois paraître artificiel). Elle est donc avant tout informative. Le spectateur est informé du cadre spatio-temporel, de l'identité des personnages sur scène et des rapports qu'ils entretiennent. La tonalité de la pièce ainsi que des éléments concernant la suite de l'intrigue lui sont également exposés.

**Étape 2** : cependant au-delà de sa fonction informative, le dramaturge peut faire le choix de surprendre le spectateur en exposant des scènes étonnantes ou qui s'écartent des règles traditionnelles. Le public peut donc être piégé ou informé à l'extrême. Ces scènes particulières permettent enfin de renouveler le genre théâtral.

2. La double énonciation théâtrale repose sur le fait qu'un personnage sur scène s'adresse à la fois aux autres personnages et au public. Dans *Antigone*, le spectateur est informé à l'extrême par le Prologue. En connaissant à l'avance tous les enjeux de la pièce, le public peut davantage se concentrer sur le message véhiculé par la pièce. Ce théâtre appelé « théâtre épique » favorise donc la réflexion. C'est d'autant plus pertinent

dans *Antigone* que la pièce est parue alors que la France était occupée par les Allemands. Le message de résistance annoncé rapidement par le Prologue est compris par le public, qui peut ainsi y réfléchir tout au long de la pièce. On peut donc parler d'une pièce particulièrement engagée grâce à ce choix original d'énonciation.

**3.** – Informations : noms des personnages (Iphicrate, Arlequin) et rapport dominant-dominé ; insistance sur le fait qu'ils sont seuls dans l'île des esclaves.

– Originalité requise pour rendre compte de la particularité de l'île où les rôles sont inversés (estrade, couleurs...).

**4.** Les choix de mise en scène reflètent l'originalité des *Bonnes* en insistant surtout sur l'aspect dérangeant et violent de la scène. En effet, la statue étrange, décapitée et nue au second plan peut mettre le spectateur mal à l'aise. Ce malaise est accentué par le jeu des comédiennes : l'actrice qui joue Solange est impressionnante de par son visage fermé. Ses mains gantées, tendues vers sa victime à genoux et effrayée, la rapprochent d'une sorte de zombi et annoncent la violence de l'acte qu'elle s'apprête à commettre.

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Commentaire

**I.** Une scène d'exposition qui maintient le spectateur dans le flou

- Un cadre spatio-temporel brumeux.
- Des personnages qui restent dans le flou.
- Une hybridité des genres (à la frontière du théâtre et du conte merveilleux).

La thématique centrale qui va *a priori* être développée dans cette pièce est la difficulté de communication entre les êtres humains.

### 2. Lecture expressive

Pour rendre compte des différentes tonalités (comique et tragique) en respectant les règles de versification, le rythme rapide (stichomythies comiques) assouplissant l'alexandrin, en accentuant certains mots significatifs (*Au feu !*, par ex.) et en prenant en compte la ponctuation

## 3. Dissertation

### • Sujet 1

Proposition de plan thématique

**I.** Elle informe suffisamment le spectateur

- Informations sur le cadre spatio-temporel (*Andromaque*).
- Informations sur les personnages et les liens qu'ils entretiennent (*L'Île des esclaves*).
- Informations sur l'intrigue à venir (intrigue comique dans *Le Misanthrope* ou tragique dans *Andromaque*).

**II.** Elle peut aussi jouer avec le public

- Une surabondance d'informations (*Antigone*).
- Des informations qui restent floues (*Cendrillon*, *Nous, les héros*).
- Un jeu avec les codes (*Hernani*, *Ubu roi*, *Les Bonnes*).

### • Sujet 2

Proposition de plan dialectique

**I.** Certes une scène d'exposition peut chercher à surprendre le public

- Elle perd le spectateur par une surabondance (*Antigone*) ou un manque d'informations (*Cendrillon*, *Nous, les héros*).
- Elle provoque des réactions en jouant avec les codes (*Hernani*, *Ubu roi*, *Les Bonnes*).

**II.** Mais la scène d'exposition peut aussi guider le spectateur

- Elle donne des repères sur le cadre spatio-temporel (*Andromaque*).
- Elle permet d'identifier les différents personnages et de comprendre les liens qui les unissent (*L'Île des esclaves*).
- Elle expose des éléments sur l'intrigue à venir (intrigue comique dans *Le Misanthrope* ou tragique dans *Andromaque*).

### • Sujet 3

Proposition de plan dialectique

**I.** Certes une scène d'exposition peut sembler artificielle mais nécessaire

- Il faut donner beaucoup de repères en peu de temps : cadre spatio-temporel (*Andromaque*), informations sur les différents personnages et les liens qui les unissent (*L'Île des esclaves*).
- Les informations sont annoncées de façon artificielle : identification des personnages très rapide à l'image du v. 6 dans *Andromaque* : *Présenterait d'abord Pylade aux yeux d'Oreste ?*,

ou dans les deux premières répliques de *L'Île des esclaves* : *Iphicrate* : *Arlequin ! Arlequin* : *Mon patron !*

– Elle annonce de façon évidente la suite de la pièce (intrigue comique dans *Le Misanthrope* ou tragique dans *Andromaque*).

**II.** Mais une scène d'exposition est en réalité ancrée dans le vrai

– Elle prend en compte le public, provoque des réactions en jouant avec les codes (*Hernani*, *Ubu roi*, *Les Bonnes*).

– Elle rappelle qu'elle est artificielle, elle invite le spectateur à réfléchir sur le réel (*Antigone*).

## Proposition de mise en œuvre du parcours

### • Objectifs du parcours

– Comprendre pourquoi une scène d'exposition est un moment incontournable dans une pièce de théâtre.

### • Proposition de déroulé du parcours

**Étape 1** : Découverte du corpus

– Objectif : expliquer quelle sont les fonctions d'une scène d'exposition.

– Supports : ensemble des textes du parcours.

– Démarche : lecture des extraits proposés dans le manuel.

– Questions bilan : Quelle scène vous semble apporter le plus d'informations ? Quel lien pouvez-vous établir entre votre réponse et l'histoire littéraire ?

**Étape 2** : Comprendre les informations d'un texte

– Objectif : identifier les informations présentes dans cette scène d'exposition traditionnelle.

– Support : texte 3.

– Démarche : lecture du texte et classement des informations selon qu'elles concernent le cadre spatio-temporel, les personnages, l'intrigue.

– Prolongement : réaliser le même exercice avec le texte 2.

**Étape 3** : Comprendre les enjeux d'un texte littéraire

– Objectif : montrer que les choix de scénographie peuvent renforcer les informations contenues dans le texte théâtral.

– Support : texte 11.

– Démarche : construction d'une maquette récapitulant toutes les informations contenues dans la scène.

**Étape 4** : lier texte et mise en scène

– Objectif : étudier en quoi les choix de mise en scène reflètent l'originalité d'un texte.

– Supports : texte 19, document iconographique p. 213.

– Démarche : lecture du texte et lecture d'image :

• Quelles informations présentes dans le texte peut-on retrouver dans les choix de mise en scène de G. Clayssen ?

• Cette scène d'exposition n'est pas seulement informative, elle est aussi déroutante. Pourquoi ? (Elle agresse et trompe le spectateur grâce à une mise en abyme macabre.)

– Prolongement : étude du texte 22.

**Étape 5** : Faire entendre une scène d'exposition révolutionnaire

– Objectif : comprendre que l'originalité d'une scène d'exposition remonte au théâtre romantique.

– Support : texte 12.

– Démarche : lecture expressive qui rend compte des audaces textuelles. En quoi le texte d'*Hernani* rompt-il avec le théâtre classique ?

– Prolongement : analyse linéaire des cinq premières répliques d'*Ubu roi* (texte 16) pour prolonger la réflexion sur les audaces et les provocations possibles d'une scène d'exposition.

**Étape 6** : Comparer deux textes

– Objectifs :

• étudier pourquoi et comment le dramaturge peut faire le choix de jouer avec les codes d'une scène d'exposition ;

• comprendre pourquoi Anouilh propose dans cette scène d'exposition un discours dans lequel il justifie ses choix.

– Supports : textes 18 et 24.

– Démarche : lecture comparée (points communs – présence de la narration au sein du genre théâtral – et différences – nombreuses informations et annonce des enjeux de la pièce dans *Antigone*).

**Étape 7** : Établir un bilan

– Objectif : rédaction d'un paragraphe organisé.

– Supports : ensemble des textes du parcours.

– Démarche : « Écrire pour » 1, « Comprendre les enjeux du parcours » 4 ; se préparer à l'évaluation finale.

**Étape 8** : Mobiliser ses connaissances

– Objectif : évaluation finale, au choix : 1. Pourquoi peut-on dire qu'une scène d'exposition est réussie ? 2. Une scène d'exposition doit-elle

nécessairement surprendre le public ? 3. *Rien de plus futile, de plus faux, de plus vain, de plus nécessaire que le théâtre.* Cette réflexion de Louis Jouvet peut-elle s'appliquer à une scène d'exposition ?

## Parcours 3 Personnages en lutte p. 214

### Comprendre les enjeux du parcours

1. Il fait référence à des personnages engagés pour défendre une cause. On s'attend donc à un corpus comprenant des scènes de tension. On peut aussi s'interroger sur les causes défendues par les personnages, ainsi que sur les moyens dont ils disposent pour combattre.

2. – Texte 2 : Alceste combat contre l'hypocrisie et revendique la sincérité absolue.

– Texte 6 : Scapin lutte contre l'injustice de l'institution judiciaire.

– Texte 11 : Figaro combat contre le régime liberticide.

– Texte 15 : Ruy Blas porte la révolte des opprimés et lutte contre son ancien maître.

– Texte 16 : Ubu s'oppose à sa femme qui lutte pour avoir le pouvoir.

– Texte 20 : Bérenger lutte contre le gréganisme.

– Texte 23 : les personnages sont en lutte contre l'horreur de la guerre.

3. La réponse est laissée à l'appréciation des élèves, qui devront apporter au moins trois arguments.

4. Le XX<sup>e</sup> siècle a été marqué par les conflits mondiaux, la menace nucléaire et la systématisation des violences envers les populations civiles (génocides), la période contemporaine ne semble pas plus apaisée.

### Écrire pour...

1. **Étape 1** : on respectera l'ordre en présentant d'abord l'extrait de façon accrocheuse (ponctuation expressive, jeu de mots...).

**Étape 2** : rapprochement entre la pièce et le contexte de l'Occupation vécue par la France.

**Étape 3** : présent gnominique, lexique de la lutte...

2. Les éléments de réponse attendus sont donnés dans les différentes pistes de différenciation. On sera toutefois attentif aux stratégies argumenta-

– Supports : ensemble des textes du parcours.

– Démarche : correction de la dissertation et conseils pour progresser.

tives variées (conviction, persuasion) utilisées par les élèves.

3. **Étape 1** : le théâtre est un genre qui se prête à porter un regard critique sur le monde parce qu'il agit sur le public en provoquant des émotions (larmes, rires...).

**Étape 2** : la double énonciation, qui fait qu'un personnage s'adresse à la fois aux autres mais aussi au public, renforce l'influence du discours théâtral sur les esprits.

**Étape 3** : la mise en scène (scénographie, décor, éclairage...) et le jeu des acteurs peuvent accentuer le message véhiculé.

4. L'attitude déterminée du personnage, notamment son regard fixe et glacial, le costume associant des couleurs contrastées symbolisant peut-être le dilemme du personnage, ou l'éclairage en contre-plongée sont des choix de mise en scène qui permettent d'identifier le personnage en lutte. La réponse est laissée à l'appréciation des élèves, qui devront apporter au moins trois arguments.

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Commentaire

I. Une guerre violente

– Une guerre cruelle.

– Une guerre qui touche tout le monde.

– Une guerre dévastatrice.

II. Une critique de l'homme

– L'absurdité de la guerre.

– Un homme belliqueux par nature (des actes sans origine ni fin).

### 2. Lecture expressive

Pour rendre compte de la colère du personnage, il faut alterner le rythme de lecture en ralentissant sur certaines phrases pour les mettre en valeur (celles au présent gnominique, par exemple) ou en



accélérant le débit à certains moments pour souligner, par exemple, l'enchaînement des péripéties vécues par Figaro. Il faut également accentuer certaines expressions significatives (*un de ces puissants*) et prendre en compte la ponctuation expressive, notamment les exclamatives. On veillera enfin à faire entendre l'ironie du personnage, par exemple lorsqu'il énumère les fausses libertés d'expression dont il dispose.

### 3. Épreuve orale

Arguments variés justifiant l'efficacité de la lutte d'un personnage lorsqu'elle passe par l'écrit (relecture du passage si problèmes de compréhension, rythme de lecture personnel, possibilité de se référer à d'autres moments dans l'œuvre...) ou lorsqu'elle est représentée sur scène (message véhiculé plus distrayant, possibilité d'accentuer le message grâce aux choix de mise en scène...).

### 4. Dissertation

Proposition de plan dialectique

#### I. Certes le théâtre est un divertissement

– C'est un art complet qui rompt avec le quotidien (art de la mise en scène, art du langage parfois en vers, art du corps).

– Il provoque des émotions chez le spectateur (rire devant *Le Misanthrope*, tristesse devant *Incendies*, étonnement devant *Ubu roi*).

– Il nous déplace et décale notre regard (métamorphoses qui tiennent du fantastique dans *Rhinocéros*).

#### II. Mais il peut aussi être source d'enrichissement intellectuel

– Il instruit le spectateur (monde de la cour espagnole dans *Ruy Blas*).

– Il dénonce les vices de l'être humain (critique de la violence inhérente à l'homme dans *Incendies*).

– Il invite l'être humain à lutter pour un monde meilleur : appel à la résistance dans *Rhinocéros* ; *Le théâtre est une tribune* (Hugo) ; il pousse à une sorte de révolte individuelle (Artaud).

### Proposition de mise en œuvre du parcours

#### • Objectifs du parcours

– Comprendre en quoi le théâtre est un genre propice pour porter un regard critique sur le monde.

#### • Proposition de déroulé du parcours

##### Étape 1 : Découverte du corpus

– Objectifs :

- introduire la séquence et découvrir les enjeux du parcours ;

- souligner l'une des particularités de la parole théâtrale : la double énonciation (Alain Viala).

– Supports : ensemble des textes du parcours.

– Démarche : lecture des extraits proposés dans le manuel.

– Questions bilan : quels personnages se servent du rire pour dénoncer les travers de leur temps ? Pourquoi le dramaturge utilise-t-il l'arme du rire ? Établir un lien avec le contexte historique, politique et littéraire de la pièce.

##### Étape 2 : Argumenter en s'appuyant sur l'analyse d'un texte

– Objectif : étudier à l'oral comment Alceste dénonce l'hypocrisie des hommes.

– Support : texte 2.

– Démarche : rédiger la tirade argumentative d'Alceste en variant les stratégies argumentatives (pistes pour la différenciation).

– Prolongement : quel autre personnage du corpus se lance dans une longue tirade argumentative ? (Figaro.)

##### Étape 3 : Faire entendre un personnage en lutte

– Objectif : comprendre comment Figaro dénonce le régime liberticide de son temps en utilisant notamment l'arme de l'ironie.

– Support : texte 11.

– Démarche : lecture cursive puis expressive à voix haute rendant compte de la colère du personnage.

– Prolongement : parcours « Le Mariage de Figaro ».

##### Étape 4 : Lier texte et mise en scène

– Objectif : répondre à la question : la lutte d'un personnage est-elle plus efficace lorsqu'elle passe par la représentation ou par la lecture ?

– Supports : texte 15, document iconographique p. 215.

– Démarche :

- explication de texte (v. 22 à la fin) pour comprendre comment l'écriture retranscrit le désir de vengeance du personnage. En quoi le personnage incarne-t-il la révolte des opprimés ?

• lecture d'image : en quoi la mise en scène de Christian Schiaretti permet-elle d'identifier un personnage en lutte ?

#### Étape 5 : Comparer deux extraits

– Objectif : comprendre que les choix des dramaturges sont liés au contexte historique et social d'une époque (réflexion plus approfondie sur la violence des rapports entre les êtres humains au XX<sup>e</sup> siècle).

– Supports : textes 20 et 23.

– Démarche : lecture comparée (points communs entre les extraits ? Quel personnage vous semble le plus engagé ?).

– Prolongement :

• Imaginer un article critique dans lequel sera valorisé l'engagement de Bérenger.

• Commentaire organisé de l'extrait d'*Incendies* mettant en valeur l'association entre violence et humanité.

#### Étape 6 : Mettre en voix, en jeu et en espace

– Objectif : Comprendre comment Jarry renouvelle les codes du théâtre par la provocation et la parodie.

– Support : texte 16.

– Démarche : étude de la scène avec pour axe l'étude des sentiments (malaise, rire) que cette scène provoque chez le spectateur.

#### Étape 7 : Établir un bilan

– Objectif : rédaction d'un paragraphe organisé.

– Supports : ensemble des textes du parcours.

– Démarche : « Écrire pour » 3 ; se préparer à l'évaluation finale.

#### Étape 8 : Mobiliser ses connaissances

– Objectif : évaluation finale (« Pensez-vous que le théâtre n'est qu'un simple divertissement provoquant des émotions ? »).

– Supports : ensemble des textes du parcours.

– Démarche : correction de la dissertation et conseils pour progresser.

## Parcours 4 Le théâtre dans le théâtre p. 216

### Comprendre les enjeux du parcours

1. Le titre joue avec la répétition du terme *théâtre* impliquant une inclusion théâtrale sur le modèle des poupées russes. Dédoublément de l'illusion théâtrale.

2. – Texte 4 : Néron caché oblige Junie à jouer un rôle devant Britannicus.

– Texte 5 : Cléonte et Covielle jouent le rôle de faux Turcs.

– Texte 9 : Merlin et Colette jouent une scène de séduction sous les yeux de Blaise et Lisette.

– Texte 14 : Lorenzaccio joue le rôle d'un poltron et feint de s'évanouir.

– Texte 17 : Cyrano joue le rôle de son ami Christian.

– Texte 19 : Claire et Solange jouent à tuer leur maîtresse.

– Texte 22 : les personnages jouent le rôle de comédiens après une représentation.

3. – Texte 5 : il s'agit d'une scène qui ridiculise Monsieur Jourdain en soulignant sa naïveté.

– Texte 9 : les deux personnages spectateurs sont dupés par l'illusion théâtrale.

– Texte 14 : le jeu extrême du personnage le rapproche d'une comédie.

– Texte 17 : le jeu hésitant de Christian peut apporter à la scène une tonalité comique.

– Texte 22 : les comédiens évoquent l'envers du décor (coulisses, salle, spectateurs).

4. – Texte 4 : elle renforce la tension de la scène parce que le rôle que doit tenir Junie peut décider de la vie de Britannicus.

– Texte 17 : elle accentue le pathétique de la scène puisque Cyrano déclare son amour sans pouvoir l'exprimer en son nom propre.

– Texte 19 : une mise en abyme tragique car Claire et Solange s'entraînent à tuer Madame.

### Écrire pour...

1. **Étape 1** : il enrichit l'expérience du spectateur en provoquant le rire lorsque le théâtre dans le théâtre ridiculise d'autres personnages en mettant en valeur leur crédulité.

**Étape 2** : le public prend conscience que le monde dans lequel il vit n'est qu'un monde d'illusions dont les hommes *[ne] sont que des acteurs* (Shakespeare).

2. On soulignera d'abord les émotions suscitées par une pièce, on évoquera ensuite les messages véhiculés par les personnages (engagement

contre les inégalités sociales...). On variera les stratégies argumentatives en utilisant la conviction et la persuasion.

**3.** La tirade en vers libres doit prolonger le processus de mise en abyme précédent : Nérón joue un rôle puisqu'il sait ce qui s'est dit précédemment ; il manipule Britannicus en rappelant, par exemple, combien Junie compte pour lui.

**4.** Le metteur en scène a choisi de souligner la mise en abyme en faisant jouer la scène dans l'envers du décor : le spectateur ne peut ignorer qu'il est au théâtre, que les sentiments sont censés être joués, ce qui renforce le pathétique de la situation de Cyrano. Cyrano et Christian sont dans une semi-obscrité qui les dissimule, tandis que l'être aimé est largement éclairé. De plus ils sont en contrebas, inaccessibles au regard de Roxane. Les personnages se retrouvent ainsi sur deux plans séparés, recréant d'une certaine manière une estrade artificielle. Enfin, on peut noter l'importance des lignes qui enferment symboliquement Cyrano dans son rôle de doublure. Cette mise en abyme peut provoquer une certaine tristesse chez le spectateur, qui comprend indirectement l'impossibilité pour Cyrano d'avouer son amour au grand jour.

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Commentaire

**I.** Une mise en abyme programmatique (qui annonce une pièce tragique)

- Un jeu de rôles violent physiquement.
- Un jeu de rôles violent verbalement.
- Une atmosphère tragique.

### 2. Lecture expressive

- Insister surtout sur les mots en fausse langue turque (*Bel-men...*).
- En termes de rythme, alterner lenteur et rapidité, notamment lorsque Covielle joue le traducteur.
- Prendre en compte la ponctuation, notamment pour faire ressortir la bêtise de Monsieur Jourdain quand il s'interroge sur la longue traduction de *Bel-men*.

### 3. La dissertation

Proposition de plan thématique

**I.** Certes la mise en abyme peut être un jeu distrayant pour le public

– Elle est parfois comique (*Le Bourgeois gentilhomme*).

– Elle peut révéler l'envers du décor d'une pièce (*Les Acteurs de bonne foi*, *Nous, les héros*).

– Elle rend le spectateur complice (*Lorenzaccio*, *Nous, les héros*).

**II.** Mais les qualités didactiques de la mise en abyme dépassent la notion de jeu

– Elle est porteuse de sens (se méfier des apparences dans *Le Bourgeois gentilhomme*, par ex.).

– Elle révèle les meurtrissures de la société (*Les Bonnes*).

– Elle fait réfléchir le spectateur sur la condition humaine (*Britannicus*, citations de Shakespeare et de Pierre Matthieu).

## Proposition de mise en œuvre du parcours

### • Objectifs du parcours

– Comprendre en quoi le processus de la mise en abyme enrichit le spectateur.

### • Proposition de déroulé du parcours

**Étape 1 :** Découverte du corpus

- Objectif : découvrir les enjeux du parcours.
- Supports : ensemble des textes du parcours.
- Démarche : étude des textes selon un axe possible (quelle mise en abyme vous semble la plus comique et pourquoi ?).

**Étape 2 :** Faire entendre une mise en abyme comique

- Objectif : comprendre la devise *castigat ridendo mores* et l'avertissement implicite de Molière à l'intention du spectateur : se méfier des apparences.
- Support : texte 5.

– Démarche : lecture expressive rendant compte du ridicule de la scène, justification par écrit des choix effectués.

**Étape 3 :** Une mise en abyme tragique

- Objectif : comprendre en quoi le théâtre dans le théâtre peut accentuer le tragique d'une scène, par les mots, les gestes ou l'attitude d'un personnage.

– Support : texte 4.

– Démarche : analyse linéaire des v. 15 à 22 soulignant la tension extrême de la scène à travers le rôle imposé à Junie.

– Prolongement :

- imaginer que Néron intervienne à la fin de la scène lorsque Britannicus se retrouve seul avec Narcisse. Rédiger cette tirade en vers libres ;
- lire le texte 19 ;

- rédiger un axe organisé montrant que le dispositif du théâtre dans le théâtre annonce une pièce tragique.

#### Étape 4 : Lier texte et mise en scène

- Objectif : comprendre comment la mise en abyme peut être source d'émotion.
- Support : texte 17.
- Démarche : analyse de l'extrait et lecture d'image (document iconographique p. 217).

#### Étape 5 : Mettre en voix, en jeu et en espace

- Objectif : comprendre que les choix des dramaturges sont liés au contexte historique et social d'une époque (mise en abyme miroir du monde ; *le monde est un théâtre*).
- Support : texte 19.
- Démarche : lecture et mise en jeu du texte.

#### Étape 6 : Comparer deux extraits

- Objectifs : comprendre en quoi la mise en abyme est source de réflexion ? Que peut-on en déduire sur le monde dans lequel nous vivons ?
- Supports : textes 9 et 14.
- Démarche : lecture comparée (rapprochements, différences).

#### Étape 7 : Établir un bilan

- Objectif : rédaction d'un paragraphe organisé.
- Supports : ensemble des textes du parcours.
- Démarche : « Écrire pour » 1 ; se préparer à l'évaluation finale.

#### Étape 8 : Mobiliser ses connaissances

- Objectifs : évaluation finale (« La mise en abyme est un jeu qui a des qualités didactiques », affirme Robert Pinget. Discutez cette affirmation.)
- Supports : ensemble des textes du parcours.
- Démarche : correction de la dissertation et conseils pour progresser.

### Parcours 5 **Le Mariage de Figaro** p. 218

#### Lire pour...

**1. a.** Le *mariage* est un des ressorts dramatiques les plus courants en comédie. De plus, le personnage de Figaro, qui réfère au barbier, personnage de basse classe sociale, est emblématique de la comédie.

**b.** Il faut comprendre cette phrase par antiphrase, c'est-à-dire que Beaumarchais pense l'inverse de ce qu'il écrit. Cette remarque figure dans la préface de la pièce afin que le lecteur, en percevant l'ironie du dramaturge, comprenne qu'au contraire, la pièce dépeint le monde dans lequel il vit. Il s'agit donc d'un avertissement qui souligne indirectement la portée engagée de la pièce.

**2. a.** Louis XVI a compris la portée très engagée d'une pièce qui dénonce les inégalités sociales de l'époque, notamment le pouvoir extrême dont bénéficient les puissants. Pour un roi, Beaumarchais est un destructeur parce qu'il remet en cause les principes dogmatiques de l'époque.

**b.** Il appartient aux élèves de répondre (trois arguments illustrés par des situations précises).

**3. a.** Selon Beaumarchais il faut représenter des *mœurs vicieuses* pour corriger les êtres humains *en les faisant voir tels qu'ils sont*. Ainsi les personnages vicieux, qui se déguisent sous de bonnes

apparences, doivent être exhibés et le masque qui les protège doit leur être arraché. Cette opération rend l'homme meilleur.

**b.** Beaumarchais rapproche la comédie de la fable avec le chiasme *la fable est une comédie légère, et toute comédie n'est qu'un long apologue* : dans les deux cas, l'auteur peint les vices de l'être humain.

**c.** – Dans les deux pièces, le valet se montre plus malin que le maître. En effet, dans *Le Barbier de Séville*, grâce à ses stratagèmes, Figaro aide le comte Almaviva à se marier avec Rosine. Dans *Le Mariage de Figaro*, le valet se moque du maître, notamment lors de leur tête-à-tête au début de l'acte III.

– Dans les deux pièces, l'intrigue repose sur un mariage, celui du comte dans *Le Barbier de Séville*, celui de Figaro dans *Le Mariage de Figaro*. Cependant on peut noter une certaine évolution puisque la première pièce est essentiellement comique, tandis que l'autre associe le rire avec d'autres tonalités plus tristes, à travers par exemple le personnage de Rosine, femme délaissée par son mari. Par ailleurs, Figaro n'est plus le valet ingénieux à l'extrême. Guidé par la jalousie, il avoue son impuissance et est dupé

à son tour par sa future femme et Rosine lors de la mise en abyme finale.

**4. a.** La scène 7 de l'acte V représente le principe d'une mise en abyme réussie. En effet, la comtesse incarne le rôle de Suzanne comme le souligne, par exemple, la didascalie *imitant le parler de Suzanne*. Le comte est piégé, il pense être avec Suzanne et l'appelle *Suzon*. Les comparaisons nombreuses qu'il fait entre Suzanne et Rosine (*qu'il s'en faut que la comtesse ait la main aussi belle !, A-t-elle ce bras ferme ?*) montrent à quel point la mise en abyme est réussie.

**b.** Elle comporte aussi une leçon sur l'amour. Indirectement, Beaumarchais dénonce le caractère volage des hommes à travers le comte qui se trouve rassasié après trois ans de mariage. Le dramaturge critique cette inégalité entre hommes et femmes dans le traitement de l'amour à l'aide de l'antithèse *Donc elles doivent tout ? / Le Comte riant. Et l'homme rien*.

## Écrire pour...

**1. a.** – Acte I : Les vues du comte sur Suzanne, la future femme de Figaro.

– Acte II : La scène mouvementée du cabinet entre Rosine, Chérubin et le comte.

– Acte III : Le jugement de Figaro finalement vainqueur.

– Acte IV : La mise en place du stratagème pour piéger le comte.

– Acte V : Le Comte piégé suivi du pardon général et du mariage de Figaro.

**b.** – Personnages : 16 personnages, dont les principaux sont le Comte Almaviva, la Comtesse Rosine, Figaro, Suzanne, Chérubin, Marceline, Antonio, Fanchette, Bartholo.

– Actions : libertinage du comte, mariage de Figaro, amours de Chérubin, désirs de mariage de Marceline.

– Lieu élargi : décors changeants, cachettes, extérieur/intérieur, sphère privée/sphère publique.

– Temps démultiplié : passé et avenir, dénouement ouvert.

**2.** Scène de félicitations qui doit surtout mettre l'accent sur la gentillesse apparente du Comte qui cède, à son valet et à sa future épouse, *un beau lit et la chambre la plus commode du château*, celle qui est située entre les appartements du maître et de la maîtresse. Les didascalies doivent rendre compte de l'hypocrisie du comte en soulignant,

par exemple, son *ton mielleux* ou ses gestes affectueux.

**3.** Monologue qui doit être soigneusement organisé en commençant par présenter l'hypocrisie sociale puis en donnant des exemples concrets commentés. Ce monologue doit associer colère et ironie. Il faut également impliquer le lecteur en multipliant les questions rhétoriques et les pronoms de la deuxième personne. Enfin pour que le monologue ait une forte puissance argumentative, des phrases au présent gnominique sont attendues.

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Commentaire

Proposition de plan

**I.** Une scène comique qui ridiculise la Justice

– Le ridicule juge Brid'oison.

– Une Justice sans autorité.

– Une Justice incompréhensible.

**II.** Le portrait d'un valet incarnant l'esprit des Lumières

– Un Figaro maître du langage.

– Un Figaro porte-parole de l'esprit critique des Lumières.

### 2. Lecture expressive

Lecture rendant compte de la révolte du personnage en accentuant certains mots significatifs (*ingrats, vous...*), en utilisant un rythme dynamique qui reflète la colère du personnage, également marquée par la ponctuation expressive. Ne pas hésiter à faire des pauses, par exemple après la question rhétorique *Est-il un seul état pour les malheureuses filles ?*, pour accentuer la gravité de la scène.

### 3. La dissertation

#### • Sujet 1

Proposition de plan thématique

**I.** Parce que *Le Mariage* détruit ce qui est dogmatique

– Critique des puissants par l'ironie (*Qu'avez-vous fait pour tant de biens ?*, acte V).

– Critique de la Justice par la parodie (acte III).

– Dénonciation de l'inégalité entre hommes et femmes (tirade de Marceline, acte III).

**II.** Parce que *Le Mariage* est précurseur de principes affirmés lors de la Révolution française



- Revendication de la liberté de pensée (monologue de Figaro, acte V).
- Revendication d'une égalité sociale (face-à-face entre Figaro et le comte, acte III : *Les domestiques ici [...] / C'est qu'ils n'ont point de valets pour les y aider*).

### • Sujet 2

Proposition de plan dialectique

**I.** Certes *Le Mariage* met en scène une révolte individuelle

- Le valet se révolte contre son maître (scène d'exposition : *S'il y avait moyen d'attraper ce grand trompeur, de le faire donner dans un bon piège et d'empocher tout son or* ; monologue de Figaro, acte I, sc. 2 : *Monseigneur il y a de l'abus*).
- Le valet ridiculise son maître (face-à-face de l'acte III).

– Le valet piège le maître (*J'ai voulu ruser avec eux ; ils m'ont traité comme un enfant*, acte V, sc. 19).

**II.** C'est aussi une pièce prérévolutionnaire

- La révolte est collective (révolte des valets, des femmes...).
- Les personnages sont les porte-parole des idées des Lumières (tirade de Marceline sur l'inégalité entre hommes et femmes, acte III ; monologue de Figaro sur la liberté d'expression, acte V...).
- Elle renouvelle la comédie classique (jeu avec la scène de la Comédie française dès les pre-

miers mots de la pièce : *dix-neuf pieds sur vingt-six* ; pluralité d'intrigues et de rebondissements (92 scènes), multiples péripéties comme dans l'acte I avec le jeu autour du fauteuil entre Chérubin et le comte).

### • Sujet 3

Proposition de plan dialectique

**I.** *Le Mariage* est un exemple de théâtre total et fait pour être joué

- Les mises en abyme occupent une place essentielle et accentuent le comique de la pièce (acte V).
- C'est une pièce où le langage non verbal est central (multiples jeux sur la cachette, actes I et II).
- C'est une pièce spectaculaire (cérémonie du mariage, vaudeville final, acte V).

**II.** C'est aussi une pièce qui gagne à être lue

- Le lecteur n'est pas perturbé par le côté spectaculaire de la pièce et peut donc savourer pleinement les paroles, les jeux de mots : face-à-face entre Suzanne et Marceline, acte I, sc. 5, lorsque les didascalies se répondent (*Suzanne, une révérence / Marceline, une révérence*) ou lorsque les mots pleins de fiel s'échangent (*Votre servante Madame, il y a toujours quelque chose d'amer dans vos propos*).
- Les idées des Lumières peuvent être lues, relues et assimilées (tirade de Marceline sur l'inégalité entre hommes et femmes, acte III ; monologue de Figaro sur la liberté d'expression, acte V...)

## Parcours 6 *Cendrillon* p. 220

### Lire pour...

**1. a.** La version de Walt Disney, qui n'est qu'une adaptation, peut permettre de faire le lien avec les versions traditionnelles de Perrault et des Grimm. Les éléments suivants pourront être convoqués : mort de la mère de Cendrillon et remariage du père, jalousie de la belle-mère et de ses deux filles concernant la beauté de Cendrillon, invitation au bal, rencontre avec la fée, rencontre avec le prince, motif de la pantoufle et de la perte, scène de reconnaissance.

**b.** – Points communs : motifs et personnages.

– Différence majeure : humour grinçant chez Pommerat (alors que le conte initial est surtout cruel).

**c.** – Partie 1 : L'arrivée dans une famille en recomposition / Une jeune fille naïve.

– Partie 2 : La magie du bal et de la communication / Une jeune fille devenue grande.

**2. a.** Les deux ont une dimension universelle et permettent de faire passer un message par la parole.

**b.** Les élèves livreront leur opinion personnelle, en l'étayant d'au moins trois arguments illustrés par des situations précises. Par ex. : préférence pour la version de Pommerat parce qu'elle propose une réflexion en lien avec les problèmes de société actuels (relations au sein de familles recomposées...).

**c.** Les élèves livreront une opinion personnelle mais argumentée. Par ex. : sentiment de pitié parce qu'elle est maltraitée par les autres et parce qu'elle se torture l'esprit.



**d.** L'utilisation du langage familial (celui de la belle-mère ou de la fée) met à mal le langage. Le langage contemporain est parodié, à l'image des remarques décalées de la très jeune fille envers son père lors de la découverte des deux familles. De manière générale, les personnages ne parviennent pas à communiquer, ce que symbolise le dialogue de sourds entre Sandra et les autres personnages dans cette même scène.

**3. a.** Pour récrire un conte, Pommerat conserve la trame du récit initial (personnages...), mais il le modernise en proposant un autre regard, une réflexion centrée sur les problèmes de société. Par ex. : dans *Le Petit Chaperon rouge*, l'accent est mis sur l'émancipation de la jeune fille.

**b.** L'écriture de plateau consiste à demander aux comédiens de jouer une situation précise sans l'avoir préparée en amont. En s'appuyant sur cette improvisation, l'auteur note ce qui lui semble important (phrases, jeu des comédiens...). Le texte naît donc de la scène. On retrouve cette technique dans la manière d'écrire de l'auteur avec le style très oralisé employé par les personnages.

**c.** La compagnie Louis Brouillard : on peut noter un jeu de mot oxymorique puisque Louis est une référence aux frères Lumière, mais aussi au père de Pommerat qui, symboliquement, lui a fait voir le jour, tandis que le brouillard symbolise la recherche perpétuelle en tant qu'auteur. On peut établir un lien avec la mise en scène puisque, dès la scène d'exposition, le spectateur est plongé au cœur d'un brouillard : il entend une voix qui ne lui donne aucune information précise sur le cadre spatio-temporel ou les personnages. De plus, les frontières génériques sont aussi brouillées, la scène d'exposition associant les caractéristiques du conte et du théâtre.

**4. a.** La très jeune fille refuse d'admettre la mort de sa mère comme le montrent, dans la scène 5 de la première partie, le truisme *mourir pour de vrai*, le lexique du souvenir perpétuel et les multiples négations. La lutte contre l'autorité parentale est également perceptible dans les remarques violentes de la très jeune fille à son père, comme *t'es débile ou quoi ?*

**b.** La rencontre avec le très jeune prince lui permet de dépasser cette lutte parce qu'elle prend alors conscience, grâce à l'échange avec lui, que sa mère est vraiment morte et qu'il faut qu'elle cesse de se tourmenter.

**c.** Par ses gestes et ses paroles violentes, la belle-mère écrase ses filles et sa nouvelle famille. Pommerat, en présentant une famille plus en décomposition qu'en recomposition, porte un regard sociologique critique sur la famille contemporaine.

## Écrire pour...

**1.** Éléments de réponse attendus dans l'encadré « Conseils de méthode ».

**2.** La première partie s'ouvre sur les derniers mots de la mère de Sandra sur son lit de mort. Malheureusement, la très jeune fille va mal les comprendre et croire qu'elle devra désormais penser à elle régulièrement pour ne pas la faire mourir pour de vrai. Sandra et son père arrivent ensuite dans une nouvelle famille. La belle-mère et ses deux filles se montrent méprisantes et maltraitent Sandra, qui accepte cependant cette situation. La première rencontre entre Sandra et la fée, qui se rapproche davantage d'une anti-fée, marque la fin de cette première partie.

La seconde partie s'ouvre sur l'annonce d'un bal exceptionnel. Toute la famille, sauf Sandra, se prépare pour cet événement. La fée réapparaît et persuade Sandra de se préparer. Pendant ce temps, la famille, ridicule par le choix de ses habits démodés, quitte le bal. La belle-mère heurte le très jeune prince. La très jeune fille le rencontre à son tour. Le roi, apprenant que son fils a été bouleversé par une rencontre avec une femme, fait rechercher cette personne et annonce une seconde soirée royale. La belle-mère croit alors que le très jeune prince a été marqué par leur rencontre. Le second bal signe en fait son humiliation. Cette humiliation est suivie de la véritable reconnaissance mutuelle du prince et de Sandra. La pièce s'achève sur l'intervention magique de la fée, qui permet à Sandra de revoir sa mère et d'entendre ses véritables derniers mots.

**3.** – Une tragédie : la mort ouvre et ferme la pièce, cercle vicieux de la montre et de la sonnerie, solitude, vérité cruelle pour Sandra, tension entre les personnages...

– Une comédie : quiproquo, multiples types de comique, personnages caricaturaux, parodiés...

La mise en scène occupe un rôle essentiel parce qu'elle peut accentuer le registre comique ou tragique de la pièce.

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Commentaire

---

I. Le pouvoir libérateur de la parole (un plan détaillé est disponible dans le manuel numérique)

- Le langage qui rapproche les personnages.
- Un langage qui fait grandir.
- Parler avec l'autre pour en apprendre sur soi.

### 2. Lecture expressive

---

La lecture doit rendre compte de l'opposition entre les personnages en faisant entendre le ridicule et l'extravagance de la fée, ou plutôt de l'anti-fée. Il faut donc accentuer certains mots significatifs et utiliser un rythme dynamique qui reflète l'originalité de la scène.

### 3. La dissertation

---

Proposition de plan dialectique

I. Certes, la pièce de Joël Pommerat a une dimension parodique puisque l'humour occupe une position centrale

- La parodie de personnages traditionnels (la fée, la belle-mère...).
- Un langage décalé.
- Des quiproquos comiques (belle-mère, très jeune prince).

II. Mais c'est aussi une œuvre qui a une portée réflexive

- L'analyse sociologique au sein des familles recomposées.
- La critique du monde de l'apparence (maison en verre...).
- Le rôle essentiel de la communication.

Texte 1 Eschyle, *Les Euménides* p. 222

## Avant de lire

Parmi les nombreux termes utilisés pour évoquer un procès, on pourra citer : drame, tragédie, scène, acteur, protagoniste, rôle, réplique, tirade, coup de théâtre, dénouement, coulisses, public, etc.

## Lire l'extrait

1. Oreste avoue le matricide (v. 4) : il a tué sa mère, Clytemnestre, pour venger l'assassinat de son père Agamemnon par cette dernière (v. 18). Le mode opératoire du meurtre est donné v. 8. Oreste cite aussi le rôle joué par Apollon (v. 10) qui, avec sa sœur Électre, l'a poussé à commettre son crime. Sont ainsi rappelés aux spectateurs des épisodes des deux premières pièces de la trilogie de *L'Orestie* : *Agamemnon* et *Les Choéphores*.

2. Nous avons ici une scène d'*agôn*, d'affrontement avec pour ant/*agon*/istes (littéralement *forces agissantes opposées*) les Érinyes dans le rôle des accusatrices, et Oreste dans le rôle de l'accusé (le prot/*agon*/iste de la pièce). Pour les Grecs, le terme pouvait désigner une compétition sportive, une guerre, un débat politique, comme un procès. Le coryphée joue d'ailleurs de la polysémie du mot au v. 5 (voir note 2 du manuel). Le réquisitoire qu'auraient dû prononcer les Érinyes prend ici la forme d'un interrogatoire. La tension dramatique de la joute verbale est rendue par l'usage de la stichomythie, qui associe une parole (*muthos*) à un vers (*stichos*). Les répliques claquent comme autant de coups d'épée. La violence des Érinyes se mesure aussi aux invectives qu'elles lancent contre Oreste, qualifié de *tueur de mère* (v. 15) et de *tueur infect* (v. 24).

3. Dans l'Athènes du V-IV<sup>e</sup> siècle avant J.-C., le lien entre théâtre et politique est consubstantiel. Pendant longtemps, un même lieu a servi pour les deux fonctions. Dans *Les Euménides*, Athéna crée le tribunal de l'Aéropage pour juger Oreste et l'acquittallement du matricide marque un changement de paradigme : ce ne sont plus les liens familiaux (du sang) qui définissent l'individu et lui dictent ses

devoirs, mais les liens civiques, son appartenance à la cité. À la vengeance privée et aux passions individuelles se substitue le droit rendu par des juges qui seul peut mettre fin au cycle de la violence. Certes la pièce ne propose pas un procès réaliste et les protagonistes appartiennent à la mythologie, mais le décor de l'Aéropage rappelait aux spectateurs citoyens les liens entre la fiction tragique et la réalité politique de la cité.

## Lire la pièce

4. a. À l'issue du procès, Oreste est acquitté : les voix des juges de l'Aéropage, *les meilleurs de mes citoyens* selon Athéna, sont exactement partagées ; or Athéna avait prévenu que si tel était le cas, Oreste serait acquitté puisqu'elle lui donnerait sa voix.

Cela évite à Athènes de s'aliéner les terribles Érinyes en les humiliant : *Laissez-moi vous persuader, renoncez à vos lourdes plaintes. / Vous n'êtes pas vaincues : en vérité, l'égalité des voix / a rendu un verdict qui ne te déshonore pas*, dit Athéna au coryphée, avant d'entamer un dialogue où les facultés de persuasion de la déesse de la sagesse finiront par triompher de la fureur des Érinyes. Celles-ci seront honorées par les citoyens athéniens auxquels elles apporteront la prospérité.

b. Le titre de la pièce d'Eschyle trouve sa justification lors du dénouement : les Érinyes, horribles déesses dont la monstruosité défie la représentation (on les compare souvent à des chiennes avec des ailes, les yeux dégoulinant de sang, les cheveux hérissés de serpents) deviennent les *Bienveillantes*, traduction du mot grec *euménides*.

## Lecture d'image

On reconnaît dans la partie supérieure de l'image, protégée par des remparts, la citadelle de l'Acropole (*ville haute* en grec). Au centre, le Parthénon, temple à la gloire d'Athéna, déesse tutélaire de la cité. À gauche, l'Érechthéion, temple consacré aux dieux Athéna et Poséidon ainsi qu'aux rois légendaires Érechthée et Cécrops. On distingue sur sa façade sud la tribune des Caryatides. Au premier plan, en partie caché par la végétation,

**Texte 2** **Aristophane, *Les Guêpes*** p. 224

**Avant de lire**

À Athènes, le théâtre est une affaire politique. Aucune représentation n'est donnée en dehors des fêtes religieuses célébrées par la cité. Parmi celles-ci, les Grandes Dionysies, à la fin du mois de mars, sont l'occasion du concours dramatique le plus important. L'archonte éponyme (haut magistrat qui donne son nom à l'année) en est le principal organisateur : lui revient le choix des poètes et des principaux acteurs, ainsi que le tirage au sort des juges qui attribueront les prix. Si l'État assume la rétribution des poètes, acteurs et musiciens, c'est un riche citoyen, le chorège, qui prend en charge, pour un concurrent, les frais concernant le chœur, les costumes, les masques, les décors et l'éventuel banquet de victoire. Le jeune Périclès fut le chorège d'Eschyle, dont il partagea la victoire l'année des *Perses* (-472), la plus ancienne tragédie qui nous soit parvenue.

Les poètes sont à la fois auteurs, compositeurs, chorégraphes, voire acteurs. Seuls des hommes se produisent sur scène et les choreutes, souvent déguisés en femmes pour les besoins de la pièce, doivent être des citoyens.

Les représentations se déroulent sur quatre jours : pour le concours tragique, trois concurrents présentent une tétralogie (trois tragédies et un drame satyrique). Le dernier jour est consacré aux concours de comédies où cinq poètes s'affrontent.

L'ensemble des citoyens pouvait assister aux représentations qui commencent à l'aube et l'État s'acquitte des droits d'entrée des nécessiteux. On n'est pas certain que les femmes y assistent ; en tous cas, elles doivent être placées à l'écart.

**Lire l'extrait**

1. Le caractère intraitable de Chéricléon est perceptible dès le début puisqu'il se réjouit à l'avance de condamner l'accusé (l. 3) ; il alourdit la peine prévue par l'acte d'accusation en réclamant d'emblée la peine capitale (l. 8), puis profère des insultes à l'encontre de l'accusé dont la culpabilité lui apparaît confirmée par sa simple apparence (l. 11-12). Vomicleon a beau lui rappeler son devoir d'impartialité et de justice, on comprend qu'il a décidé à l'avance de l'issue du procès en défaveur de l'accusé (l. 37).

2. Le mélange du vocabulaire juridique (*accusé, acte d'accusation, assignation, crime, peine, mise aux fers, requérant, acquittement, plainte, forfait, condamne, l'affaire*) et du vocabulaire canin (*chien, aboyer, jappe, onomatopée Ouah ! Ouah !*), joint au lexique culinaire (*saler, fromage, nettoyer les marmites, relent, lentilles*) et à la description triviale de la consommation alimentaire (*dévoré, gavé, roté*) désacralise l'institution judiciaire. Il s'agit ici d'une farce, d'une satire (ces deux mots désignent étymologiquement un *mélange*), qui parodie le déroulement d'un procès. La justice perd tout caractère solennel, toute grandeur : elle devient une affaire domestique, au sens le plus trivial qui soit.

**Lire la pièce**

3. Dans *Les Guêpes*, les spectateurs ont sous les yeux un chœur de vingt-quatre dicastes, les citoyens volontaires tirés au sort pour former le jury populaire des procès ; ils sont affublés au derrière, de leur emblème : un énorme stylet (pour railler les tablettes de vote) qui, pareil à un dard, les fait ressembler à des guêpes : les juges attiques, ici tous des vieillards oisifs, forment un essaim d'insectes nuisibles, toujours prêts à piquer le citoyen inoffensif.

## Avant de lire

Qui soutient ou conteste en justice, qui a la manie de la chicane (sens péjoratif). Mots de la même famille : *plaider, plaidoirie, plaider, plaider.*

## Lire l'extrait

1. – Répliques de Petit Jean avocat : v. 1 (1<sup>re</sup> partie), 3-13, 25 (1<sup>re</sup> partie), 27 (2<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> parties), 28 (3<sup>e</sup> partie), 29 (1<sup>re</sup> et 3<sup>e</sup> parties), 30 (1<sup>re</sup>, 3<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> parties).

– Répliques de Petit Jean domestique : v. 1 (2<sup>e</sup> partie), 2, 14, 15 (1<sup>re</sup> partie), 20 (2<sup>e</sup> partie), 26, 28 (1<sup>re</sup> partie), 31 (2<sup>e</sup> partie), 32-33.

2. Une fois interrompu, il ne réussit plus à reprendre sa tirade (*J'ai perdu la parole*, v. 20) et à partir du v. 24, il se contente de reprendre par syllabes les mots qui lui sont soufflés sans faire la différence entre le texte de sa plaidoirie et les jurons du souffleur, d'où un quiproquo comique. Le mélange entre l'éloquence artificiellement savante de sa plaidoirie d'avocat et la familiarité populaire de son langage naturel (expressions populaires imagées comme *on ne court pas deux lièvres à la fois*, v. 26, ou *face de carême*, v. 32) produit un décalage burlesque.

3. L'ignorance de Petit Jean, domestique illettré, est certes comique, mais en réalité le public ne comprend pas plus que lui sa plaidoirie : ce sont bien les gens de justice, en particulier les avocats, qui sont la cible de la satire menée ici par Racine. L'éloquence judiciaire est tournée en ridicule : l'exorde de Petit Jean est boursoufflé (voir la période qui débute v. 7, avec une protase interminable rythmée par l'anaphore de *quand*), farci de références historiques et littéraires à l'Antiquité (v. 7-12, 27) et surtout totalement creuse car sans rapport aucun avec l'objet du discours, ici le procès d'un chien, voleur de chapon. Ce décalage

est souligné de façon cocasse car involontaire par Dandin lui-même : *Je suis sang et eau [...]* son chapon (v. 17-18), qui, selon une inversion totale de jugement, accuse l'Intimé de tenir un discours frivole quand ce dernier a exprimé sa légitime impatience.

4. Cette scène des *Plaideurs* déploie une théâtralité manifeste : pour complaire à Dandin, Léandre, son fils, a organisé une parodie de procès avec des acteurs non professionnels à double titre (ni acteurs ni hommes de loi) ; voilà donc Petit Jean, portier devenu avocat, l'accessoire faisant foi (didascalie, v. 1, et note du manuel) : il a en partie appris son texte (v. 2), mais ne le domine pas, comme le montrent tous les termes qu'il écorche (voir note 4 du manuel) et sa confusion avec les indications du souffleur : il sort alors plusieurs fois de son rôle. Léandre joue le rôle du chef de troupe : il encourage l'apprenti comédien et lui donne des indications sur sa gestuelle en conformité avec l'éthos de l'orateur (v. 22-23). Dandin et l'Intimé sont à la fois acteurs et spectateurs : ils jouent respectivement le rôle du juge et de l'avocat de l'accusé, et interviennent au cours de la plaidoirie pour la commenter.

## Lire la pièce

5. – La pédanterie des plaideurs qui étalent à coups de citations et de références leur prétendue érudition rejoint celle des médecins, une des cibles favorites des comédies de Molière. Déclamant un jargon en réalité incompréhensible, susceptible d'être entendu des seuls initiés, les *robins* comme les médecins s'opposent à la figure de l'honnête homme, chère au XVII<sup>e</sup> siècle, dont le savoir est éloigné de toute cuistrerie.

– Proposition de rapprochement avec l'extrait des *Plaideurs* : *Le Malade imaginaire* (III, 10 et fin du ballet final).

## Avant de lire

Le roi Salomon est le modèle du sage. Il inclut dans son nom même le mot « paix » (*shalom*). Le Premier Livre des Rois relate une série d'épisodes qui témoignent de sa sagesse, dont le fameux jugement devenu proverbial. Deux mères qui ont accouché à trois jours d'intervalle se disputent

un enfant : l'une d'elle, après avoir étouffé le sien par accident dans son sommeil, a échangé les deux nourrissons. Salomon trouve alors le moyen de démasquer la femme qui ment : il demande une épée et annonce que l'enfant sera coupé en deux pour que chacune des deux femmes soit satisfaite. La vraie mère supplie alors qu'on donne

son fils à l'autre femme, pour lui éviter la mort ; le roi lui rend son enfant sain et sauf.

## Lire l'extrait

1. Les avocats n'ont manifestement pas compris la stratégie du juge : le deuxième avocat prouve que les véritables motivations de la mère biologique sont vénales – récupérer la succession ; quant au premier, il s'attache à la fiction des liens du sang, précisément démentie par l'épreuve imaginée par le juge.

2. Dans la nouvelle que Brecht a rédigée sur le même canevas en 1940, intitulée *Le Cercle de craie augsbourgeois*, le narrateur précise que le juge *accordait beaucoup d'importance à la mise en scène* : effectivement le jugement est conçu comme une véritable scène de théâtre. Le juge en est le metteur en scène ; Groucha, la femme du gouverneur et l'enfant en sont les acteurs – le petit Michel réduit en réalité au rang d'objet, d'accessoire du pouvoir pour sa mère biologique ; les avocats ainsi que tous ceux qui assistent au procès composent le public. Groucha ne joue pas le jeu en refusant de tirer l'enfant à elle : contrairement à la femme du gouverneur qui compose le rôle de la mère éplorée, elle n'est pas actrice (*hypocritès* en grec) et l'authenticité de ses sentiments prouve sa légitimité.

3. Le dramaturge a fait de la mère adoptive la véritable mère, contre la mère biologique. Cette dernière avait abandonné son enfant après l'assassinat de son mari en préférant emporter ses robes alors que la servante, Groucha, la mère de cœur, a pris tous les risques durant un long périple pour sauver le petit Michel.

## Interpréter p. 229

1. Dans l'ensemble des textes, la théâtralité de l'institution judiciaire est manifeste : devant un public, dans un espace consacré, avec une distribution des rôles codifiée comme avec des masques, s'exerce le pouvoir de la parole, appuyée par la maîtrise du geste. La comédie peut modifier le protocole, mais les écarts font sens.

Dans la pièce d'Eschyle, le procès d'Oreste a l'effet qu'Aristote attribuera à la tragédie, celui d'une catharsis puisque c'est en verbalisant le conflit, en délibérant, qu'on peut purger les pas-

Brecht a ajouté une autre différence entre les deux femmes en leur attribuant un rang social opposé (dans la Bible, il s'agit de *deux prostituées*) : la dimension sociale de la fable est à mettre en relation avec la visée marxiste de la pièce.

## Lire la pièce

4. L'histoire du cercle de craie est enchâssée dans une autre histoire qui constitue le prologue de la pièce : en Union soviétique, à la fin de la Seconde Guerre mondiale, deux villages kolkhoziens se disputent une vallée du Caucase. La première coopérative, originaire de la vallée, a quitté les lieux du fait de la guerre ; la seconde, voisine des lieux, a cultivé et fait fructifier la vallée. Des paysans décident alors de représenter avec le concours d'un chanteur et conteur *une pièce de théâtre qui touche un peu à leur problème*. À la toute fin de la pièce de Brecht, les deux histoires se confondent avec une dernière intervention du Chanteur s'adressant à son public : *Mais vous qui avez écouté l'histoire du cercle de craie, / Retenez l'avis des Anciens : / Que toute chose au monde revienne à ceux qui lui sont utiles : / L'enfant aux êtres maternels, pour être sûr qu'il vienne bien / La voiture au bon conducteur, pour que sans heurts soit le chemin / La vallée aux irrigateurs, pour qu'en fruits elle soit fertile*.

La mise en abyme indique clairement la valeur métaphorique de l'histoire du cercle de craie : le conte dépasse la simple dimension familiale pour devenir une parabole sur la justice et la propriété. C'est le théâtre qui a aidé à régler le litige du kolkhoze – comme c'est une cérémonie qui a permis de distinguer la vraie mère : l'art et en particulier le théâtre est une médiation pour construire une réflexion sur la société.

sions. Dans celle de Brecht, c'est la cérémonie du cercle de craie qui permet d'identifier la vraie mère de l'enfant.

Toutefois, le rapprochement entre le prétoire et le théâtre ne sert pas forcément l'institution judiciaire : en effet, l'analogie souligne la part d'artifice, de jeu, que le procès recèle. C'est particulièrement visible dans les extraits des *Guêpes* et des *Plaideurs*, où la cérémonie judiciaire fait l'objet d'une satire en tant que simulacre de justice.

2. – Dans chaque pièce, le théâtre renvoie les spectateurs à l'actualité politique et sociale, en



se faisant l'écho de problématiques contemporaines : dans *Les Euménides*, il est question de la valeur du droit dans la cité, dans *Les Guêpes*, des dérives démagogiques des institutions démocratiques, dans *Les Plaideurs* de la réforme judiciaire entreprise par Colbert contre des privilèges et aberrations hérités d'un système seigneurial, dans *Le Cercle de craie caucasien* de l'administration d'un kolkhoze et plus largement du droit à la propriété.

– Le théâtre aide à la résolution des conflits par la médiation de la fable : la mythologie grecque chez Eschyle, la parabole biblique chez Brecht, permettent d'interpeler le spectateur contemporain. À chaque fois, le théâtre revivifie un patrimoine en en renouvelant les enjeux.

– Dans la confrontation des points de vue que permet l'*agôn* théâtral, on peut espérer une forme de progrès : les deux extraits de comédie soulignent par le rire les extravagances et les abus, la tragédie d'Eschyle et la pièce de Brecht offre une résolution dialectique des conflits.

**3.** Le rôle de la parole est ambivalent selon les textes : on a vu qu'elle pouvait résoudre les conflits grâce à sa valeur performative ; toutefois l'extrait des *Plaideurs* en souligne les dérives : l'éloquence y apparaît dans toute sa vacuité, rendue grotesque. On peut ici d'ailleurs distinguer la pièce d'Aristophane de celle de Racine : chez le dramaturge grec, la parole est riche de toute une série de jeux de mots et d'implicites qui assure la complicité du public puisque la pièce est une machine de guerre contre Cléon et sa politique ; chez Racine, il ne s'agit plus que de montrer l'inconsistance d'une éloquence judiciaire qui en réalité a perdu tout pouvoir : dans une monarchie absolue, l'éloquence judiciaire et politique ont perdu leur puissance.

### **Pour aller plus loin**

On peut consulter le dossier pédagogique *Pièce (dé)montée* n° 45, Scéren, CRDP, académie de Paris, avril 2008, à propos du cycle de *L'Orestie* d'Eschyle monté par Olivier Py au théâtre de l'Odéon, pour voir comment le metteur en scène a traduit matériellement le lien entre les acteurs et les spectateurs, entre justice et théâtre.

**Tartuffe intégriste** *p. 230***Docs 1 et 2**

**a.** Ariane Mnouchkine rend compte de la tension dans cette mise en scène à travers la posture des comédiens. Au premier plan se trouve une rangée de comédiens en position de faiblesse, certains avec les mains derrière la tête, le regard, apeuré, dans plusieurs directions, ce qui donne une impression de panique. Au second plan, on voit le personnage de Tartuffe debout, dominant, avec un regard surplombant et inquiétant.

Le costume du comédien à l'arrière-plan fait penser à un uniforme militaire et renforce cette tension. L'ensemble est souligné par un contraste des couleurs rendant compte d'une opposition généralisée.

**b.** Ariane Mnouchkine justifie son choix car elle souhaitait actualiser la querelle religieuse et rendre compte de la lutte contre le fanatisme de nos jours. Elle souhaite également montrer la force et la fonction du théâtre en tant que vecteur d'engagement dans la société.

**Dom Juan échec et mat** *p. 231***Docs 3 et 4**

**a.** Le rapport de forces est rendu sensible à travers de nombreux éléments connotant le jeu d'échecs (damier au sol, clair-obscur des pions blancs contre les pions noirs, cavaliers), ce qui souligne la lutte présente dans la pièce. Les expressions du corps et du visage sont souvent menaçantes.

**b.** Les costumes ne sont pas contemporains, mais en majorité constitués de matières nobles. Certains, comme celui de Don Elvire, sont extravagants et d'inspiration orientale. Ces costumes peuvent souligner la noblesse et la démesure à l'œuvre dans la pièce.

**Alceste en plein écran** *p. 232***Docs 5 et 6**

**a.** Les choix de Louise Vignaud reposent sur l'interprétation qu'elle a de la pièce. Le jeu des apparences présent dans le texte de Molière est traduit dans sa mise en scène par la transformation du salon de Célimène en podium de défilé. Louise Vignaud s'empare de l'œuvre pour en proposer sa lecture.

**b.** On peut souligner le tempo lent de la chanson, qui lui confère une dimension langoureuse, évoquant ainsi le jeu de séduction de Célimène. La voix grave peut renvoyer à la femme fatale qu'est Célimène. Enfin, le titre de la chanson et les paroles font référence au visage et à l'amour, ce qui n'est pas sans rappeler les masques et les sentiments présents à la cour.

**Interpréter : cheffes de troupe et metteuses en scène** *p. 233*

**1.** La difficulté de la langue française à accorder le métier de metteur en scène au féminin tient au fait que les femmes ont historiquement été exclues de la scène pendant plusieurs siècles. La mise en place de l'égalité hommes-femmes est très progressive et ce, également dans le domaine des arts.

La féminisation des noms de métier est une évolution linguistique qui rend plus visible le rôle des femmes dans la société. De nombreux mots masculins ne disposent pas encore d'équivalents, même si l'Académie française a reconnu la féminisation de tous les métiers, corps et grades en février 2019. Cependant, certaines féminisations

sont encore hésitantes entre les suffixes *-ice*, *-euse* ou *-eure*. C'est notamment le cas du mot *auteur*.

2. Les trois metteuses en scène affirment une relecture personnelle et singulière des œuvres ; elles s'engagent dans leurs choix et cherchent à rendre accessibles aux contemporains les idées présentes dans les pièces choisies.

### **Associer le dossier**

– Au parcours « Personnages en lutte » parce que, d'une part, la lutte est sensible sur scène dans les choix de mise en scène en mettant notamment l'accent sur les contrastes ; d'autre part, elle s'étend au combat mené par les femmes metteuses en scène pour accéder à un statut identique à celui des hommes.

### **Éléments de bibliographie**

- Emmanuelle Bouchez, « Au théâtre, les femmes font école », *telerama.fr*, 1<sup>er</sup> avril 2011.
- Monique Surel-Tupin, « Les Femmes et le théâtre », texte disponible à l'adresse : <https://docplayer.fr/25842326-Chapitre-14-chapter-14-les-femmes-et-le-theatre-monique-surel-tupin.html>

# Le roman et le récit du XVIII<sup>e</sup> siècle à nos jours

Livre de l'élève p. 235

## HISTOIRE LITTÉRAIRE

### Le récit et le roman au XVIII<sup>e</sup> siècle p. 240

#### Proposition de mise en œuvre

Il sera judicieux de faire lire la double page consacrée au XVIII<sup>e</sup> siècle :

– avant d'entreprendre le parcours ou la séquence sur *Manon Lescaut*. L'élève pourra ainsi situer l'œuvre dans un contexte plus global et prendre conscience de la richesse et de la variété des œuvres de fiction au siècle des Lumières ;

– qui donnera à l'élève des indications pour effectuer les tâches « S'exprimer à l'oral » en lien avec les *Lettres persanes* de Montesquieu (p. 245), « Carnet de lecture » en lien avec *La Vie de Marianne* de Marivaux (p. 249) et sera une aide précieuse pour répondre aux questions de la rubrique « Replacer l'œuvre dans son contexte ». La lecture de la double page de synthèse (pp. 258-259) en sera un complément plus qu'utile.

#### Texte 1

### Alain-René Lesage, *Histoire de Gil Blas de Santillane* p. 242

L'extrait proposé est tiré du roman picaresque à la française le plus connu.

- Il présente les caractéristiques du genre : un récit sur le mode autobiographique de personnages en marge de la société, aux aventures souvent romanesques, ponctué de scènes de mœurs.
- Son originalité réside dans sa dimension critique : le récit du jeune voleur est l'occasion d'une confrontation sans merci des classes sociales.

#### Avant de lire

Séville est une ville importante au XVIII<sup>e</sup> siècle. Elle commence à cette époque à être associée à l'image exotique d'une Espagne arabo-andalouse en passe de devenir un topos culturel (*Barbier de Séville* de Beaumarchais, *Carmen* de Bizet...). La ville rappelle également l'origine espagnole du genre picaresque.

#### Vérifier sa compréhension

1. Le narrateur est un *jeune voleur* (l. 1), un bandit de grand chemin, qui appartient à une troupe de *chevaliers de la fortune* (l. 46).
2. Nourrice, elle procède à un échange d'enfants entre son propre fils et le bébé dont elle a la charge : elle fait passer pour sien le fils d'une riche famille sévillane et fait de son fils l'enfant de cette dernière.
3. Suggestions : *dessein*, *supercherie*, *m'enivrais*, *circonspection*, *chevaliers de la fortune*.

#### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Il correspond en tous points à la figure du picaresque : issu d'un milieu modeste (sa mère est une

*paysanne des environs de Séville*, l. 3-4), il a peu de goût pour les activités propres à la noblesse (*j'avais peu de disposition pour les exercices qu'on m'apprenait*, l. 19-20) et est attiré par les gens du peuple (*j'aimais beaucoup mieux jouer avec les valets*, 21-22). Il semble dépourvu de tout sens moral : il boit, multiplie les conquêtes, vole ses parents... avant de quitter sa femme pour la vie errante d'un voleur de grand chemin.

#### Parcours « La critique des puissants »

5. Le jeune voleur ne montre aucune inclination pour l'équitation, pas plus que pour l'étude. Il est naturellement attiré par le jeu, qui est un temps sa *passion dominante* (l. 23-24), puis, en grandissant, par l'alcool (l. 24) et les femmes (l. 25). Bien que le narrateur ne l'exprime pas explicitement, le lien entre la *bassesse de [ses] inclinations* (l. 29-30) et son origine sociale ne semble pas faire de doute.
6. Son immoralité se dirige principalement contre son père et sa mère adoptifs, mais cette révolte semble davantage d'ordre social que filial. Il choisit instinctivement la fréquentation du peuple, et ne se départit pas d'une certaine ironie vis-à-vis de

sa classe d'adoption : la servante de cuisine dont il est amoureux est pour lui une *princesse* (l. 31), sa *belle Hélène* (l. 33) ; il se venge de ses parents en l'épousant, mais veut aussi *laisser aux enfants de famille un si bel exemple à suivre* (l. 37).

### Pour aller plus loin

À propos du héros picaresque, on rapprochera utilement la lecture de cet extrait du début de *L'Histoire comique de Francion* (Charles Sorel) et du *Roman comique* (Paul Scarron), dont les

héros-narrateurs ont pu servir de modèles au héros de Lesage.

### Lecture d'image

Georges de La Tour met lui aussi en scène une supercherie orchestrée par des gens du peuple aux dépens d'un riche jeune homme. Ce dernier apparaît à droite du tableau : vêtu d'habits superbes, disposant d'une coquette somme d'argent, il semble totalement aveugle au manège des trois autres personnages.

## Texte 2 Montesquieu, *Lettres persanes* p. 244

Les lettres satiriques d'Usbek ou de Rica découvrant la France sont souvent présentées dans les manuels scolaires, mais plus rarement celles qui composent « le roman du sérail ». Dans ces dernières, on découvre le monde oriental et plus particulièrement la condition faite aux femmes.

### Avant de lire

Au XVIII<sup>e</sup> siècle, le mot *Perse* évoque un Orient fantasmé, synonyme de mystère et de magie, de volupté et de violence.

### Vérifier sa compréhension

1. On peut s'attendre à une vengeance impitoyable, ce qui est confirmé dans la lettre CLX : *nous allons exterminer le crime* (chapeau de la lettre CLXI). À travers le mot *crime*, il faut comprendre la criminelle, donc Roxane. Or on découvre que Roxane l'a devancé : elle annonce son suicide à Usbek après avoir tué les gardiens du sérail (CLXI, l. 3-6). Solim ne mettra donc pas son plan de vengeance à exécution (peut-être même a-t-il été empoisonné aussi).

2. La métonymie *le plus beau sang du monde* désigne l'amant de Roxane que Solim et les eunuques ont tué. Roxane en était très amoureuse : *le seul homme qui me retenait à la vie* (l. 4).

3. Suggestions :

- première lettre : *ministère* (l. 7), *vertu*, *perfidie* (l. 14), *eunuques* (l. 17), *languir* (l. 22) ;
- seconde lettre : *sacrilèges* (l. 6), *réformé* (l. 11), *profané* (l. 16).

### Remplacer l'œuvre dans son contexte

4. Montesquieu n'est pas le seul. L'Orient au XVIII<sup>e</sup> suscite un véritablement engouement, notamment en raison de la lecture des *Mille et Une Nuits* traduites par Antoine Galland et publiées entre 1704 et 1717. Après Montesquieu et ses *Lettres persanes* en 1721, Voltaire écrira les contes philosophiques orientaux *Zadig ou la Destinée* en 1748, *Le Taureau blanc* en 1774.

### Parcours « La critique des puissants »

5. Roxane a élaboré une résistance mentale à sa situation de servitude : *mon esprit s'est toujours tenu dans l'indépendance* (l. 11-12). Elle a feint la fidélité et l'amour, elle a simulé l'acceptation de sa condition (l. 14). Elle a ainsi trompé Usbek, pour qui elle n'éprouvait en son for intérieur que mépris et haine. La dissimulation a été la condition de sa survie : son intégrité intérieure n'a pas été entamée par la soumission de son corps.

6. Montesquieu dénonce la condition de la femme orientale soumise à son mari et enfermée avec d'autres épouses et concubines dans un harem. La figure du puissant est ici représentée par Usbek, qui, par l'intermédiaire de son serviteur Solim, continue de régner sur son sérail depuis l'Europe où il voyage. Si Solim est lui-même un personnage asservi, soumis à son maître, il incarne néanmoins une figure de pouvoir par rapport aux femmes : il les a sous sa responsabilité en l'absence d'Usbek (*depuis que tu m'as confié tes femmes*, CLIX, l. 4-5), en son nom il leur inflige des *châtiments* (l. 7). Plus généralement, les hommes apparaissent comme les dominants dans la société persane, les femmes comme des êtres soumis à leur volonté et à leurs caprices. Cette domination est rendue possible notamment par l'existence du sérail, partie des appartements réservée aux femmes, où aucun homme, hormis le mari et maître, ne peut entrer, et dont elles ne peuvent sortir.

### Pour aller plus loin

La dernière lettre montre un renversement intéressant : la favorite inverse le rapport de force en assassinant *les gardiens sacrilèges* qui ont tué son amant ; elle contrôle sa vie, en prenant un amant, en se donnant la mort. Le roman se clôt

donc sur la figure d'une femme *puissante* : *je te forçasse encore d'admirer mon courage* (l. 24).

### Faire des liens

– Avec la figure d'une autre femme puissante qui prend le contrôle de son destin, Shéhérazade.

## Texte 3 Abbé Prévost, *Manon Lescaut* p. 246

Le récit de cette rencontre est un texte extrêmement célèbre et très souvent étudié. Les analyses de ce texte adhèrent souvent pleinement aux propos de Des Grieux, qui se présente comme la victime d'une véritable tentatrice.

- Il s'ancre dans une esthétique qui annonce le roman réaliste et révèle un goût accru pour les sentiments et le sensible.
- La relecture de l'extrait sous l'angle du récit apologétique (Des Grieux s'y présente comme la victime) permet un renouvellement de l'analyse de ce grand classique de la littérature française.

### Avant de lire

Une courtisane est une femme vénale, aux mœurs légères, aux allures mondaines et plutôt élégantes.

### Vérifier sa compréhension

1. Il dresse le portrait d'une jeune femme particulièrement *charmante* (l. 26), précoce (*sans paraître embarrassée*, l. 32-33, *expérimentée*, l. 39) malgré son jeune âge en ce qui concerne l'amour et les sentiments.

2. [*Je me trouvai enflammé tout d'un coup jusqu'au transport* (l. 29). *L'amour me rendait déjà si éclairé...* (l. 35-36). *Je lui parlai d'une manière qui lui fit comprendre mes sentiments* (l. 37-38). Ces passages renvoient au temps de la rencontre que Des Grieux remet en scène *a posteriori*. Il raconte comment il est tombé amoureux sans évoquer ce qu'il ressent pour Manon désormais, au moment où il fait son récit.

3. Conditionnel passé, valeur d'irréel du passé.

### Remplacer l'œuvre dans son contexte

4. [*Elle reçut mes politesses sans paraître embarrassée* (l. 32-33), *elle était bien plus expérimentée que moi* (l. 38-39), *son penchant au plaisir, qui s'était déclaré, et qui a causé dans la suite tous ses malheurs et les miens* (l. 40-41). La dernière phrase du passage est une prolepse, elle annonce le caractère libertin du récit à venir.

### Pour aller plus loin

Le tableau de Troy fait écho à cette amorce de récit libertin. La pose de la femme est alanguie. La blancheur de sa gorge attire notamment le regard du spectateur. Au-dessus des personnages,

un détail du tableau dans le tableau laisse clairement imaginer la suite de cette scène.

### Faire des liens

– Avec le personnage d'une jeune fille victime d'un séducteur, Cécile de Volanges, p. 252.

### Parcours « Personnages ambivalents »

5. Les hyperboles expriment le coup de foudre : il est *enflammé tout d'un coup jusqu'au transport* (l. 29), le départ de la jeune femme pour le couvent serait *comme un coup mortel pour [ses] désirs* (l. 37). Néanmoins, dans son récit rétrospectif, Des Grieux insiste sur des détails qui semblent accuser Manon plus que la célébrer : quoique jeune, elle n'est pas *embarrassée* (l. 33) par ses avances ; elle est *bien plus expérimentée que [lui]* (l. 39) ; *son penchant au plaisir* (l. 40) leur vaudra bien des malheurs... On attendrait un tout autre portrait de la part de celui qui vient de perdre la femme aimée. Les sentiments de Des Grieux pour Manon semblent appartenir au temps de la rencontre plus qu'à celui du récit.

6. Il se présente comme un jeune homme sage et timide, au comportement exemplaire : *Je menais une vie si sage [...] exemple du collège* (l. 3-4). Il est tranquille et vertueux, *timide et facile à déconcerter* (l. 30), innocent : *moi qui n'avais jamais pensé [...] attention* (l. 26-28). Son récit est apologétique : il cherche à se justifier *a posteriori* et n'hésite pas à accabler Manon. Il semble regretter sa bonne réputation plus que la femme qu'il vient de perdre.



## Pour aller plus loin

Lire le commentaire de cet extrait par René Démoris dans *Le Silence de Manon*, Presses universitaires de France, Paris, 1995.

### Texte 4 Marivaux, *La Vie de Marianne* p. 248

Le début de ce roman étonnera.

- Marivaux s'y amuse à nous faire croire qu'il n'est pas l'auteur du livre. La « fiction d'auteur » est un procédé récurrent dans la littérature du XVIII<sup>e</sup> siècle.
- En l'espace de quelques dizaines de lignes se succèdent trois locuteurs différents !

#### Avant de lire

*La Vie de* laisse attendre un récit de vie, un roman biographique ou une biographie fictive. Or le récit ne va pas être mené à la troisième personne, mais à la première.

#### Vérifier sa compréhension

1. Il informe que celui que nous prenons pour l'auteur du livre n'en est en réalité que l'éditeur : *je n'y ai point d'autre part que d'y avoir retouché quelques endroits trop confus et trop négligés* (l. 3-5), *voilà son ouvrage tel qu'il est, à quelque correction de mots près* (l. 17) Ce qui est surprenant, c'est que pour attester cette *fiction*, Marivaux n'hésite pas à dénigrer le texte, son propre roman, qu'il juge peu adapté aux lecteurs de son temps car trop entrecoupé de réflexions, alors que le goût de l'époque va aux aventures (l. 6-10).

#### Pour aller plus loin

Le récit de Marianne est annoncé comme un texte dense, mené par une femme à *l'esprit sérieux et philosophe* et adressé à *une amie qui aimait à penser* (l. 15-16). Marivaux prend ici le contrepied de l'image traditionnelle du roman comme tissu d'in vraisemblances et de futilités et le réhabilite comme œuvre de l'esprit susceptible de donner à penser.

2. – l. 2 : l'éditeur du livre, qu'on pourrait assimiler à Marivaux, mais un Marivaux fictif.

– l. 21 : *l'ami* (l. 3) qui a trouvé le manuscrit dans sa maison de campagne et l'a confié à « Marivaux » pour sa publication.

– l. 39 : le troisième *je*, après le blanc typographique, est celui de la narratrice, Marianne.

3. – l. 1 : *comme* le public *pourrait soupçonner*.

– l. 8 : *en un mot*, l'auteur *se serait conformé*.

– l. 10 : les lecteurs *ne veulent dans des aventures*.

– l. 17 : *J'en donne la première partie au public*.

– l. 18 : *pour voir ce que les gens en diront*.

#### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Dans *Les Lettres persanes*, Montesquieu fait écrire Roxane. Dans *Les Liaisons dangereuses*, Laclos prête sa plume à plusieurs personnages féminins, comme Madame de Merteuil ou Cécile de Volanges. Dans *La Nouvelle Héloïse*, Rousseau donne à lire les tourments de Julie.

#### Parcours « Fiction et réel »

5. Selon Marivaux, le manuscrit se distingue d'une *histoire simplement imaginée* par sa forme peu soucieuse de plaire au goût du lectorat de l'époque. Le récit est chargé de *longues et fréquentes réflexions*, il y a plus de *morale* que de *faits*. Ces éléments révèlent que l'auteure du manuscrit n'est pas une romancière professionnelle : elle a écrit comme bon lui semblait, sans se soucier de plaire, sans égard pour les conventions romanesques de l'époque.

#### Parcours « Seuils romanesques »

6. Le récit de la vie de Marianne annoncé par le titre commence quand Marianne prend la parole, l. 39. Mais le roman, lui, commence dès la première ligne : l'avertissement est une pure fiction qui construit une image fictive de l'auteur/éditeur !

Donner à lire une préface pourra déconcerter l'élève.

- Il y découvrira une forme dialoguée très originale, entre interview et dialogue philosophique ;
- Jean-Jacques Rousseau s'y divise en deux personnages, R. et N., qui, par leur échange, montrent que le roman de cette époque est le lieu d'un intense questionnement et l'enjeu d'une véritable réflexion morale.

### Avant de lire

Le titre fait référence à la correspondance d'Héloïse et de son précepteur Abélard au XII<sup>e</sup> siècle. Il induit comme horizon d'attente une histoire d'amour passionnée, illégitime et sans doute malheureuse (celle d'Héloïse et d'Abélard s'achevant sur leur séparation forcée).

### Vérifier sa compréhension

1. L'initiale R. désigne Rousseau, c'est-à-dire l'auteur du livre. L'initiale N. est plus obscure. Elle désigne une figure d'éditeur ou plus simplement, dans l'extrait, de lecteur.
2. Ces lettres sont-elles fictives ou réelles ? Plusieurs éléments sèment le doute : R. refuse de répondre à cette question et de s'en reconnaître l'auteur, ce qui pourrait laisser penser qu'elles sont réelles. N. croit reconnaître le style de R. dans certaines lettres, mais en trouve d'autres si mal écrites qu'elles ne peuvent qu'être le fruit d'écrivains amateurs. R. lui-même admet ne jamais avoir entendu parler du baron d'Étange ou de M. de Wolmar dans le pays de Vaud qu'il connaît bien, les personnages seraient donc fictifs.
3. *cherchiez*, conditionnel présent. Ce temps s'explique par la condition implicite contenue dans la phrase et qu'on pourrait formuler ainsi : *si vous les cherchiez*, ce serait en vain car elles ne sont plus.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. On peut citer : Montesquieu (*Lettres persanes*), Voltaire (*Candide*), Diderot (*Jacques le fataliste*).

### Parcours « Fiction et réel »

5. La piètre qualité de certaines lettres persuade N. que Rousseau ne peut en être l'auteur. Il énumère des défauts impensables sous la plume d'un écrivain confirmé : *déclamations, répétitions, contradictions, éternelles rabâcheries* (l. 15-16). Par fierté, par conscience professionnelle, aucun écrivain digne de ce nom ne pourrait, selon N., laisser de telles *maladresses* dans son œuvre.
6. Rousseau peut refuser de s'avouer l'auteur du recueil par simple jeu, pour susciter la curiosité du lecteur. Mais selon Maria Leone, il ne veut pas amoindrir sa portée morale. En effet, s'il affirmait que les lettres étaient de lui, cela reviendrait à faire du livre un simple roman, une œuvre de fiction purement divertissante (*un mensonge esthétique*, selon les mots de Maria Leone). Il préfère laisser le doute planer dans l'esprit du lecteur, car si les lettres étaient réelles, le livre prendrait l'envergure d'une expérience de vie riche d'enseignement : N. reconnaît d'ailleurs que *si ces deux femmes [avaient] existé, [il relirait] ce recueil tous les ans jusqu'à la fin de [sa] vie* (l. 21-22).

Le roman épistolaire de Choderlos de Laclos a donné naissance à quelques-uns des personnages les plus célèbres de la littérature du XVIII<sup>e</sup> siècle.

- Cette lettre est en grande partie à l'origine de la réputation calamiteuse d'un d'entre eux, Cécile de Volanges : oie blanche, niaise nymphomane...
- Sa relecture permet de nuancer cette vision du personnage et d'aborder avec les élèves la question essentielle du consentement en matière de sexualité.

### Avant de lire

Une enquête rapide sur Internet présente Cécile comme une oie blanche, ingénue, naïve jusqu'à la bêtise, victime d'une dépendance sexuelle.

### Vérifier sa compréhension

1. Valmont vient séduire Cécile de Volanges dans le cadre du pacte qu'il a passé avec la marquise de Merteuil, qui assouvit ainsi sa vengeance vis-à-vis du comte de Gercourt.

2. [L]'idée m'est venue d'abord qu'il venait peut-être m'apporter une lettre de Danceny (l. 27-28), et celui-là, je ne savais pas ce qu'il en était, mais il m'a toute troublée (l. 36-37), et il y avait des moments où j'étais comme si je l'aimais (l. 43), je sentais bien que je ne faisais pas comme je disais (l. 45)...

3. Suggestions : *coupable, sauver, honte, faute, vouloir (voulu/voulais), consentir, troublée.*

### Remplacer l'œuvre dans son contexte

4. La lettre s'inscrit dans le libertinage de mœurs, mais le jeu amoureux et l'aventure galante perdent ici de leur légèreté selon l'interprétation que l'on fait de la lettre : peut-on vraiment s'amuser de ce qui arrive à Cécile ?

### Parcours « Personnages ambivalents »

5. Elle présente sa défense : *je m'y attendais si peu* (l. 25), *malgré moi* (l. 46). Elle se fait des reproches : *Ce que je me reproche le plus* (l. 40). Mais dans le même temps elle fait état du trouble ressenti au contact de Valmont : *il y avait des moments où j'étais comme si je l'aimais* (l. 43), *j'étais bien troublée* (l. 46). Elle précise même à la fin de la lettre qu'elle a accepté qu'il revienne la nuit suivante.

6. C'est l'absence de consentement de la part de Cécile qui fait de cette scène un viol : *Je puis bien vous assurer que je ne le voulais pas* (l. 19-20), *pendant que je me défendais, comme*

*c'est naturel* (l. 29-30), *ça ne m'empêchait pas de lui dire toujours que non* (l. 44). Elle tente d'appeler à l'aide mais y renonce sous la menace : *il a bien su me dire que [...] rejeter toute la faute sur moi* (l. 33-34). Le sentiment de culpabilité de Cécile est aussi typique du ressenti des victimes de viol : *je suis bien coupable* (l. 11), *ce que je me reproche le plus [...], c'est que j'ai peur de ne pas m'être défendue autant que je le pouvais* (l. 40-41).

### Pour aller plus loin

– Lire la lettre 96 des *Liaisons dangereuses*, dans laquelle se trouve le récit glaçant de ce viol par le violeur lui-même.

### Lecture d'image

Joshua Reynolds est un peintre britannique. Le portrait de *Mrs Abington* est caractéristique de sa démarche, attentive aux objets, à leur dénotation sociale et à leur(s) connotation(s) symbolique(s) : la chaise au dossier travaillé, les deux bracelets et les boucles d'oreille, le plissé et les couleurs de la robe, la présence du chien inscrivent le personnage dans un cadre réaliste qui évoque les origines bourgeoises du sujet. Mais ces objets, qui relèvent aussi d'une (re)présentation stéréotypée de la féminité (jeune fille associée à un animal de compagnie dont on peut penser que la toilette constitue la seule préoccupation), font signe vers l'intériorité du personnage, pensif et, peut-être, comme le suggère l'arrière-plan nuageux, promise à des bouleversements.

## Texte 7 Denis Diderot, *Jacques le fataliste et son maître* p. 254

Cet extrait est une ressource pédagogique majeure.

- Pour l'étude des incipit romanesques.
- Pour l'ironie profonde qui le traverse, la modernité du jeu avec les codes narratifs qu'il manifeste, sa volonté d'exhiber les ficelles du genre mêlée au bonheur permanent de raconter, et ses interrogations incessantes sur les pouvoirs du roman.

### Avant de lire

La mise en pages signale son caractère hybride : le texte semble en partie relever du genre dramatique. Il s'agit en effet d'un échange de répliques systématiquement précédées du nom du locuteur, comme au théâtre.

### Vérifier sa compréhension

1. L'extrait nous présente une relation maître-valet traditionnelle : tutoiement/vouvoiement, colère du

maître contre son valet, coups de fouet qui ne déclenchent aucune révolte chez Jacques ; seul le *chagrin* éprouvé par les deux personnages, quand on attendait une rébellion de la part du valet, apporte ici une note différente.

2. Dans ces paragraphes s'amorce un dialogue entre le narrateur et un lecteur fictif (le narrataire). Le roman débute par une série de questions de ce dernier, que le narrateur interpelle, l. 40 : *Vous voyez, lecteur...*

### 3. La phrase comporte 5 propositions :

- une indépendante : *Le maître ne disait rien* ;
- une principale coordonnée à la précédente : *et Jacques disait*.
- une subordonnée complétive (*que son capitaine disait que [...] écrit là-haut*). À l'intérieur de cette dernière, il convient d'identifier une proposition jouant le rôle de principale (*que son capitaine disait*) régissant une subordonnée complétive (*que tout ce qui nous arrive de bien et de mal ici-bas était écrit là-haut*) incluant elle-même une proposition périphrastique (*tout ce qui nous arrive de bien et de mal ici-bas*).

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Le statut social de Jacques, le fait que nous le découvrons sur les routes (*leur voyage*, l. 51), les allusions à ses aventures (son enrôlement, sa participation à la bataille de Fontenoy ; *l'histoire de ses amours*, l. 35) et l'importance du hasard (*par hasard*, l. 1 ; *à tout hasard* ; l. 34 ; *tous les hasards*, l. 43) inscrivent le passage dans ce sous-genre romanesque.

### Parcours « Seuils romanesques »

5. Le premier paragraphe joue avec les codes de l'incipit traditionnel et s'efforce de décevoir les attentes du lecteur, qu'il exhibe sous la forme d'une série de questions. Il se refuse donc à remplir intégralement sa fonction informative.

Néanmoins il valide par quelques éléments l'horizon d'attente suggéré par le titre du roman : les personnages de *Jacques* et de son *maître*, au départ désignés par le pronom cataphorique *ils*, apparaissent à la ligne 4 et le fatalisme du titre se fait jour dans le discours doublement rapporté (*Jacques disait que son capitaine disait [...] là-haut*, l. 4-5). Enfin, il répond aux fonctions séductive et programmatique de l'incipit : en mettant en place un jeu entre le narrateur et son narrataire, il intrigue le lecteur et signale à son attention le caractère expérimental du roman.

6. Le narrateur se donne d'emblée à voir comme tout-puissant : il manifeste sa maîtrise du savoir en répondant à la première question du narrataire tout en décevant sa curiosité par une réponse on ne peut plus lacunaire (*par hasard, comme tout le monde*, l. 1). Il répond aux questions par des questions. À l'issue du dialogue entre les deux personnages, le narrateur semble même narguer le lecteur, en affirmant l'étendue de son pouvoir : *il ne tiendrait qu'à moi de vous faire attendre* (l. 40-41), *qu'est-ce qui m'empêcherait [...] de le faire cocu ?* (l. 43-44). Il souligne la facilité avec laquelle il mène son entreprise (*Qu'il est facile de faire des contes !*, l. 46) et manifeste même un agacement qui confine au paternalisme (*Voilà la seconde fois que vous me faites cette question*, l. 49-50).

### Les mots de la condition sociale

1. – La paysannerie : *paysanne* (l. 3), *paysan* (l. 11).  
– L'aristocratie : *enfant de qualité* (l. 5), *don Rodrigue de Herrera* (titre et particule, l. 12), *gentilhomme* (l. 16).  
– La domesticité : *nourrice* (l. 13), *maîtres* (l. 19), *valets d'écurie et de cuisine* (l. 22), *servante de cuisine* (l. 26), *blanchisseuse* (l. 34).  
– La pègre : *voleur* (l. 1), *capitaine des voleurs* (l. 1), *lieutenant des voleurs* (l. 2), *chevaliers de la fortune* (l. 46).

2. Ces trois mots ne sont pas à prendre dans leur sens premier.

Un *enfant de famille* est le membre d'une famille riche. Une *maison* désigne l'ensemble des personnes formant une dynastie, une lignée.

La *naissance*, dans un emploi absolu, renvoie à l'origine noble ou illustre.

3. Le sens courant du mot *qualité* renvoie aujourd'hui à une caractéristique intellectuelle ou morale positive, à ce qui fait la valeur de quelqu'un (CNRTL). Au XVIII<sup>e</sup> siècle, une personne de qualité est quelqu'un d'un rang social élevé. L'expression souligne à quel point la classe sociale de la noblesse était intimement associée à une forme d'excellence morale.

### Les mots du vice et de la vertu

4. Dans l'extrait, le narrateur, Des Grieux, installe les fondations d'un récit libertin lorsqu'il décrit la personnalité de Manon. Dans le même temps, il se présente lui-même comme un jeune homme sérieux et honnête. L'étymologie du mot *vertu* va dans le même sens que ce double mouvement :

en se réservant le substantif, étymologiquement associé aux qualités masculines, Des Grieux semble renforcer la responsabilité de la jeune fille dans les malheurs qu'il s'apprête à raconter.

5. L'expression renvoie à une tendance naturelle du personnage la poussant à rechercher le plaisir, la satisfaction de son désir. Le terme de *plaisir* désigne, dès la première apparition de Manon, sa propension à la débauche.

6. a. – *bassesse* : état de ce qui est situé en un lieu bas.

– *inclination* : action de s'incliner, de courber la tête, le buste, souvent en signe d'acquiescement ou de salutation.

– *penchant* : versant, pente.

Ces trois mots relèvent du champ lexical de l'espace, et renvoient plus précisément à une position spatiale, puis sociale, peu élevée.

b. L'emploi de ce champ lexical souligne à quel point les deux personnages sont présentés comme naturellement portés vers des goûts peu élevés.

### Les mots de l'aventure

7. 1. Le jeune voleur dans la mesure où la petitesse de sa naissance semble avoir déterminé ses goûts et ses aspirations ; le chevalier des Grieux qui fait une rencontre qui se révélera fatale ; Jacques, dont le récit illustre sa théorie sur la fatalité.

2. Le jeune voleur, qui fait allusion à ses *caravanes* (l. 47) ; Marianne, qui s'apprête à faire le récit de *quelques accidents de [sa] vie* (l. 39).

3. Cécile de Volanges, qui relate le début d'une relation charnelle (*j'ai eu la faiblesse de consentir qu'il revînt ce soir*, l. 50).

8. – *Manon Lescaut* : la rencontre que narre Des Grieux et les traits de la personnalité de Manon qui se font jour dans cet extrait annoncent une suite chaotique et malheureuse, placée sous le signe de la débauche.

– *La Vie de Marianne* : le premier locuteur évoque les *aventures* (l. 10) de Marianne, qui fait allusion aux *accidents* (l. 39) de son existence.

– *Jacques le fataliste* : l'incipit livre de nombreux indices quant au caractère mouvementé du

parcours de Jacques (*bonnes et mauvaises aventures amenées par [le] coup de feu*, l. 21...).

9. – Tonalité épique : titre, scène de genre, armes, uniformes des soldats...

– Réactions du spectateur : exaltation patriotique, admiration pour les futurs héros (propagande), attendrissement pour le sacrifice des familles (présence des femmes et des enfants).

### Le « style naturel » dans le récit du XVIII<sup>e</sup> siècle

1. a. Elle souligne l'émoi ressenti par la jeune fille, encore sous le choc des événements qu'elle s'apprête à raconter.

b. Dans la lettre de Solim à Usbek, elle apparaît à quatre reprises : *Mais que dis-je ?* (l. 9), *Pourquoi te vanter ici une fidélité qui t'a été inutile ?* (l. 9), *ô ciel !* (l. 12), *à qui se fier désormais ?* (l. 12). Elle apparaît deux fois dans le récit de Des Grieux : *Hélas ! que ne le marquais-je un jour plus tôt !* (l. 17-18).

2. a. – *Julie ou la Nouvelle Héloïse* : *Eh bien !* (l. 18), *Eh !* (l. 23).

– *Les Liaisons dangereuses* : *Ah !* (l. 1 et 14), *Hé bien !* (l. 15), *Oh !* (l. 37).

b. – *Julie ou la Nouvelle Héloïse* : le personnage de R semble manifester son impatience suite à la longue réplique de son interlocuteur. On peut aussi interpréter son *Eh bien !* comme la manifestation de son dépit face aux critiques stylistiques de N. *Eh !* signale son agacement.

– *Les Liaisons dangereuses* : les interjections sont la marque de l'agitation ressentie par Cécile, assaillie par l'affliction et la honte au moment de faire le récit de ce qu'elle a vécu.

3. a. Par cette épanorthose, le jeune voleur précise sa pensée, donnant ainsi le sentiment que celle-ci s'élabore sous nos yeux. L'autocorrection, intervenant en fin de récit, lui permet aussi de signaler la résolution de l'histoire, par un retour à l'ordre normal des choses : chacun retrouve bien sa place.

b. L'hyperbate montre que Cécile a du mal à organiser son récit, à mettre de l'ordre dans ses idées.



**Proposition de mise en œuvre**

La lecture de cette double page :

– éclairera celle des textes en précisant les conditions d'émergence du réalisme et du naturalisme, dont certains sont emblématiques. Elle aidera notamment à apprécier la rencontre des deux grands courants romantique et réaliste dans l'extrait du *Rouge et le Noir* de Stendhal ;

– facilitera la réalisation du parcours « Fiction et Réel » et des activités « Écrire pour retenir » et « Écrire pour comprendre », pp. 320 et 321 ;

– permettra de mettre en perspective la lecture de textes contemporains, comme ceux de Florence Aubenas ou de Virginie Despentes, qui participent d'une démarche réaliste.

**Texte 8****Stendhal, *Le Rouge et le Noir* p. 262**

Sous-titré *Chronique de 1830*, ce roman compose avec l'histoire contemporaine de son auteur. On verra dans cet extrait :

- comment le politique vient naturellement se mêler au romanesque ;
- comment un personnage, Julien Sorel, devient à ce moment du récit un véritable transfuge de classe.

**Avant de lire**

Le titre complet, *Le Rouge et le Noir, chronique de 1830*, fait référence aux émeutes dites des « Trois glorieuses » et à la monarchie de Juillet instaurée à la suite de ces événements, régime dit libéral.

**Vérifier sa compréhension**

1. Julien se sent *isolé* (l. 18) et étranger à ce monde qu'il découvre : *Tous les usages lui semblaient singuliers, et il manquait à tous* (l. 18-19), *tout semblait étrange à Julien, dans le noble salon de l'hôtel de La Mole* (l. 23-24).
2. Julien fait rire les valets : *Ses bêtises faisaient la joie des valets de chambre* (l. 20). Il étonne aussi : *ce jeune homme, pâle et vêtu de noir, semblait à son tour fort singulier aux personnes qui daignaient le regarder* (l. 24-25).
3. Suggestions : *hardiesse, outrageusement, usages, singulier, bêtises, hôtel, inconvenant*.

**Replacer l'œuvre dans son contexte**

4. L'extrait est réaliste dans la mesure où il nous plonge dans la vie mondaine de l'hôtel de La Mole, représentative de la société aristocratique de l'époque. Le sentiment d'isolement et d'étrangeté de Julien dans cette société donne cependant au personnage une dimension romantique.

**Parcours « La critique des puissants »**

5. C'est le portrait d'un personnage décalé que dresse Stendhal. Tout lui semble étrange, il incarne lui-même l'étrangeté pour ceux qui l'observent, il est perçu comme *inconvenant* du fait de sa *figure inconnue* (l. 31). *[S]on apparence physique [...] laisse à tout moment percevoir le sentiment d'une différence* (Bayard, l. 1-2). Mais, comme l'écrit le critique, c'est surtout *la manière dont Julien est accueilli par les autres* (l. 1-2) qui révèle ce sentiment : on rit de lui, on s'étonne, le marquis en fait une sorte de cobaye avec son *envie de pousser l'expérience jusqu'au bout* (l. 28).

6. Le rire de Norbert et de ses valets (qui épousent la condition de leurs maîtres dans le regard jeté sur le nouveau venu) le montre. Le marquis le voit en outre comme *un sourd-muet* (l. 32). Julien est renvoyé à sa différence sociale par le regard porté sur lui par tous ceux qui fréquentent l'hôtel de La Mole.

**Pour aller plus loin**

Chercher dans l'extrait de la p. 346 la phrase, formulée par Julien lui-même, évoquant cette appartenance à une classe sociale dominée.

**Texte 9****Honoré de Balzac, *La Duchesse de Langeais* p. 264**

Cet extrait présente un Balzac différent de l'image généralement attendue.

- *L'Histoire des Treize*, qui réunit trois courts romans dont *La Duchesse de Langeais*, fait pénétrer dans *La Comédie humaine* un souffle d'aventure et de fantastique.



- On pourra mesurer à quel point le personnage balzacien peut échapper à son type. Ici, la coquette ne cherche plus à masquer ou à se jouer des sentiments, elle ne cherche plus à paraître ou à sauver les apparences, elle fait don de ses véritables sentiments.

### Avant de lire

La flétrissure était à l'époque une peine stigmatisante consistant en une marque au fer rouge sur le condamné, qui pouvait prendre la forme d'une fleur de lys ou d'une ou plusieurs lettres.

### Vérifier sa compréhension

1. Il veut la punir du jeu qu'elle a joué jusque-là avec lui.
2. Elle ne s'oppose pas aux sévices. Au contraire, elle les appelle de ses vœux : *Ah ! Mon Armand, marque, marque vite ta créature comme une pauvre petite chose à toi !* (l. 24-25).
3. [*Marque, marque* (l. 24-25), *venez* (l. 32), *entrez et marquez, marquez* (l. 32-33), *Entrez* (l. 34). La duchesse donne des ordres, elle ne se soumet pas, elle décide de sa destinée.

### Remplacer l'œuvre dans son contexte

4. La présence des hommes masqués, la flétrissure secrète, la mention des *forçats* (l. 21) sont autant d'éléments qui inscrivent l'extrait dans le genre du roman d'aventures. La scène n'est ni vraisemblable, ni réaliste. Elle fait suite du reste à l'enlèvement de la duchesse, épisode particulièrement romanesque lui aussi.

### Faire des liens

– Avec l'extrait de l'incipit des *Mystères de Paris*, p. 268.

### Parcours « Personnages ambivalents »

5. La duchesse s'abaisse, selon Alida de Savignac, en se laissant humilier. Elle accepte la flétrissure. On peut penser qu'elle se soumet ainsi au marquis de Montriveau : *marque vite ta créature comme une pauvre petite chose à toi !* (l. 24-25).
6. En réalité, elle se donne à Montriveau. Elle retourne en quelque sorte le châtiment de manière inattendue pour en faire la consécration de son amour. Elle fait de ses bourreaux des témoins qu'elle prend à parti : *Entrez vite, et tous* (l. 34). Impératifs, futurs de certitude (*tu ne pourras jamais l'abandonner, tu seras à jamais à moi*, l. 29-30, et non l'inverse), ton déclamatoire et prophétique... Elle dicte la loi de l'amour : *la femme qui aime se marque toujours elle-même* (l. 31-32).

### Pour aller plus loin

On pourra regarder l'adaptation cinématographique de Jacques Rivette, *Ne touchez pas la hache* (2007).

## Texte 10 George Sand, Mauprat p. 266

Cet incipit romanesque permet de :

- découvrir ou redécouvrir une femme de lettres importante du XIX<sup>e</sup> siècle ;
- accéder au genre souvent négligé du roman gothique à la française. Sans se conformer strictement à toutes ses caractéristiques, *Mauprat* s'inspire fortement de ce genre très codifié et pétri de romantisme.

### Avant de lire

Aurore Dupin a d'abord comme pseudonyme Jules Sand pour son premier roman, qu'elle écrit en collaboration avec son amant d'alors, Jules Sandeau. Le roman suivant, qu'elle écrit cette fois seule, *Indiana*, sera signé du prénom George, qu'elle associe à ses origines berrichonnes. En choisissant ce pseudonyme masculin, celle à qui Flaubert écrivait *Vous qui êtes du troisième sexe* entend peut-être aussi s'émanciper du cadre contraint des auteurs-femmes.

### Vérifier sa compréhension

1. – Sa propre expérience : le narrateur a en effet grandi aux environs du château de Mauprat et a été nourri de ses légendes : *C'est que, dans mon enfance, j'ai placé le nom de Mauprat entre ceux de Cartouche et de la Barbe-Bleue* (l. 29-30).  
– Des *histoires* (l. 39) narrées par des ouvriers (l. 36).  
– Enfin, un narrateur, qui reste anonyme : *cette histoire vient de m'être racontée* (l. 47).
2. Si la mention de ces sources révèle une volonté du narrateur de légitimer son récit, elles n'attestent pas pour autant son authenticité. Nombre des

informations dont il dispose relèvent en effet de la rumeur et du oui-dire : *j'ai entendu ce nom fatal expirer sur leurs lèvres* (l. 36-37), *ils nous racontaient, à demi-voix* (l. 39), *cette histoire vient de m'être racontée* (l. 47). Le narrateur souligne d'ailleurs la proximité de ces récits avec les légendes de son enfance, peuplées d'êtres surnaturels.

3. Suggestions : *herse, séculaires, décombres, engoulevent, meurtrières, fatal*.

### Remplacer l'œuvre dans son contexte

4. Cet incipit inscrit d'emblée le récit dans le genre du roman fantastique, plus précisément du roman gothique hérité de la tradition anglaise. Son cadre est en effet réaliste, George Sand prenant soin de l'ancrer dans une région qui lui est chère, *sur les confins de la Marche et du Berry* (l. 1). Mais tout concourt à un décor mystérieux et inquiétant : le *château en ruines* (l. 4) dont la description occupe le premier paragraphe, *les mauvais esprits qui règnent sur ces ruines* (l. 23-24), les allusions aux monstres des contes (*Barbe-Bleue*, l. 30 ; *Ogre*, l. 31 ; *Croquemitaine*, l. 32), *le spectre* (l. 38), *le malaise* (l. 26) ressenti par ceux qui passent alentour. Enfin, le narrateur multiplie dans la dernière partie de l'extrait les avertissements au lecteur quant à la noirceur du récit à venir : *des histoires à faire dresser les cheveux sur la tête* (l. 40), qui ont *noirci et endolori [sa] mémoire* (l. 41), une *narration si noire* (l. 44).

### Parcours « Seuils romanesques »

5. – Le narrateur recourt à la fonction séductive de l'incipit romanesque, en s'efforçant d'attiser la curiosité de son lecteur par des allusions à la noirceur de son histoire, renforçant l'impression qu'il s'est efforcé de créer dans les paragraphes précédents.

– Il attire également l'attention sur la dimension morale de son récit (*il se mêle quelque chose de si consolant, et [...] de si sain*, l. 44-45) et cherche à garantir son authenticité en affirmant le tenir d'une autre personne, témoin des événements.

6. Une atmosphère profondément inquiétante :

– le décor gothique d'un château en ruines, dont la description insiste sur le caractère menaçant : *tapi dans un ravin* (l. 4), *perpétuelle obscurité* (l. 7), *ce sombre ravin et ce triste castel* (l. 9-10) dont les propriétaires sont placés dans la droite ligne de monstres littéraires ;

– le *malaise* général ressenti par la population (*bûcherons, charbonniers, ouvriers* et le narrateur lui-même), le *nom fatal* de la famille (l. 36) ;

– la forte présence du lexique de l'angoisse : *impression désagréable* (l. 28), *rêves effrayants* (l. 31), *sinistre illustration* (l. 32-33), *histoires à faire dresser les cheveux sur la tête* (l. 39-40)...

### Lecture d'image

Palette sombre, nature tourmentée (arbres, ciel), ruines mises en relief par leur position au centre de la composition et la lumière de la lune, figure du cavalier en ombre chinoise.

## Texte 11 Eugène Sue, *Les Mystères de Paris* p. 268

Cet extrait permet une incursion dans un genre peu sollicité par les manuels de lycée, le roman proto-réaliste, matrice du roman noir, littérature dont les fortes résonances politiques sont souvent négligées.

### Avant de lire

Il s'agit d'un très long roman, couvrant plusieurs tomes et mettant en scène de très nombreux personnages.

### Vérifier sa compréhension

1. – L. 1 à 15 : Incursion dans les bas-fonds.

– L. 16 à 44 : Avertissement au lecteur.

– L. 45 à la fin : Un homme mystérieux.

2. Il met en avant deux arguments : une volonté de dire le réel et une préoccupation d'ordre esthétique, qui n'est pas dénuée de portée morale. Il affirme en effet chercher à brosser une *reproduction fidèle de mœurs excentriques* (l. 20-21) et de

*régions horribles* (l. 10) de la capitale au nom de la *puissance des contrastes* (l. 33). La violence et la noirceur de certaines scènes et de certains personnages feront ainsi ressortir selon lui des *scènes d'un tout autre genre* (l. 37). Les termes *repoussoir* (l. 36) et *s'épurera* (l. 43) soulignent la démarche édifiante de l'auteur.

3. – Sous la forme d'une proposition prenant la forme d'une interrogation totale avec inversion : *Un crime a-t-il été commis*.

– Sous la forme d'une subordonnée circonstancielle conditionnelle : *si cela se peut dire*.

## Replacer l'œuvre dans son contexte

4. L'incipit s'inscrit dans un univers jusqu'alors dédaigné par le roman, les bas-fonds de la capitale, *cloaques impurs* (l. 11). Le narrateur dessine une véritable topographie du Paris interlope, promenant son lecteur dans ses *estaminet[s]* (l. 1), tavernes (l. 5), *rues obscures* (l. 47), et émaillant son entrée en matière de toponymes réels : le *Pont-aux-Changes* [...] *Notre-Dame* (l. 36-38). Il évoque ses habitants par des sociolectes argotiques : *ogres* et *ogresses* (l. 3-4), *forçats libérés*, *escrocs*, *voleurs*, *assassins* (l. 6), *rebut de la population parisienne* (l. 5)... Autant de *types* (l. 10) qui forment le personnel du roman à venir.

– Il emprunte son sujet au champ du fait divers en usant à plusieurs reprises de son lexique : *vol*, *meurtre* (l. 1), *crime* (l. 7), *coupables* (l. 8), *criminels*, *prison*, *bagne*, *échafaud* (l. 52-53).

## Parcours « Seuils romanesques »

5. Ces paragraphes, qui signent le début du récit à proprement parler, multiplient les indices réalistes. Le cadre spatio-temporel est donné à l'aide d'une date complète (*Le 13 décembre 1838*, l. 45) et de nombreux toponymes (*Pont-au-Change*, *Cité*...), avec un luxe de détails (*dédale de rues obscures, étroites, tortueuses*, l. 47).

Le personnage encore mystérieux qui apparaît semble issu du peuple, comme le souligne sa tenue vestimentaire (*une mauvaise blouse*, l. 46). Le narrateur précise les conditions météorologiques (*par une soirée pluvieuse et froide*, l. 45).

6. Le narrateur ne fait pas mystère de sa volonté de séduire son lecteur, qui est interpellé dès la 9<sup>e</sup> ligne du texte. Il cherche tout à la fois à le choquer et à l'émoustiller : exotisme des lieux louches (*estaminet*, l. 1 ; *cabaret*, l. 2 ; *tavernes*, l. 5 ; *quartier* qui sert d'*asile ou de rendez-vous aux malfaiteurs*, l. 49-50), du petit peuple, des marginaux et des malfaiteurs (*repris de justice*, l. 3 ; *rebut de la population parisienne*, l. 5). Il affirme la dimension documentaire, quasi ethnologique de son projet lorsqu'il s'agit de dépeindre ces êtres et leur mode de vie, leurs *mœurs* à eux (l. 13). Il n'hésite pas d'ailleurs à reprendre leur langue, amorçant son roman par une leçon de vocabulaire argotique. S'il cherche à choquer, comme en témoignent les fréquentes hyperboles (*langue immonde*, l. 3 ; *régions horribles, inconnues*, l. 10 ; *types hideux, effrayants*, l. 11), Sue insiste aussi sur le caractère novateur de sa démarche (*sans doute cette investigation sera nouvelle pour lui*, l. 41) et donne des gages à la fois esthétiques et moraux à son lecteur (*nous croyons à la puissance des contrastes*, l. 33).

## Texte 12 Louise Colet, *Une histoire de soldat* p. 270

Cet extrait donnera la possibilité :

- d'observer, comme surpris *in vivo*, un salon littéraire au XIX<sup>e</sup> siècle, agité des débats qui nourrissent la littérature de l'époque ;
- de faire une place à Louise Colet dans le manuel, femme de lettres influente en son temps, et de donner à lire d'elle autre chose que sa correspondance avec Flaubert, dont elle fut plus que la maîtresse : la muse.

## Vérifier sa compréhension

1. Les invités, tous des gens de lettres, débattent de leur art. La discussion naît du sujet de l'amour et de la manière dont le sentiment est traité en littérature.
2. Deux personnages se distinguent : le *poète auteur du beau drame* (l. 2-3), double de Vigny, et le *jeune romancier* (l. 4), double de Champfleury. Le premier défend l'idée que, dans la littérature, les sentiments doivent être idéalisés : il s'agit de représenter l'homme meilleur qu'il n'est en réalité afin d'*élever l'âme* du lecteur (l. 26-27). À l'inverse, le romancier plaide pour une littérature plus fidèle à la vraie nature de l'homme, susceptible de délivrer

un *enseignement* (l. 13). La narratrice soutient ce second point de vue (l. 22-25) : selon elle, les *tableaux* qui restituent au plus près les mystères du cœur humain sont *plus émouvants et plus instructifs*.

3. Suggestions : *peintures, fictions*, idéal, *euphonie, obscurité*.

## Replacer l'œuvre dans son contexte

4. – Vigny est un poète et dramaturge romantique, qui défend une vision idéalisée de l'amour.  
– Champfleury est un jeune romancier appartenant à ce nouveau mouvement qu'est le réalisme. Lui défend la recherche de la vérité. Il veut peindre

de la manière la plus vraie possible la nature humaine et refuse de mentir à son lecteur en lui racontant des *amours impossibles*.

### Parcours « Fiction et réel »

5. Pour le partisan du réalisme, les œuvres idéalistes (qui donnent une fausse image de l'homme et de l'amour) ne sont que de pures *déclama-tion[s]* que le temps emporte (l. 15), autrement dit des œuvres vaines, que le lecteur va rapidement oublier. Il leur oppose le *tableau naïf* (l. 15), c'est-à-dire sans artifice, des *misères* humaines, autrement dit des œuvres qui expriment *les luttes secrètes des passions diverses de l'homme* (l. 16-17). Elles portent en elles le *résidu du gisement des ancêtres* (l. 18) : la nature humaine étant immuable, elles contiennent donc une vérité intemporelle.

6. Pour le romancier réaliste, c'est un mensonge qui peut avoir des conséquences graves : le lecteur s'efforcera de retrouver dans sa propre vie des sentiments aussi forts, mais il sera déçu. L'extrait de *Madame Bovary* consiste en une énumération ironique des motifs sentimentaux, héroïques, chevaleresques qui jalonnent les romans à l'eau de rose que lit la jeune Emma au couvent. Le jugement très sévère de Flaubert à l'égard d'une telle littérature transparaît clairement dans la dernière phrase : *Emma se graissa donc les mains à cette poussière des vieux cabinets de lecture*. La suite du roman révèle que la jeune fille a empoisonné son esprit avec ces lectures pleines de faux-semblants : elle s'attend à vivre une vie pleine d'amour et d'aventures et ne sera pas armée pour supporter la médiocrité du réel (le mot *bovarysme* est inventé à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle pour nommer cet état dépressif).

### Texte 13 Gustave Flaubert, *Madame Bovary* p. 272

Cet extrait présente un texte clé de l'histoire littéraire française.

- *Madame Bovary* figure parmi les grands romans réalistes, il emprunte aussi au romantisme.
- Le personnage de Charles Bovary apparaît plus complexe lorsque l'on questionne l'ambivalence du roman. Classé souvent parmi les anti-héros, l'étude de ce passage peut nuancer ce positionnement.

### Avant de lire

La formule, très concrète, signifie *aller au bout de la réflexion*.

### Vérifier sa compréhension

1. Charles comprend qu'Emma et Rodolphe se sont aimés, *peut-être [...] platoniquement* (l. 12).
2. Du chagrin (*l'immensité de son chagrin*, l. 15) mais surtout de l'amour pour Emma : *il en conçut un désir permanent, furieux, qui enflammait son désespoir et qui n'avait pas de limites* (l. 17-18).
3. *Qu'était-ce ?* (l. 8), *Tous les hommes à coup sûr l'avaient convoitée* (l. 16-17). Les marques du discours direct ou indirect ont disparu. Le discours indirect libre ne comporte aucune marque. Ses phrases sont indépendantes. Le passage de la l. 16 peut d'ailleurs être considéré comme du discours direct si on considère qu'il prend la suite de la phrase précédente qui comporte un verbe introducteur de pensées (*pensait-il*, l. 16), sans mot subordonnant.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Son portrait n'a rien d'idéalisé : il est en *pantoufle[s]* (l. 2) au début. À la fin de l'extrait, les détails

vestimentaires renvoient à la mode de l'époque : *bottes vernies, cravates blanches, cosmétique pour les moustaches* (l. 21-22). Ils fonctionnent comme autant d'effets de réel. La narration nous permet du reste de plonger au cœur des pensées de Charles et ce développement du point de vue interne contribue aussi au réalisme du personnage en lui donnant vie. Par ailleurs, la réaction de Charles à la découverte de la lettre n'a rien d'in vraisemblable, même si la colère peut paraître plus plausible au lecteur. Il ne *descend pas au fond des choses* (l. 13), comme ce peut être notre cas dans beaucoup de situations de la vie.

### Parcours « Personnages ambivalents »

5. Charles a sans doute peur de voir la vérité en face. L'accumulation *les assiduités de Rodolphe, sa disparition soudaine et l'air contraint qu'il avait eu* (l. 9-10) montre qu'il a tous les éléments pour comprendre la relation. Le connecteur d'opposition *mais* souligne cependant la distance qu'il prend par rapport aux faits : *il recula devant les preuves* (l. 14). Il n'éprouve ni colère ni véritable jalousie. La découverte de la lettre redouble paradoxalement l'amour et le désir de Charles pour sa femme.

6. Ses sentiments et le chagrin de la perte sont plus forts que la jalousie : *sa jalousie incertaine se perdit dans l'immensité de son chagrin* (l. 14-15). Quoi qu'ait fait Emma, l'amour que lui porte Charles le lui pardonne. C'est ce que montre Tiago Rodrigues dans sa réécriture : *je ne suis pas malheureux à cause de toi. Je suis malheureux sans toi* (l. 7-8). Les questions rhétoriques

*N'ai-je pas su pour tes amants ? N'ai-je pas fermé les yeux ?* (l. 10-11) le placent à un niveau supérieur, celui de l'amour pur, inconditionnel : *Qui t'a connue sans pour autant avoir jamais cherché à te comprendre ? Qui savait que tu n'étais pas faite pour être comprise ?* (l. 13). Charles accepte qu'Emma lui échappe. Son amour ne cherche pas à la posséder.

## Texte 14 Émile Zola, *Nana* p. 274

Voici un extrait emblématique du projet zolien dans *Les Rougon-Macquart*.

- Nana a les mêmes dates de naissance et de mort que le Second Empire (1852-1870), qui sont l'objet d'étude de la fresque de Zola, *Histoire naturelle et sociale d'une famille sous le Second Empire*.
- Nana apparaît dans cet extrait comme l'incarnation de la décadence de son temps et l'agent qui en précipite la chute, sans le savoir et sans le vouloir.

### Avant de lire

Gervaise Macquart et Coupeau sont les parents de Nana. Ils sont tous deux alcooliques et décèderont des suites de cette maladie.

### Vérifier sa compréhension

1. Nana et Muffat, bien que réunis dans la même pièce, se livrent à deux activités bien distinctes : Muffat lit le portrait de sa maîtresse paru dans un journal parisien, quand cette dernière se contemple avec ravissement dans un miroir, prenant des poses.

2. Muffat connaît une série de réactions successives à la lecture de cette chronique : celle-ci lui fait tout d'abord l'effet d'une douche froide, le laissant *frappé* (l. 22) de stupeur. Il semble prendre conscience, lorsque ses yeux se posent ensuite sur Nana, de la justesse du portrait qu'il vient d'achever, celui d'une femme corruptrice et dangereuse qui l'effraie (*Elle lui faisait peur*, l. 38) et le dégoûte (*s'emplir du dégoût de sa nudité*, l. 45-46). Surtout, dans cet accès de lucidité, il ressent du mépris et *se sen[t] déjà gâté jusqu'aux moelles* (l. 40).

3. – *couleur de soleil* : groupe nominal épithète.  
– *envolée de l'ordure* : groupe adjectival (*envolé* : participe passé employé comme adjectif).  
– *qui prenait la mort sur les charognes...* : proposition subordonnée relative adjectivale.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. **Erratum** : En quoi le premier paragraphe est-il révélateur du projet naturaliste de Zola dans *Les Rougon-Macquart* ? La démarche naturaliste de Zola apparaît dans l'importance qu'il accorde

à *l'hérédité* (l. 3) dans la trajectoire de Nana. Il rappelle ainsi qu'elle est le *produit* (l. 7) de *quatre ou cinq générations d'ivrognes* (l. 2) et souligne les conséquences physiologiques de l'alcoolisme familial chez le personnage, le *détraquement nerveux de son sexe de femme* (l. 4). La volonté de Zola de traverser tous les milieux transparaît dans le fait que le parcours de Nana permet la rencontre des *gueux et des abandonnés* (l. 6-7) des *faubourg[s]* avec *l'aristocratie* (l. 8) des *palais* (l. 16). Enfin, ce passage se caractérise par une certaine crudité qui correspond au projet zolien de ne jeter aucun voile pudique sur le monde.

### Parcours « La critique des puissants »

5. Nana *veng[e] les gueux* (l. 6). Pour cela, elle s'insinue, tel un insecte, chez les puissants, les contaminant et les faisant pourrir. La métaphore de la putréfaction est ainsi filée tout au long du premier paragraphe (*gâté*, l. 3 ; *fumier*, l. 6 ; *pourriture*, l. 7 ; *fermenter* et *pourrissait*, l. 8 ; *corrompant*, l. 10 ; *ordure*, l. 13 ; *charognes*, l. 14) et réapparaît dans le dernier (*gâté*, l. 40 ; *ordures*, l. 41 ; *pourrir*, l. 41 ; *ferment* et *empoisonné*, l. 43). Concrètement, elle introduit le désordre dans les milieux qu'elle traverse et, *sans le vouloir elle-même* (l. 9-10), conduit la bonne société à sa ruine en détournant les hommes de leurs devoirs d'époux et de pères, en les asservissant par sa beauté de *Vénus grasse* (l. 33).

6. Le portrait est double. Sous la plume de Fauchery, elle est un agent de corruption morale et sociale. Dans le cinquième paragraphe, c'est à travers le point de vue interne du comte que nous la découvrons, dans un étonnant jeu de regards puisqu'il l'observe en pleine



contemplation d'elle-même dans un miroir. Elle apparaît alors dans toute sa beauté, qui semble la surprendre elle-même (*ça la surprenait toujours de se voir*, l. 30-31). Se font jour alors la frivolité du personnage et son caractère enfantin lorsqu'elle s'observe et prend des poses, qui confirment l'innocence soulignée par Fauchery dans son article (*sans le vouloir elle-même*, l. 9-10). Ce second portrait est aussi l'occasion pour Zola de souligner la sensualité du personnage, qu'elle semble elle-même ignorer.

### Lecture d'image

Le tableau est inspiré d'un long poème narratif de Musset, qui narre l'histoire tragique d'un

jeune bourgeois, Rolla, épris d'une prostituée. Il fait scandale, est jugé immoral et exclu du Salon de 1878. Ici aussi un couple est mis en scène, l'homme observant la femme, nue et inconsciente de ce regard. La sensualité qui se dégage de ce corps abandonné au sommeil confine à l'érotisme. La jeune fille frappe par sa ressemblance avec Nana : la blancheur de sa carnation renvoie à sa *chair superbe* et à ses *cuisses de neige*. Certains éléments du tableau apparaissent comme les indices possibles d'une suite malheureuse (fenêtre ouverte sur le vide, main de Rolla sur la balustrade, visage plongé dans l'ombre, effet de contraste entre les amants).

## Texte 15 Guy de Maupassant, « Une partie de campagne » p. 276

Cet extrait aborde un autre topos de la littérature réaliste.

- L'attrait pour une nature qui symbolise la vie, en comparaison avec un monde urbain associé à la misère et au fétide.
- La nouvelle abonde en toponymes réels, qui dessinent le parcours des bords de Seine fréquemment peints par les impressionnistes.

### Avant de lire

Il sera judicieux de montrer aux élèves une carte du nord-ouest de Paris et les méandres de la Seine, avec, quand on situe Paris en bas de la carte : Argenteuil et au-dessus Sannois (leurs collines et leurs moulins) ; sur la droite, Saint-Germain-en-Laye et Marly ; sur la gauche, le fort de Cormeilles au milieu et en haut, au niveau de la butte du Parisien. Toutes ces villes se situent de part et d'autre d'un méandre de la Seine, ce qui fait que pour gagner Bezons (où se rend la famille Dufour), il faut traverser la Seine deux fois.

### Vérifier sa compréhension

1. Les personnages admirent différents plans de paysages.

Le premier paragraphe dessine un arrière-plan complexe : *l'éloignement des horizons* (l. 1) est découpé *À droite* (l. 2), *au-dessus* (l. 3), *à gauche* (l. 4), *de loin et en face* (l. 5), *Tout au fond, dans un recul formidable et par-dessus* (l. 7). C'est un paysage de campagne et de villages.

Le premier plan est découvert en même temps que les personnages le traversent : *des deux côtés de la route, se développait une campagne* (l. 10-11). Ce sont des friches industrielles que les l. 11-18 associent à la maladie et à la mort (*lèpre, rongeaient, squelettes, stérile, putrides...*). Il y a donc deux paysages qui s'opposent nettement : celui

aperçu au loin depuis le pont de Courbevoie (la campagne éloignée), puis celui traversé entre les deux bras de la Seine (les friches polluées).

Dans le dernier paragraphe, la famille parvient au pont de Bezons et contemple les berges de Seine préservées : le plan éloigné du début de l'extrait est devenu le premier plan à la fin de l'extrait.

2. – La vue : *l'aqueduc de Marly se dessinait...* (l. 4), *l'on apercevait* (l. 5), *une sombre verdure de forêts* (l. 8), *une buée s'en élevait* (l. 20)...

– L'odorat : *une campagne [...] puante* (l. 11), *un parfum de pétrole et de schiste et une autre odeur moins agréable encore* (l. 17-18).

– On pourrait aussi mentionner le sens du toucher avec *le soleil qui brûl[e]* (l. 9) et la poussière qui *emplit les yeux* (l. 9-10).

### Replacer l'œuvre dans son contexte

3. On pense au courant impressionniste et au goût des peintres pour la campagne des environs de Paris, notamment les berges de Seine. Claude Monet, *Le Pont d'Argenteuil, Argenteuil vu du petit bras de la Seine* ; Édouard Manet, *Bords de Seine à Argenteuil...*

### Parcours « Fiction et réel »

4. On peut considérer comme des effets de réel les indications très réalistes, voire triviales données par Maupassant : comparaison avec



la lèpre (l. 11-12), mention des *squelettes de bâtiments défoncés et des petites cabanes* (l. 13), explication économique (*faute de paiement aux entrepreneurs*, l. 14), évocation des odeurs nauséabondes de *schiste* et de *pétrole* (l. 17). Maupassant mentionne aussi la brûlure du soleil sur la peau des passagers de la carriole ainsi que la poussière dans leurs yeux (l. 9-10) : aucun des désagréments du voyage n'est épargné au lecteur, ce qui rend le texte encore plus réaliste.

5. Maupassant cherche à donner l'illusion complète du vrai à travers cette description des environs de Paris. Sa description est plus saisissante qu'une simple photographie (texte 16) car nous découvrons la campagne de l'Île-de-France en même temps que les passagers de la carriole, selon un jeu de plans éloignés et rapprochés, et surtout par les notations sensorielles.

## Texte 16 Guy de Maupassant, Préface de *Pierre et Jean* p. 277

La préface de ce roman est devenue aussi célèbre que le roman lui-même.

- L'auteur réfléchit à sa pratique d'écrivain et propose une définition personnelle du réalisme en littérature.
- On la distinguera des autres avant-textes présents dans le manuel, dans lesquels les auteurs mettent en scène des figures fictives d'eux-mêmes (*La Vie de Marianne*, *La Nouvelle Héloïse*).

### Avant de lire

Un illusionniste est un magicien, un prestidigitateur : il fait prendre les apparences pour la réalité et abuse ainsi son public.

### Vérifier sa compréhension

1. L'écrivain réaliste a pour objectif de *reproduire fidèlement* (l. 17) le réel grâce à tous les *procédés d'art qu'il a appris et dont il peut disposer* (l. 18). Maupassant oppose la *photographie banale* (l. 1-2) qui consiste à *transcrire servilement* (l. 5) le réel (c'est-à-dire à le copier, l'imiter), au travail de l'écrivain réaliste qui cherche à *Faire vrai* (l. 4), et même plus vrai que vrai, en donnant de la réalité une vision plus concentrée, *plus saisissante, plus probante* (l. 3). L'adverbe *servilement* (l. 5) laisse entendre que les *Réalistes de talent* (l. 7) ne doivent pas être soumis, asservis au réel, mais au contraire le dominer, le dompter, l'utiliser comme un matériau.
2. Pour Maupassant, le travail du romancier réaliste ne consiste pas à copier le réel, mais à donner l'illusion du réel. Le monde qu'il crée dans son livre n'est pas la réalité, c'est une illusion, un artifice. En tant que créateurs d'illusions, les réalistes devraient donc s'appeler des illusionnistes.
3. Suggestions : *probante, servilement, impressionnés, lugubre, convention, immuable*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Il s'agit de Champfleury, pseudonyme de Jules François Félix Husson (1821-1889), romancier et critique d'art, ami du peintre Gustave Courbet.

On lui doit un recueil d'articles intitulé *Le Réalisme*, considéré comme le manifeste du mouvement réaliste (1857).

### Parcours « Fiction et réel »

5. Selon Maupassant, le réel n'existe pas, il n'y a que des visions singulières du réel : chacun voit le monde qui l'entoure en fonction de sa propre sensibilité et se fait de la réalité sa propre idée, sa propre image. Il y a donc autant de réalités et de vérités *qu'il y a d'hommes sur la terre* (l. 12). C'est pour cela qu'il est absurde de prétendre peindre le réel ; au contraire, chaque artiste a pour mission de livrer du réel sa propre vision, sa propre vérité, ce que Maupassant appelle son *illusion particulière* (l. 22), et de l'imposer au lecteur. Cette conviction n'est guère éloignée de ce qu'écrivait déjà Champfleury en 1857 : *La reproduction de la nature par l'homme ne sera jamais une reproduction, une imitation, ce sera toujours une interprétation*.

### Faire des liens

- Platon, *La République*, livre X : le procès fait à la poésie qui propose une imitation mensongère du réel.
- Balzac, *La Peau de chagrin*, avant-propos de 1842 à *La Comédie humaine* : réel, réalisme et *histoire des mœurs*.
- Flaubert, lettre à Mlle Leroyer de Chantepie, 18 mars 1857 : *Madame Bovary n'a rien de vrai*.
- Zola, *Le Roman expérimental* : l'étude du monde et la question du style.

Ce document est l'occasion de découvrir un roman inachevé et méconnu.

- C'est une véritable ébauche de *La Recherche*.
- *Jean Santeuil* est une œuvre de jeunesse qui souligne l'inscription de Proust dans la littérature du XIX<sup>e</sup> siècle finissant.

### Avant de lire

L'affaire Dreyfus est une crise politique et sociale majeure qui divisa la société française pendant 12 ans, de 1894 à 1906, entre *dreyfusards* et *antidreyfusards*. Dans un contexte d'antisémitisme très fort, elle prend sa source dans la condamnation, en 1894, du capitaine Dreyfus, pour espionnage et intelligence avec l'Allemagne. Ce dernier ne sera innocenté et réintégré dans l'armée qu'en 1906.

### Vérifier sa compréhension

1. Il s'agit d'un pronostic judiciaire, selon lequel le colonel Picquart pourrait être condamné à 5 ans de prison ferme.
2. M. Santeuil réagit avec ironie (*dit ironiquement*, l. 5), puis indifférence (*M. Santeuil haussa les épaules*, l. 19-20), s'opposant ainsi à tous points de vue à l'empathie et au sens aigu de l'injustice que manifeste sa femme. Celle-ci, figure de la bonté, se résigne d'ailleurs et revient sur sa réaction première, par égard pour son mari.
3. Suggestions : *ironiquement, résignation, humilité, sympathie, aspirations*.

### Remplacer l'œuvre dans son contexte

4. Le colonel Picquart est un acteur central de l'affaire Dreyfus : il est l'homme qui a permis d'innocenter le capitaine Dreyfus. En 1896, chef des Services de renseignements de l'état-major, il découvre l'identité du véritable traître et auteur du bordereau, le commandant Esterhazy. Mais sa découverte suscite l'hostilité de sa hiérarchie, qui le limoge et le mute en Tunisie, puis le traduit devant un conseil d'enquête en 1898. Il est alors incarcéré plusieurs mois au mont Valérien et rayé des cadres de l'armée. Il ne sera réintégré qu'en 1906.

### Pour aller plus loin

Picquart est un héros aux yeux des dreyfusards, comme en témoigne Zola dans « J'accuse » : *Le colonel Picquart avait rempli son devoir d'honnête homme. Il insistait auprès de ses supérieurs, au nom de la justice*. Pour Proust, il est une figure de la probité et de la droiture et il brosse de lui

un long portrait dans *Jean Santeuil* : *C'était [...] un homme dont toute la vie, bien qu'il portât un uniforme bleu ciel, s'était passée à chercher [...] à extraire la vérité, à l'aide de raisonnements, de toutes les choses qui se présentaient un peu vivement à l'examen de sa conscience*.

### Parcours « La critique des puissants »

5. Sa première réaction est la révolte, comme l'indiquent sa question à valeur exclamative et son sursaut physique : *Quoi ?*, se redressant vivement (l. 4). Mais celle-ci laisse immédiatement la place à une tristesse et à une douleur profondes, qui là encore se manifestent physiquement : son visage devient *subitement [celui] d'un malade qui souffre* (l. 6), se *contracte* (mot répété à deux reprises, l. 6 et 10), et ses yeux n'expriment plus qu'une *tristesse désolée* (l. 11). Cette souffrance *si vive* (l. 18) est tout entière d'ordre empathique : dans son analyse, le narrateur souligne que Mme Santeuil est de ceux qui se résignent quant à leurs *propres maux* (l. 13) et ne souffrent que de ceux des autres. De ce point de vue, elle apparaît dans ce passage comme une figure christique, dont la seule ambition est de *soulag[er]* et de *consol[er]* (l. 17).

6. Cet extrait offre un double regard sur la condition des femmes :

- la mère est une femme dévouée à la *vie obscure de la famille* (l. 32), dont la douceur de caractère confine à la soumission ;
- Proust souligne le contraste entre le personnage de la mère et des femmes plus indépendantes. À l'époque, certaines prennent la plume, publient journaux et manifestes (Marguerite Durand, Hubertine Auclert) et cherchent à accéder aux formations et positions qui leur étaient interdites. Proust ne se départit pas de son habituelle ironie lorsqu'il s'agit de caractériser ces dernières (*choix éclatant*, l. 35 ; *zèle ardent d'émanciper la femme ou de s'occuper de petits aveugles*, l. 39-40...).

### Lecture d'image

Les personnages ont tous deux une posture pensive (tête légèrement inclinée, regard tourné vers le sol, yeux clos) et, malgré le fait qu'ils se

font face, semblent étrangers l'un à l'autre. Les jeux de lumière confirment ce sentiment : dans un décor aux couleurs vives, l'homme est plongé dans l'ombre et la projection de cette dernière sur le mur à l'arrière-plan marque une nette démar-

cation entre les deux êtres. Enfin, il convient de noter que l'ombre de l'homme se projette, en un noir profond, sur la jupe de la femme, soulignant l'asymétrie que suggérait déjà leur attitude.

## Le lexique des métiers

**1. a.** Stendhal : *valets de chambre* (l. 20), *abbé* (l. 21) ; Balzac : *chirurgien* (l. 8) ; Sand : *ouvriers* (l. 15), *bûcherons* et *charbonniers* (l. 17) ; Colet : *poète* (l. 2), *romancier* (l. 4).

**b.** *Femme de chambre, ouvrière, bûcheronne, poétesse, romancière.*

Au XIX<sup>e</sup>, la *chirurgienne* est l'épouse du chirurgien, la *charbonnière*, celle qui vend du charbon au détail ou l'épouse du charbonnier (alors que lui fabrique le charbon, travaille dans la mine). On remarque donc que certains de ces mots féminins désignent la femme de l'homme qui exerce la profession et non la femme qui exerce la profession.

**c.** Le mot *charbonnière* est tombé en désuétude ; *chirurgienne* a pour sa part évolué et désigne aujourd'hui une femme qui exerce la profession de chirurgien.

**2. a.** On ne peut pas considérer ces activités comme des métiers car elles ne sont pas utiles à la société économique.

**b.** – Sens propre : criminel condamné aux travaux forcés dans un bagne.

– Sens figuré : personne dont l'existence se passe à travailler durement.

Le mot est encore utilisé aujourd'hui dans son sens figuré, ou dans son sens propre pour renvoyer à une réalité d'une époque révolue.

**c.** *vol, meurtre, repris de justice, ogre, ogresse, escrocs, voleurs, assassins, coupables, prisons, bagnes, échafauds, malfaiteurs, criminels, tribunal.* Les mots *bagnes* et *échafauds* ne sont plus utilisés au sens propre si ce n'est pour désigner une réalité d'une époque révolue.

**3.** Le métier désigne aussi une machine servant à confectionner un tissu : on parle de *métier* ou de *métier à tisser*.

**4.** *Avoir du métier* signifie être compétent parce qu'expérimenté.

## Les mots de la ville

**5. a.** Sue : *rues* (l. 47), *quartier* (l. 49) ; Maupassant : *rond-point* (l. 1), *aqueduc* (l. 4), *route* (l. 10), *maisons* (l. 12), *bâtiments* (l. 13), *cheminées de fabriques* (l. 15-16), *pont* (l. 19), *usines* (l. 23), *dépotoirs* (l. 23).

**b.** *Le Pont-au-Change* (l. 46), *la Cité* (l. 47), *le Palais-de-Justice* et *Notre-Dame* (l. 48).

**c.** – Le texte de Sue nous permet de mesurer l'évolution de la géographie de la capitale. Au XIX<sup>e</sup> siècle, le quartier de l'île de la Cité, c'est-à-dire le centre historique de la capitale, était mal famé. Il correspondait aux bas-fonds de la ville. Il en va très différemment aujourd'hui.

– Le texte de Maupassant évoque les environs de Paris et sa proche banlieue, première couronne de la capitale abandonnée à ces installations qui défigurent le paysage. Le texte insiste sur la pollution de cette zone. Apparaît à la fin une seconde couronne où la nature semble reprendre ses droits.

**6. a.** Ces mots appartiennent au champ lexical de la rue.

**b.** *Tilbury* n'est plus employé.

**c.** *cloaques* et *dépotoirs*. Le premier désigne un foyer de corruption, le second ce qui sert à recueillir un reste de qualité médiocre.

**7. a.** *tapis-franc* et *estaminet* (l. 1), *cabaret* (l. 2), *tavernes* (l. 5).

*estaminet* : au XIX<sup>e</sup> siècle, café où l'on peut fumer ; aujourd'hui, petit café populaire.

*cabaret* : au XIX<sup>e</sup> siècle, débit de boissons modeste où l'on prend parfois un repas ; aujourd'hui, établissement de spectacle où l'on peut boire, manger, danser.

*taverne* : au XIX<sup>e</sup> siècle, lieu où l'on vendait du vin au détail, venait boire pour de l'argent et éventuellement manger ; aujourd'hui : café-restaurant de genre plus ou moins rustique.

**b.** *tapis-franc* (l. 1), *ogre* (l. 3), *ogresse* (l. 4). C'est par la métaphore que sont sans doute nés les

deux derniers mots. On peut imaginer que *tapis-franc* s'est plutôt formé par synecdoque à partir du *tapis* de jeu.

c. L'argot.

8. Il appartient aux élèves de répondre.

### Les paroles et les pensées rapportées

1. a. Les tirets et verbes introducteurs de parole (*s'écria, dit*).

b. Le discours direct fait entendre au lecteur la voix des personnages, matérialise la distance qui sépare les époux Santeuil dans l'analyse du sort réservé au Colonel Picquart. Le récit est ainsi animé.

2. a. – Le discours direct : tiret et présence d'un verbe introducteur de parole (*répondit*).

– Le discours indirect à l'intérieur du discours direct : verbe introducteur de parole (*prétend*) et mot subordonnant *que*.

b. Le discours direct anime le récit et permet au lecteur de mesurer la condescendance du

marquis. Le discours indirect montre comment le marquis se sert du discours de l'abbé. Le choix du verbe introducteur de parole *prétend* est à cet égard signifiant : le marquis interprète le propos de l'homme d'Église.

3. a. Dans la première phrase, les pensées sont rapportées directement, comme le montre la proposition incise qui comporte le verbe introducteur : *pensait-il*. La seconde ne comporte ni verbe introducteur, ni mot subordonnant, ni ponctuation du dialogue : les pensées sont rapportées dans le cadre du discours indirect libre.

b. Le passage du discours direct au discours indirect libre renforce le point de vue interne. Le lecteur plonge en effet dans l'intériorité du personnage, la voix du narrateur et celle du personnage se superposent.

c. Ex. : discours indirect : *Ils se sont peut-être aimés platoniquement, se dit-il* (l. 12) ; discours indirect libre : *Qu'était-ce ?* (l. 8).

**Proposition de mise en œuvre**

La lecture de cette double page :

- est indispensable pour offrir à l'élève un aperçu de la richesse du champ littéraire du XX<sup>e</sup> siècle, qui ne peut que déborder la sélection de textes suivante ;
- éclairera l'étude de l'extrait de *L'Étranger* en introduisant la notion d'absurde, la lecture

des textes de Marguerite Duras ou de Nathalie Sarraute en les familiarisant avec le Nouveau Roman. Elle aidera également à mesurer l'originalité de l'extrait du *Méridien de Greenwich* ;

- contribuera à dessiner le contexte de la tension entre individualisme et volonté de proposer une réflexion sur la condition humaine qui anime le champ littéraire, abordé avec les extraits les plus récents du corpus (textes 23 à 28).

**Texte 18 Colette, *La Naissance du jour* p. 286**

Ce choix de textes fait la part belle aux auteures qui, comme Colette, ont largement contribué à façonner la littérature contemporaine, notamment en brouillant les frontières classiques des genres.

- Cet extrait révèle la grande liberté que prend la romancière Colette avec les dénominations génériques habituelles et avec sa propre vie.
- La confrontation des deux lettres, la réelle et la fictive, témoigne de cet espace de liberté qu'offre le roman.

**Avant de lire**

On désigne par le terme *roman* un long récit fictionnel en prose, même si l'œuvre s'inspire de faits réels. Une *autobiographie* est un récit rétrospectif à la première personne qu'une personne fait de sa propre vie, c'est donc un récit véridique, réel.

**Vérifier sa compréhension**

1. Dans le *roman*, Sidonie Colette refuse l'invitation de son gendre Henry de Jouvenel, car son *cactus rose* va fleurir et elle ne veut pas rater cet événement. En réalité (texte écho), elle a accepté l'invitation par amour pour sa fille, et ce, bien que son *sédum* (l. 8) soit sur le point de fleurir. C'est à la lettre publiée par *Le Figaro* qu'il faut se fier.
2. Elle l'utilise (en la modifiant) pour débiter son œuvre *La Naissance du jour* et pour dire l'admiration qu'elle voue à sa mère. Cette lettre est en quelque sorte, pour sa fille vieillissante et parfois mélancolique, un remède à l'apitoiement et une source de fierté inépuisable : *Je suis la fille de celle qui écrivit cette lettre* (l. 19-20). La lire lui redonne confiance en elle, lui rend force et courage.
3. Suggestions :
  - texte 18 : *chemineaux, indigent* ;
  - texte écho : *jeter son bonnet par-dessus les moulins, sédum, gloxinia, calice, bru*.

**Replacer l'œuvre dans son contexte**

4. Colette prend la parole en son nom, se désignant comme la fille de *Sidonie Colette, née Landoy* (l. 13), véritable nom de sa mère. On s'attendrait donc à lire une autobiographie. Or la lettre insérée au début de l'œuvre est certes inspirée par un écrit réel, mais elle est fictive. Nous voici donc face à une œuvre hybride, mêlant éléments fictifs et éléments bien réels. Le terme d'*autofiction* serait donc davantage approprié (voir p. 306).

**Parcours « Fiction et réel »**

5. Il en émane l'image d'une femme gaie, aimante (*voir le cher visage de ma fille*, l. 4), au franc parler (elle exprime sa curiosité à connaître enfin son gendre pour qui sa fille a jeté [...] son bonnet par-dessus les moulins, l. 5-6) et pleine d'humour : elle imagine sa belle-fille contente d'être *débarassée [d'elle] pour quelques jours* (l. 12-13) ; elle fait mine de révéler à son gendre le prénom de sa fille, *Gabrielle* (l. 14-15). C'est aussi une femme originale (sa manière de signer sa lettre), aimant les plantes (allusions au *sédum*, l. 8, et au *gloxinia*, l. 9) et les animaux (*la Minne*, l. 7).
6. Colette a modifié le contenu du message (Sidonie refuse l'invitation au prétexte qu'un de ces cactus va fleurir) et sa forme (style beaucoup plus littéraire, suppression de l'expression imagée *jeter son bonnet par-dessus les moulins*, formule de congé plus conventionnelle). Ce faisant,



elle construit l'image d'une femme sûre d'elle et distinguée comme le révèle sa manière d'écrire (ce qu'il y avait de populaire ou de naïf dans la lettre initiale a été gommé), certes toujours

aimante, mais excentrique : elle préfère assister à la floraison de son cactus que venir voir sa fille *qu'[elle] adore* (l. 3).

## Texte 19 Albert Camus, *L'Étranger* p. 288

Voici une scène très célèbre de la littérature française. Son analyse initiera les élèves à ce qu'est une lecture engagée.

### Avant de lire

L'Algérie est *française* : c'est une colonie composée de départements. Les Arabes, selon le terme employé par Camus, avaient la nationalité française mais étaient cantonnés dans un statut de seconde zone.

### Vérifier sa compréhension

1. Le meurtrier raconte à la première personne : *Alors, j'ai tiré encore quatre fois* (l. 26).

2. – Il incrimine essentiellement le soleil et la chaleur, mentionnés à de très nombreuses reprises : *une plage vibrante de soleil* (l. 2), *La brûlure du soleil gagnait mes joues* (l. 5), *C'était le même soleil* (l. 6), *À cause de cette brûlure* (l. 8-9), *je ne me débarrasserais pas du soleil* (l. 10), *son couteau qu'il m'a présenté dans le soleil* (l. 12), *La lumière a giclé* (l. 13), *les cymbales du soleil sur mon front* (l. 17), *le ciel s'ouvrait [...] pleuvoir du feu* (l. 21), *J'ai secoué la sueur et le soleil* (l. 24).

– Il évoque certes le fait que *l'Arabe a tiré son couteau* (l. 12), mais la lumière qui fait miroiter la lame (*glaiue éclatant*, l. 18 ; *épée brûlante*, l. 19) est mise bien plus en cause.

– Au moment du tir, *la gâchette* devient sujet du verbe conjugué : *la gâchette a cédé* (l. 22-23). La responsabilité de Meursault est clairement atténuée par ce tour.

3. *J'ai pensé* (l. 1), *j'ai fait* (l. 2), *L'Arabe n'a pas bougé* (l. 3), *J'ai attendu* (l. 4-5), *j'ai senti* (l. 5), *j'ai fait* (l. 9 et 11), *l'Arabe a tiré* (l. 12), *il m'a présenté* (l. 12), *La lumière a giclé* (l. 13), *la sueur [...] a coulé* (l. 14-15), *les a recouvertes* (l. 15), *tout a vacillé*, *La mer a charrié* et *Il m'a semblé* (l. 20), *mon être s'est tendu* et *j'ai crispé* (l. 22), *La gâchette a cédé*, *j'ai touché* (l. 22-23), *tout a commencé* et *J'ai secoué* (l. 24), *J'ai compris* (l. 25), *j'ai tiré* (l. 26). C'est la valeur d'accompli qui domine ici, présentant les faits comme les fruits d'une sorte de destin inéluctable. Cette fatalité fait que les actes commis semblent échapper à celui qui les accomplit.

### Pour aller plus loin

Le destin n'est pas ici celui de l'Antiquité, régi par les dieux. C'est l'absurde qui domine. L'homme sait qu'il est conduit à la mort, sa trajectoire n'est sauvée par aucune idéologie. Elle est dépourvue de sens.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Il interroge le sens de l'existence et des actes de Meursault. La multiplication des verbes au passé composé, l'insistance sur l'aveuglement généré par la lumière du soleil, la personnification de l'arme (*le ventre poli de la crosse*, l. 23) sont autant d'éléments qui déresponsabilisent Meursault et mettent en avant l'absurdité de l'enchaînement des faits, le caractère machinal de l'existence. Les gestes, les actes ne semblent pas avoir de sens.

### Faire des liens

– Avec le mythe de Sisyphe et proposer la lecture d'un extrait de l'essai éponyme de Camus.

### Parcours « Personnages ambivalents »

5. La responsabilité de Meursault est évacuée. Les objets, les éléments du décor deviennent les véritables actants : *le rideau de larmes et de sel* (l. 16-17) aveugle le héros, *l'épée brûlante rong[e] ses cils et fouill[e] ses yeux* (l. 18-19), *la mer [charrie]* (l. 20), *le ciel s'ouvr[e]* (l. 21), *la gâchette [cède]* (l. 22)... Comment expliquer ce meurtre ? Le connecteur de conséquence *Alors* (l. 26) n'explique rien en réalité, et on a du mal à établir le lien de cause à effet entre *l'équilibre du jour* (l. 25) détruit et les quatre autres balles tirées. L'ensemble donne l'impression d'un enchaînement d'événements dépourvu de sens et s'inscrit par là-même dans le cycle de l'absurde.

6. Les raisons de l'acharnement de Meursault sur le corps mort sont difficilement compréhensibles. Il semble en réalité considérer avoir détruit le lieu de son bonheur plus que la vie d'un homme et *les balles s'enfoncent sans qu'il y par[aisse]* (l. 27).



C'est apparemment le meurtre d'un invisible, qui n'a d'ailleurs pas de nom comme le fait remarquer E. W. Saïd. On peut dès lors se demander avec ce dernier si le point de vue du colon ne s'exprime pas ici d'une certaine manière.

### Pour aller plus loin

On pourra lire *Albert Camus* de Connor Cruise O'Brien, 1970, et *L'Étranger* de Camus d'Isabelle Ancel, 1981, ou la réécriture de cette scène par Kamel Daoud, *Meursault, contre-enquête*, 2014.

### Lecture d'image

Lucio Fontana est un peintre et sculpteur argentin. L'œuvre proposée fait partie d'une série

intitulée *Concept spatial*. Le spatialisme date des années 1950 et cherche à créer sur la toile une construction picturale de nature tridimensionnelle. Le geste du peintre qui incise la toile est réfléchi, contrairement à celui de Meursault, mais dans les deux cas, il s'agit de gestes qui font rupture (on ne troue pas sa toile, on ne tue pas), irrémédiables et définitifs, et ils questionnent le vide, le néant de l'infini. Lucio Fontana déclare que ses entailles *ont par-dessus tout une expression philosophique, un acte de foi dans l'infini, une affirmation de spiritualité*. Le roman de Camus a aussi une dimension philosophique, mais la spiritualité et la foi y sont remises en question : c'est la révolte qui l'emporte.

## Texte 20 Marguerite Duras, *Le Ravissement de Lol V. Stein* p. 290

*Personne ne peut connaître Lol V. Stein, ni vous, ni moi*, déclare Duras à la sortie de son roman.

- Ce texte permet une première incursion dans le Nouveau Roman.
- L'extrait proposé, en montrant l'incomplétude du personnage romanesque, questionne les pouvoirs du narrateur.

### Avant de lire

Le cœur est traditionnellement considéré comme le siège des sentiments. L'expression renvoie donc à une personne dont le développement affectif n'est pas tout à fait abouti.

### Vérifier sa compréhension

1. En plus de son nom : son lieu de naissance (l. 1), le métier de son père et l'existence d'un frère aîné (l. 2) le fait qu'elle est orpheline (l. 3) ; sa meilleure amie d'enfance se nomme *Tatiana Karl* (l. 5) ; adolescente, Lol était *jolie* (l. 30), *drôle, moqueuse [...]* et *très fine* (l. 32), mais elle restait pour son entourage un être insaisissable, *loin* (l. 34) ; elle a été victime d'une mystérieuse *maladie* (l. 19, 21), d'une *crise* (l. 46, 48) qui trouve peut-être son origine dans son histoire d'amour passionné avec son fiancé.
2. Il s'agit de Tatiana Karl, l'amie d'enfance de Lol V. Stein, mais on comprend à certaines des remarques du narrateur qu'il s'est renseigné auprès d'autres personnes : *on dit qu'il vit à Paris* (l. 3), *Je n'ai rien entendu dire sur* (l. 4). Il se montre sévère vis-à-vis de Tatiana Karl : *Je ne crois plus à rien de ce que dit Tatiana, je ne suis convaincu de rien* (l. 49). Ces derniers mots remettent en question les informations obtenues précédemment.
3. *Lol V. Stein, S. Tahla, Paris, Tatiana Karl, Michael Richardson, T. Beach*.

À l'exception de *Paris*, les noms propres, qu'ils soient des toponymes fictifs ou des noms de personnages, se caractérisent par leur incomplétude (simples initiales) ou leur consonnance étrangère sans réelle unité (anglaise : *Michael Richardson, Beach* ; allemande : *Stein, Karl* ; russe : *Tatiana* ; arabe : *Tahla* ; hispanique : *Lol* comme diminutif de Dolores).

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Par cette formule, le narrateur jette le trouble dans l'esprit du lecteur : la majorité des informations proviennent d'un témoignage suspect. Le texte est saturé d'informations mais semble dans le même temps souligner qu'un être ne saurait se résumer à la somme des éléments biographiques détenus à son sujet. Comme le soulignait Nathalie Sarraute dans son essai, *les personnages, tels que les concevait le vieux roman [...] ne parviennent plus à contenir la réalité psychologique actuelle*.

### Parcours « Seuils romanesques »

5. La maladie de Lol se caractérise par une forme d'absence à elle-même et au monde qui la rend proprement insaisissable. Elle n'était jamais réellement *là* (l. 25, 37) et le narrateur souligne le recours à l'adverbe de lieu en marquant un suspens : *– elle dit : là* (l. 24-25, 37). Cette distance au monde se double d'indifférence, voire d'insensibilité : *jamais elle n'avait paru souffrir ou être*

peinée (l. 28), elle donnait l'impression d'endurer dans un ennui tranquille [...] paraître (l. 25-26). Pour Tatiana, cette dépersonnalisation trouve son origine dans un retard de développement affectif : le cœur de Lol V. Stein [...] pas connu (l. 36-38). Enfin, cette *maladie* adolescente va éclater sous la forme d'une crise évoquée à deux reprises.

6. Le narrateur, dont nous savons peu de choses, se livre à une reconstitution minutieuse et chronologique de la vie de Lol V. Stein, à une tentative de saisir sa personnalité, et recueille pour ce faire des témoignages qui apparaissent aux discours direct, indirect ou indirect libre. Le lecteur se trouve donc associé d'entrée de jeu à cette recherche, sans savoir précisément quel but poursuit réellement le narrateur. En outre, les informations qu'il parvient à recueillir sont immédiatement remises en question

et il affirme ne plus croire sa source principale. Il s'agit dès lors, pour le lecteur, de l'accompagner dans sa quête de la vérité. Enfin, l'absence généralisée de certitudes se fait jour jusque dans les noms propres du passage et dans les plages de mystère que ménage le narrateur : pourquoi le bal est-il *fameux* ? Quelle est la *maladie* de Lol ?

### Lecture d'image

Laura a été abattue. Le lieutenant McPherson, chargé de l'enquête, interroge les proches de la victime, tombant peu à peu amoureux d'elle. Le photogramme nous le montre perdu dans la contemplation de son portrait, image emblématique de sa quête et motif récurrent du film. Comme le narrateur du *Ravissement de Lol V. Stein*, il s'efforce de mettre au jour la vérité d'un être, de le reconstituer en rassemblant et en réagénant des témoignages, souvent suspects.

## Texte 21 Jean Echenoz, *Le Méridien de Greenwich* p. 292

Avec *Le Méridien de Greenwich*, l'élève fait un pas dans la post-modernité littéraire.

- Jean Echenoz poursuit la déconstruction opérée par les auteurs du Nouveau Roman, mais sur un mode ludique.
- Le texte appelle un double niveau de lecture.

### Avant de lire

C'est une ligne imaginaire qui sert de référence internationale de longitude. Il fut choisi en 1884 pour deux raisons : les deux tiers de la flotte mondiale l'utilisaient déjà comme référence et le système de fuseaux horaires alors en place reposait sur lui.

### Vérifier sa compréhension

1. Le prénom des personnages (*Byron, Rachel et Arbogast*), mais peu d'informations à leur sujet. Ce sont un homme et une femme évoluant ensemble sur une île située *aux antipodes* (l. 8). Nous connaissons leur tenue vestimentaire, mais ignorons tout de leur relation en dehors du fait qu'ils se vouoient. Quant à Arbogast, son nom est simplement mentionné.
2. Ils sont à la recherche d'un *endroit* (l. 40) que leur a manifestement indiqué Arbogast. Le seul indice dont ils semblent disposer est la présence de *récifs roses* (l. 37), mais Byron doute de leur existence (l. 37). En dehors de ces maigres éléments, nous ne savons rien de l'objet de leur quête.
3. Suggestions : *chaotique, intemporellement, arête, soupçon, récifs, no man's land*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. *Soupçon* est une allusion directe au Nouveau Roman et à l'essai de Nathalie Sarraute, *L'Ère du soupçon*. Le début de la phrase dans laquelle le mot apparaît souligne la difficulté de toute tentative de description réaliste et jette le doute sur la capacité de la littérature à représenter le réel. Cette défiance vis-à-vis de la représentation se trouve relayée par d'autres remarques : *Tous ces endroits se ressemblent, dit Byron, et toutes les descriptions aussi* (l. 34-35), *C'est un menteur* (l. 38). Si Byron évoque à ce moment-là Arbogast, le mystérieux personnage qui leur a indiqué l'emplacement qu'ils recherchent, le qualificatif peut s'étendre à tout auteur de description, donc au narrateur lui-même. Et de fait, ce dernier adopte une attitude déroutante pour son lecteur, en exhibant son refus de l'omniscience : *un peu inattendue dans cet environnement préhistorique* (l. 3-4), emploi du conditionnel, répétition de l'adverbe *peut-être* (l. 22, 28, 54) ; et en affichant la dimension littéraire de son entreprise : *elle pourrait prendre l'allure d'une allégorie d'on ne sait quoi* (l. 7), *ces deux personnages* (l. 13), *une métaphore* (l. 21), *le prétexte, peut-être, d'un récit* (l. 22), *un roman, peut-être, plutôt qu'un récit* (l. 54).

## Parcours « Seuils romanesques »

5. Ils apportent quelques informations sur le cadre spatio-temporel du récit (*aux antipodes et au début de l'hiver*, l. 8) et sur ses personnages (sexe, nom, tenue vestimentaire). Le narrateur se livre également à une description du paysage accidenté qui les entoure. L'amorce du roman semble donc se conformer à la fonction informative de l'incipit romanesque, à ceci près qu'elle ne livre aucune information sur la raison de la présence des personnages en ce lieu, pas plus que sur l'objet de leur quête.

6. Le lecteur reste sur sa faim et la suite de l'extrait ne lui permettra pas de combler les blancs : quelle est la relation qui unit les personnages ? qui est Arbogast ? Quel est l'objet de leur recherche ? Surtout, le narrateur semble exhiber la part fictionnelle de son roman et le *soupçon* qui entache ce genre et ses procédés, plongeant le lecteur dans la perplexité : *Que l'on entreprenne la description de cette image, [...] tout cela éveille un soupçon* (l. 16 à 19), *le prétexte, peut-être, d'un récit* (l. 22).

## Texte 22 Nathalie Sarraute, *Enfance* p. 294

Ce texte est particulièrement intéressant par les questionnements qu'il soulève.

- L'autobiographe n'est-il pas tenté d'écrire ce que les lecteurs attendent, comme la petite Natacha le fait avec son devoir de français ?
- Toute littérature, même autobiographique, ne comporte-t-elle pas nécessairement une part de fiction, d'invention ?
- L'extrait illustre aussi la jouissance qu'il y a à écrire, le processus de l'imagination créatrice et la naissance d'une vocation d'écrivain.

### Avant de lire

Les points de suspension. Habituellement, ils indiquent que la phrase est interrompue. Soit parce qu'elle a été abandonnée, soit pour marquer une hésitation, soit parce qu'une énumération est écourtée.

### Vérifier sa compréhension

1. La narratrice se remémore le moment de son enfance où elle a dû composer un devoir de français, une *rédaction* (l. 2).
2. L'enfant opte pour un *chagrin* imaginaire ; à aucun moment elle n'envisage de raconter un chagrin réel. Cette hypothèse lui semble même absurde : [...] *retrouver un de mes chagrins ? Mais non, voyons, à quoi penses-tu ?* (l. 14). La dimension autobiographique du sujet est donc immédiatement évacuée : *ce qu'il me fallait [...] hors de ma propre vie* (l. 17-18). Elle décide de raconter la mort de son prétendu petit chien, par noyade (*la boule blanche se dirige vers l'étang*, l. 44-45) ou écrasé par un train (*à toute vitesse le train arrive*, l. 51).
3. Présent de narration, qui donne au lecteur l'illusion de revivre aux côtés de Natacha (surnom de Nathalie Sarraute enfant) son excitation, son plaisir à imaginer le chagrin qui serait le sujet de sa rédaction. L'auteure elle-même revit cette sensation, plus de soixante-dix ans plus tard : *je la ressens maintenant telle que je l'éprouvais* (l. 20).

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Du courant du Nouveau Roman.

### Parcours « Fiction et réel »

5. L'enfant n'avait aucune envie de se livrer intimement, de plus la tâche de raconter l'un de ses propres chagrins lui paraissait ardue : *et d'ailleurs, qu'est-ce que je pouvais appeler de ce nom ? Et quel avait été le premier ?* (l. 15-16). Choisir un chagrin extérieur à elle, et de ce fait l'élaborer entièrement, lui a d'emblée donné une *sensation* (l. 19) de *dignité* (l. 22), de *domination*, de *puissance* (l. 23) et de *liberté* (l. 24). Ainsi a-t-elle pu écrire quelque chose qui convienne à ses lecteurs, qui leur plaise : *je prépare pour les autres ce que je considère comme étant bon pour eux* (l. 25-26).
6. Nathalie Sarraute montre la jouissance qu'il y a à inventer, à imaginer, à mentir d'une certaine manière. Natacha veut plaire aux lecteurs de sa copie, elle veut leur proposer un chagrin parfaitement ficelé, émouvant à souhait, quelque chose de *présentable* et de *séduisant*. L'autobiographe n'est-il pas tenté, lui aussi, par moment, de rendre son propos plus séduisant ? Nathalie Sarraute elle-même n'est-elle pas en train d'inventer, de rendre *plus joli[e]* et *mieux fait[e]* (l. 30-31) la naissance de sa vocation de romancière, moment incontournable dans l'autobiographie d'un écrivain ?

Cet extrait est très emblématique de l'écriture d'Annie Ernaux.

- C'est une véritable école du regard.
- Les élèves ne verront pas forcément de problème à la première lecture tant cette scène de violence symbolique est banalisée.

### Avant de lire

*Auto-socio-biographie* : soi-même-société-récit de vie. C'est un genre particulier d'autobiographie qui fusionne l'intime et le social, qui ne dissocie pas le sujet autobiographique de l'espace social dont il rend compte à travers lui et inversement.

### Vérifier sa compréhension

1. Une erreur de caisse : *Sur le ticket de la dame, il y a [...] ne sont pas tapées* (l. 15-16).
  2. Elle appartient à une classe sociale relativement aisée comme le laissent imaginer certains détails : *simplicité recherchée* (oxymore, l. 2-3), *lunettes fines* (l. 3), *cheveux bien coiffés* (l. 22). Par ailleurs, elle est très sûre d'elle : *elle se dresse comme la consommatrice sûre de son droit* (l. 23).
  3. – *Il y a encore quelque chose qui ne va pas* (l. 8), *Sur le ticket de la dame, il y a [...] pas tapées* (l. 15-16), *Vous voyez bien qu'il y a une erreur. Cinquante francs* (l. 17-18), *Vous voyez bien tout de même !* (l. 20).
- Marques du discours direct : ponctuation du dialogue avec les deux points et les guillemets. Les verbes initiant ces paroles rapportées ne sont pas tous à proprement parler des verbes de parole : *interpelle* (l. 7), *se tourne* (l. 14), *recommence* (l. 17), *insiste* (l. 20).

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Le récit s'inscrit dans la contemporanéité avec le cadre du supermarché. Il a une visée argumentative. Le personnage de la caissière est allégorique : elle représente beaucoup de travailleurs usés, opprimés et mal traités.

### Parcours « La critique des puissants »

5. *Elle est grise, grande et plate, ses mains [...] pendent le long du corps* (l. 18-20). Les adjectifs *grise* et *plate* sont dévalorisants. La position des mains donne aussi une impression de tristesse. Elles semblent presque désolidarisées de ce grand corps étrange du fait de l'absence du possessif devant le mot *corps* (on pouvait attendre *de son corps*). La restriction finale de l'ordre de la synecdoque achève le portrait déshumanisant de cette femme. Son travail très répétitif semble la déposer de son corps. On remarque du reste que le visage de la caissière n'est pas décrit. On se centre sur ses mains, des mains interchangeables tant qu'elles accomplissent leur mission.
6. Cet extrait dénonce le sort réservé à cette caissière dont on apprend au début qu'elle est âgée. La violence symbolique dont elle est victime transparait à travers les silences de l'écriture. Le ton est celui du constat dépourvu d'affect, le récit est factuel : le lecteur a dès lors une part de collaboration active. C'est lui qui tire les conclusions.

Ce texte donne tout son sens à l'ouvrage d'Annie Ernaux.

- Il établit le lien entre de nombreuses figures errantes du récit et entre des scènes discontinues qui donnent au *Journal du dehors* des allures de fragments narratifs.
- Il éclaire aussi le genre de l'auto-socio-biographie en montrant que la vie des uns est déposée dans celle des autres et inversement.

### Vérifier sa compréhension

1. *[U]n jeune homme aux jambes fortes* (l. 1), *une femme avec un petit garçon* (l. 3), *D.* (l. 7), *les fils* de l'auteure (l. 9), *sa mère* (l. 10), *une femme attendant à la caisse du supermarché* (l. 11). Ces personnages sont des individus anonymes (l. 14) et des membres de la famille de la romancière.

2. Elle comprend que sa vie passée *est déposée* (l. 13) dans l'existence de ces anonymes de même qu'elle est elle-même *porteuse de la vie des autres* (l. 16-17).
3. *Galleries Lafayette* et *Auchan* (l. 13). Ces noms propres ancrent de manière réaliste le récit dans notre univers contemporain.

## Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Le passage met en lumière le lien très fort qui unit la narratrice aux anonymes qui forment la société. Le récit de sa propre vie passe par celui de la vie de ces autres : *C'est donc au-dehors [...] qu'est déposée mon existence passée* (l. 11-13). L'auto-socio-biographie inscrit le récit autobiographique dans la sphère sociale dont il ne peut se dissocier.

### Faire des liens

– Avec le titre de l'œuvre. *Journal* renvoie au journal intime, genre autobiographique ; la mention du *dehors* mêle l'intime à la vie sociale. Ce titre n'a rien en réalité d'oxymorique.

## Parcours « La critique des puissants »

5. Le lien social ici décrit unit les humains sans qu'ils s'en rendent compte : *C'est donc au-dehors [...] que je ne revois jamais* (l. 11-15).

6. Le passage met en avant une forme d'empathie de la part de la narratrice qui se reconnaît dans les autres et reconnaît les autres en elle-même. *Journal du dehors* relate de nombreuses scènes de violence symbolique, de cruauté du quotidien. Cet excipit est pour sa part porteur d'humanité et de lien social. Il donne à l'ouvrage son unité en expliquant le lien qui unit les récits discontinus relatés et les différents personnages croisés au fil de la lecture.

### Texte 25 Édouard Glissant, *Tout-monde* p. 298

Cet extrait présente un auteur francophone majeur :

- il introduira la notion de *Tout-monde* chère à l'auteur, *un univers tel qu'il change et perdure en échangeant et, en même temps, la 'vision' que nous en avons* ;
- il est représentatif de la créolisation, autre notion phare de Glissant : *la rencontre, l'interférence, le choc, les harmonies et les disharmonies entre les cultures, dans la totalité réalisée du monde-terre* ;
- il met en scène un épisode fondateur pour le peuple antillais, la traite transatlantique.

### Avant de lire

Marron : *d'abord en usage dans les Antilles françaises, l'adjectif est employé à l'origine en parlant d'un animal domestique retourné à l'état sauvage et, par une analogie tristement révélatrice, d'un esclave noir qui s'est enfui dans les bois pour vivre librement* (Dictionnaire historique de la langue française).

### Vérifier sa compréhension

1. Longoué, qui assiste à la scène : // (l. 1) ; les *enfournés de la cale* (l. 2-3) ; la *jeune négresse* (l. 4) *Oriamé* (l. 6) ; le *premier lieutenant* (l. 4) ; ces *deux-là* (l. 7), Béluse et l'ante-Longoué.
2. Longoué revit en rêve un épisode de la vie de son ancêtre, l'ante-Longoué. Oriamé, l'ante-Longoué, Béluse et les *enfournés* sont des esclaves. Le *premier lieutenant* est un esclavagiste, officier sur le navire négrier, qui, manifestement, abuse d'Oriamé.
3. Suggestions : *cale*, *épouillage*, *inentendu*, *irréparable*, *semence*.

## Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Pour Édouard Glissant, *l'idée de créolisation vise le processus de formation des sociétés créoles en tant que telles*. Longoué revit un

épisode fondateur de l'histoire antillaise dans toute sa complexité, qui s'incarne particulièrement dans la figure d'Oriamé, à la fois victime et femme puissante (voir question 6). Le navire négrier apparaît comme le lieu d'un changement profond, d'une modification fondamentale.

## Parcours « La critique des puissants »

5. Les esclaves sont désignés par la périphrase *les enfournés de la cale* (l. 2-3) : l'auteur convertit un participe passé à valeur de passif en nom, soulignant la domination et la violence qu'ils subissent. L'usage du pluriel va dans le même sens, empêchant toute individualisation. Les esclaves, traités comme du bétail, parqués dans les profondeurs du bateau, ne remontent à l'air libre que pour l'*épouillage* (l. 3). La comparaison *comme mise en laisse* (l. 4) se rapportant à Oriamé confirme cette impression.

6. Oriamé est traitée comme un animal par ses ravisseurs (*mise en laisse*, l. 4 ; *une bête domestiquée*, l. 13) et *violenté[e] nuit après jour* (l. 23). Mais le discours qu'elle adresse à l'ante-Longoué, à Béluse et plus généralement aux *enfournés de la cale*, montre qu'elle refuse ce statut de victime et la compassion de ses compagnons d'infortune. Elle affirme la supériorité de son savoir sur le leur :



savez-vous ce qui se passe [...] ? [...] Je connais ces hommes [...] Moi je les connais [...] Nous savons pour toujours [...] des hommes (l. 18-24). Ce savoir est une *puissance* (l. 23) acquise au cours de la violence subie, qui lui donne le pouvoir de transformer ses bourreaux en êtres dociles (en lions fidèles ou en aras peureux, l. 21-22).

Enfin, elle se présente comme membre d'un groupe, celui des femmes violentées, avant-garde de leur peuple et dont elle souligne la solidarité par-delà la classe sociale : *Je ne suis pas seule !* (l. 22).

## Texte 26 Patrick Chamoiseau, *L'Esclave vieil homme et le molosse* p. 299

Ce nouvel extrait fera découvrir aux élèves la force des textes de la créolité.

- La langue est ici nouvelle, emblématique de ce mouvement littéraire. Son travail de décryptage est intrinsèque à la démarche d'analyse littéraire : deviner, tâtonner, c'est peu à peu accéder au propos de Chamoiseau.
- Ce travail de déchiffrement de la langue permettra aux élèves de s'approprier le texte et d'accéder à sa dimension symbolique.

### Avant de lire

La langue créole est issue du contact entre les langues coloniales (français, anglais, espagnol) et les langues africaines et caraïbes. Les mots empruntés à ces langues subissent des modifications qui leur donnent une identité propre. La langue créole a été longtemps dévalorisée et sa reconnaissance tardive en tant que langue est le résultat du combat de chercheurs et d'écrivains.

### Vérifier sa compréhension

1. L'esclave court pour *échapper [aux] vieilles certitudes* (l. 2), pour se libérer du monstre qui le poursuit : sa vie de prisonnier du système esclavagiste. L'auteur envisage la seule beauté du geste : *mon bonhomme aurait pu aussi courir tout simplement. Une belle course, toute signifiante de sa très simple beauté, et ouverte à l'infini sur elle* (l. 13-15).

2. Chamoiseau invente de nouveaux mots en changeant la catégorie grammaticale de certains termes. Il crée :

- le participe passé (forme verbale même si elle est ici employée comme un adjectif) *horlogé* (l. 3) à partir du substantif ou de l'adjectif *horloger* ;
- des substantifs à partir de l'infinitif prépositionnel à *construire* (l. 4), de l'adjectif *difficile* (l. 5), de l'infinitif suivi d'un adverbe *Écrire-là* (l. 6), de l'adjectif *clair* (l. 9), de l'infinitif *songer* (l. 16).

L'intérêt de telles transformations est la création d'un langage nouveau pour un monde nouveau. Il s'agit aussi de déstabiliser le lecteur métropolitain en déconstruisant l'idée que son langage est le langage. Le français a longtemps été considéré comme la langue noble parce que celle des

colons. La langue créole affirmée en tant que langue propre participe à l'autonomisation du peuple qui la parle et la revendique.

3. Suggestions : *bougre, ancrages, le clair, m'af-franchis, extrêmes*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Créolité : mouvement de défense des valeurs culturelles et spirituelles propres aux créoles des Antilles françaises. *Plaçant la question de la langue créole au cœur du projet d'émancipation postcolonial, la créolité s'inscrit dans la longue histoire de la reconnaissance de la spécificité antillaise autant que dans le nouveau contexte mondial d'une culture sans frontière* (Larousse).

L'extrait s'inscrit dans ce mouvement par le travail sur la langue et par l'objet du récit, la course d'un esclave qui s'affranchit.

### Parcours « La critique des puissants »

5. L'esclave est aussi une allégorie, sa course est potentiellement la nôtre, comme le souligne l'emploi du pronom *nous* dans la première phrase (*Nous sommes tous, comme mon vieux-bougre en fuite, poursuivis par un monstre*, l. 1-2) et celle du déterminant possessif de première personne du pluriel par la suite. La course symbolise la lutte contre l'oppression, contre les *vieilles certitudes* (l. 2) érigées en lois et en *systèmes* (l. 3), *vers une autre vie* (l. 11-12), pour construire un autre monde.

6. L'espoir d'un monde meilleur, *sans souci de conquête ou de domination* (l. 11), *d'une vie de partage et d'échanges qui transforment, vie d'humanisation du monde en son total* (l. 12-13).



La forme du récit journalistique est intéressante à faire découvrir aux élèves, notamment pour les questions qu'elle soulève sur la posture du journaliste et son rapport au réel.

### Avant de lire

Ce n'est pas un simple reportage, mais un travail de longue haleine dont le but est d'informer sur des décisions ou des faits qui ne sont pas visibles du public ou lui sont délibérément cachés. Pour cerner son sujet, le journaliste suit la méthode de l'historien : il se documente, lit, prend des notes, liste les questions soulevées par ses recherches... Puis il trie, classe, recoupe, vérifie et précise les informations recueillies. La restitution de son travail peut prendre différentes formes, selon qu'il travaille pour la presse écrite, la radio ou la télévision. La forme change aussi en fonction du degré de subjectivité ou d'implication du journaliste dans son enquête. Il peut en effet opter pour la place du témoin extérieur ou décider de dissimuler son identité et enquêter de l'intérieur, comme Florence Aubenas ici.

### Vérifier sa compréhension

1. Un emploi de *gouvernante* (l. 7). D'après les explications de M. Museau, il s'agit d'assister la maîtresse de maison dans les tâches quotidiennes : faire les courses, aider à la cuisine, à mettre le couvert, débarrasser la table. Il semble que Mme Museau ait surtout besoin d'une dame de compagnie.
2. Ce sont un couple de bourgeois à la retraite répondant au nom de Museau. L'homme est un ancien directeur d'entreprises : il a *dirigé jusqu'à cinq cents personnes, [avait] plusieurs entreprises* (l. 29-30). Il présente son épouse comme *une femme d'intérieur* (l. 27) : elle n'a jamais travaillé. Ils résident *toute l'année* (l. 5) dans la station balnéaire de Cabourg, sur la côte normande. C'est la première fois qu'ils embauchent une gouvernante.
3. *On vous installera* : valeur temporelle, l'action est située dans un avenir plus ou moins proche, mais certain. *Vous irez avec elle* : valeur modale, il s'agit de formuler un ordre. *Vous débarrasserez* : valeur modale du dernier exemple avec également l'idée de répétition, d'habitude.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Le journaliste est soumis à une déontologie, c'est-à-dire un ensemble de règles et de principes qu'il se doit de respecter (honnêteté, intégrité, indépendance...). L'immersion suppose que le

journaliste dissimule sa véritable identité pour les besoins de son enquête. En procédant ainsi, le journaliste peut être taxé de déloyauté et de parti pris. Autre problème : ses interlocuteurs deviennent des sources potentielles à leur insu. Ce manque de transparence relatif à la position du journaliste peut donc faire débat.

5. Albert Londres est un grand journaliste français dont les reportages engagés ont contribué à faire éclater au grand jour des injustices et des scandales : conditions de vie des bagnards en Guyane, exigences infligées aux cyclistes lors de ce qu'il nomme le *Tour de souffrance*, trafic des prostituées françaises en Argentine, esclavage des ouvriers africains sur les chantiers de construction des voies ferrées dans les colonies françaises... Sa maxime est célèbre : *Notre métier n'est pas de faire plaisir, non plus de faire du tort, il est de porter la plume dans la plaie.*

### Parcours « La critique des puissants »

6. La parole. Il monopolise le discours, *conduit l'entretien* (l. 27) en ancien chef d'entreprise habitué à *faire des embauches* (l. 29). L'effet est accentué par les choix stylistiques de l'auteure, qui a gommé de la scène toutes ses réponses. M. Museau semble ainsi être le seul à parler et à donner des ordres.

### Parcours « Seuils romanesques »

7. Les Museau vivent à *Cabourg toute l'année* dans un quartier *neutre et confortable*, une grande maison avec *salle à manger, bureau, salon, véranda, garage, jardin, haie, allée de gravillons blancs* : autant d'indices du milieu cosu auquel appartiennent les Museau. Nous les découvrons tels que les a aperçus Florence Aubenas en arrivant chez eux, visibles de loin dans leur véranda comme sur la scène illuminée d'un théâtre, dans une posture d'attente et de guet. Le cadre spatio-temporel permet de poser le cadre de l'entretien : la bourgeoisie, classe sociale et règles de vie.

## Lecture d'image

Le photogramme montre deux femmes assises l'une en face de l'autre dans un café. Celle de droite est vêtue avec élégance (veste, jupe, collants, sac à main noire), elle semble sûre d'elle et regarde son interlocutrice en souriant. Celle de gauche a l'air plus jeune, elle baisse la tête et regarde la table, ce qui la fait paraître humble, voire soumise. L'image fait écho à l'entretien d'embauche passé par Florence Aubenas et à l'assurance écrasante de M. Museau.

### Texte 28 **Virginie Despentes, Vernon Subutex, 1** p. 302

Cet extrait clôt ce chapitre sur l'extrême contemporain.

- Il est animé d'une idée forte : la nécessité du lien mutuel, d'un monde de solidarité à construire.
- Il rejoint à ce titre d'autres extraits du manuel : la fin du *Journal du dehors* d'Annie Ernaux et celle de *L'Esclave vieil homme et le molosse* de Chamoiseau.

#### Avant de lire

Revenu de solidarité active, revenu minimum versé à des personnes qui en ont besoin.

#### Vérifier sa compréhension

1. Vernon Subutex, le héros éponyme, parle à la première personne à partir de la l. 5 et se met dans la peau de toute une série de personnages. On peut aussi considérer que chacun parle à travers lui, autrement dit que les gens qui souffrent, les délaissés, les impuissants ont en quelque sorte ici pour une fois voix au chapitre.
2. Une empathie débordante qui le conduit à s'identifier à tous ces personnages dont un certain nombre sont des marginaux, des précaires ou des hommes et des femmes en difficulté.
3. // (l. 1, 2, 3, 4), *Je* (l. 5, 6), *j'* (l. 5). Le passage à la première personne s'explique justement par ce mouvement empathique chez Vernon Subutex qui le conduit à s'identifier aux différents personnages et à se mettre dans leur peau.

#### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Les références à notre monde contemporain sont nombreuses : le *RSA* (l. 10), l'expression *mon bike* (l. 13), le *portable* (l. 18), le *clandestin [...]* de *Melilla* (l. 22-23), le *sans-papier [...]* à *Château Rouge* (l. 26-27), le *passeur de drogues* (l. 28). Le texte s'inscrit dans le Paris d'aujourd'hui.

#### Parcours « La critique des puissants »

5. La structure anaphorique qui ouvre chaque paragraphe et confère à l'ensemble du texte un rythme que l'on peut qualifier de poétique traduit l'empathie débordante de Vernon Subutex. Au départ, chaque personnage fait l'objet d'un paragraphe, mais à partir de la l. 20, la juxtaposition prend le dessus, la phrase se gonfle et contient à l'image du héros toute une série d'individus qui viennent en foule se bousculer dans son esprit.
6. L'empathie de Vernon Subutex s'oppose à l'esprit de conquête qui caractérise le personnage de Rastignac à la fin du *Père Goriot* avec l'emploi des termes ou expressions *avidement* (l. 8), *À nous deux maintenant !* (l. 12), *acte du défi* (l. 13). La larme que Rastignac verse sur la tombe du père Goriot rejoint la joie de Vernon Subutex au début de l'extrait proposé : une *larme de jeune homme [...]* dans les cieux (l. 2-4). C'est une larme empathique de même que la joie de Vernon naît de l'empathie ressentie à l'égard des humains qui l'entourent. Mais Rastignac ici en a terminé avec la compassion alors que Vernon Subutex la ressent très intensément.

## Après une première lecture

## • Paratexte

→ **Nom de l'auteur** : présence d'un titre ecclésiastique (*abbé*) ; s'interroger sur l'horizon d'attente qu'il met en place (un récit à dimension édifiante ?).

→ **Titre du roman** : titre double parce que le plus souvent abrégé.

– *Manon Lescaut* : personnage éponyme ; on s'attend au récit de la vie d'une femme, probablement issue du peuple (absence de particule).

– Prêter attention au titre complet, *Histoire du chevalier des Grieux et de Manon Lescaut* : le nom Des Grieux apparaît en premier, pourvu d'un titre de noblesse ; ce sera donc l'histoire d'un couple, probablement déséquilibré socialement.

## • Type de texte et place dans l'intrigue

→ **Récit agrémenté de quelques portraits** (autoportrait du narrateur, rapide portrait de Manon).

→ **Scène topique** : scène de première rencontre.

→ La narration rétrospective à la première personne désigne le genre du **roman d'apprentissage** (jeunesse du narrateur, rencontre décisive) et du **roman psychologique** (tendance à l'inspection).

→ **Amorce d'un récit**, sans être l'incipit du roman : temps du récit, cadre spatio-temporel précis.

## • Résumé du passage

Dans un récit rétrospectif, le chevalier des Grieux raconte sa première rencontre avec le personnage éponyme du roman, Manon. Jeune homme d'un excellent milieu social, d'une nature sage et sérieuse, promis à l'état ecclésiastique, il s'éprend au premier regard de la belle Manon, dont le narrateur souligne le *penchant au plaisir* et ses conséquences funestes.

## Après une deuxième lecture

## • Type de narrateur et point de vue

→ **Narrateur-personnage** (1<sup>re</sup> personne) qui se livre à un récit rétrospectif : *J'avais 17 ans* (l. 1).

→ Paroles et pensées rapportées indirectement sous forme de :

– **discours narrativisé** : *mes maîtres me proposaient pour l'exemple du collège* (l. 3-4), *on me comptait pour des vertus...* (l. 6), *l'Évêque [...] me proposa d'entrer dans l'état ecclésiastique* (l. 11-12), *mon père [...] m'avait promis de m'envoyer bientôt à l'Académie* (l. 15-16), *Je lui parlai d'une manière qui lui fit comprendre mes sentiments* (l. 37-38) ;

– **discours indirect** : *Je lui demandai ce qui l'amenait [...] et si elle y avait [...]. Elle me répondit ingénument qu'elle y était envoyée [...]* (l. 33-35) ;

– **discours indirect libre** : *c'était malgré elle qu'on l'envoyait au couvent, pour arrêter sans doute son penchant au plaisir* (l. 39-40).

## • Structure du récit et personnages

→ **Mouvements de l'extrait** : paragraphes 1 et 2, autoportrait de Des Grieux ; paragraphe 3, le récit de la rencontre.

→ **Progression** : accélération.

– Après deux paragraphes consacrés à un autoportrait et à l'exposition de sa situation, le narrateur n'accorde que 24 l. à la rencontre décisive.

– Promenade tranquille (périphrase verbale durable *étant à me promener*, l. 19-20) puis perturbation au passé simple (*nous vîmes*, l. 20).

– Présence d'adverbes soulignant la soudaineté : *tout d'un coup* (l. 29), *aussitôt* (l. 23), *déjà* (l. 36).

→ **Personnages** :

– Des Grieux : autoportrait flatteur ; le narrateur insiste sur sa sagesse, sa candeur et son sérieux.

– Tiberge : simple silhouette.

– Manon : portrait physique mélioratif (*si charmante*, l. 26) mais réduit au minimum alors qu'il y a coup de foudre ; insistance sur la dimension

immorale du personnage (*bien plus expérimentée*, l. 39 ; *penchant au plaisir*, l. 40).

### • Thèmes et tonalités

→ **Lexique du coup de foudre et de la passion** : *enflammé tout d'un coup* et *transport*, *maîtresse de mon cœur*, *l'amour*, *mon cœur*, *mes désirs*, *mes sentiments*.

### → Lexique de la jeunesse :

– Des Grieux : *dix-sept ans*, *collège*, *vacances*, *mon père*, *innocence*.

– Manon : *fort jeune*, *une fille*, *moins âgée que moi*, *ses parents*, *ingénument*.

### → Lexique de la vertu / du vice :

– Des Grieux : *si sage et si réglée*, *exemple*, *douce et tranquille*, *je m'appliquais*, *vertus*, *aversion naturelle pour le vice*, *estimer de tous les honnêtes gens*, *approbation si générale*, *sagesse et retenue*, *timide*.

– Manon : *sans paraître embarrassée*, *bien plus expérimentée que moi*, *penchant au plaisir*.

→ **Traces du tragique, fatalité de la rencontre** : personnification de l'amour (*L'amour me rendait déjà si éclairé*, l. 35-36) ; interjection *Hélas !*, l. 17 ; rencontre désignée comme un événement fatal (*que ne le marquais-je un jour plus tôt !*, l. 17-18)...

## Après une troisième lecture

### • Nature du passage

→ **Double temporalité** inhérente au récit rétrospectif : commentaires *a posteriori* du narrateur, savoir supérieur de celui qui raconte par rapport à celui qui est « raconté ». Quel traitement est réservé à ce savoir ? Le narrateur remet en scène sa naïveté d'autrefois (*qui paraissait*, l. 25 ; *sans doute*, l. 40).

→ **Évolution notable du personnage de Des Grieux** : sortie de l'enfance sous l'effet de l'amour (*moi, qui...*, l. 26 ; *moi, dis-je*, l. 28).

### • Fonctions du passage

– Fonctions informative et séductive du début de récit : le narrateur se présente et fait le récit d'un coup de foudre qui le transforme.

– Derrière la scène stéréotypée de la rencontre amoureuse, forte dimension apologétique.

### • Procédés d'écriture

→ **Fonction séductive du début de récit** : annonce d'une passion fatale (registre tragique), d'aventures à venir (*tous ses malheurs et les miens*, l. 41) ; présage d'une suite quelque peu libertine (champ lexical du vice, portrait de Manon).

→ **Dimension apologétique** : Des Grieux seul maître de la narration (narrateur-personnage racontant sa propre histoire) ; recours à une parole tierce pour légitimer son autoportrait (discours narrativisé et indirect) ; portrait à charge de Manon (liens logiques chargés d'implicite : *Quoiqu'elle*, l. 32 ; *car*, l. 38) ; irréel du passé (*j'aurais porté*, l. 18) qui donne une version alternative de l'histoire (si la rencontre n'avait pas eu lieu).

## Bilan

- Enjeu narratif : le récit d'un coup de foudre.
- Visée : dimension apologétique.

## Comprendre les enjeux du parcours

1. *Seuil* relève du vocabulaire spatial et désigne l'endroit par lequel on entre dans une pièce. Les premiers mots d'un roman sont avant tout un passage que franchit le lecteur pour pénétrer dans un nouvel univers.

2. – *La Vie de Marianne* : récit de type biographique centré sur un personnage féminin, dont la mention du seul prénom peut suggérer une origine sociale modeste. Le titre semble se vouloir descriptif.

– *Jacques le fataliste et son maître* : roman mettant en scène un couple maître-serviteur (présence de *maître* associé au prénom populaire *Jacques*) ; mais la mention du valet en première position laisse attendre un renversement du rapport de forces. Enfin, le voisinage du terme *fataliste*, qui renvoie à la philosophie, et du prénom déconcerte : va-t-on faire la connaissance d'un domestique philosophe, adepte du déterminisme ?

– *Mauprat* : ce titre très court, manifestement un nom propre (patronyme ? toponyme ?), laisse toute latitude au lecteur dans l'élaboration de son horizon d'attente.

– *Les Mystères de Paris* ancre le roman à venir dans un cadre spatial précis et excite la curiosité du lecteur par l'emploi du mot *mystères*, qui peut suggérer une dimension fantastique.

– *Le Ravisement de Lol V. Stein* : le caractère déconcertant du titre vient de l'emploi du terme *ravisement* et de sa richesse sémantique. Le mot revêt trois significations : l'action d'enlever, de prendre de force ; par analogie, une perte de conscience totale ou partielle du monde extérieur ; dans un sens religieux, un état mystique, supérieur à l'extase, dans lequel l'âme, soustraite à l'influence des sens et du monde extérieur, se trouve transportée dans un monde surnaturel, amenée vers Dieu (CNRTL). Cette étrangeté est renforcée par la complexité et l'incomplétude du nom du personnage.

– *Le Méridien de Greenwich* : l'allusion à un repère géographique semble promettre un roman d'aventures.

– *Le Quai de Ouistreham* : nom de lieu loin de posséder une charge exotique, Ouistreham étant une petite commune du Calvados ; *quai* attire néanmoins l'attention du lecteur et sous-entend qu'il s'agit peut-être d'un point de départ.

3. Ces incipit ont :

– une **fonction informative**. Ils aident le lecteur à se repérer dans le récit à venir en lui fournissant les éléments nécessaires à sa compréhension de l'intrigue : cadre spatio-temporel, personnages ;

– une **fonction séductive**. Ils excitent la curiosité du lecteur en jouant avec ses attentes ou sa capacité à décoder les allusions littéraires ; certains éveillent son désir en caractérisant à l'avance leur récit et en insistant sur ses dimensions avant-gardistes, exotiques, choquantes...

– une **fonction dramatique**. Il s'agit d'entraîner le lecteur dans l'action, d'amorcer le récit : début *in medias res* (textes 21 et 27) ou action retardée (texte 7, le récit des amours de Jacques est repoussé) ;

– un **pacte de lecture** entre l'auteur et le lecteur, contrat tacite qui va orienter la lecture : modalité de la narration, types de focalisations adoptés, genre du roman, ton et, éventuellement, visée du récit à venir.

4. – Texte 7 : l'incipit met en scène un dialogue entre le narrateur et un lecteur fictif (le narrataire). Ce dernier presse l'instance narrative de questions, en vain : celle-ci se refuse obstinément à répondre et affirme sa puissance en évoquant des possibles narratifs écartés, présentés comme autant de moyens de rétorsion.

– Texte 20 : il livre de nombreuses informations au sujet du personnage éponyme pour mieux les remettre en question immédiatement après.

– Texte 21 : Echenoz livre de prime abord un incipit traditionnel en répondant au moins en partie aux questions du lecteur. Mais ces informations sont sujettes à caution et le narrateur attire

l'attention de son récepteur sur le *soupçon* qui pèse désormais sur le genre.

5. – Texte 4 : trois narrateurs distincts introduisent le récit (l'éditeur, l'ami qui a trouvé le manuscrit, le personnage de Marianne) afin de garantir l'authenticité de ce dernier.

– Texte 7 : dialogue entre le narrateur et un narrataire qui le harcèle de questions, introduisant ainsi une forme de distance ironique vis-à-vis du récit qui s'amorce.

– Textes 10 et 20 dans une moindre mesure : le narrateur du premier laisse entendre qu'il n'est qu'un locuteur second, ayant recueilli le récit d'un premier conteur ; le narrateur du second cède la parole, par le biais du discours direct, indirect ou indirect libre, à un autre personnage du récit, Tatiana Karl, qui rapporte des scènes des années d'école de Lol et livre une analyse de son étrange personnalité.

## Écrire pour...

1. – Piquer sa curiosité. En lui donnant d'emblée toutes les informations, l'auteur court le risque de voir son lecteur se désintéresser d'un récit qui ne lui laisse pas la liberté de faire jouer son imagination, d'élaborer des hypothèses de lecture. Au contraire, en cultivant les « blancs » du texte, l'auteur laisse le lecteur interpréter, conjecturer... être un acteur à part entière de la création romanesque (texte 20).

– Déjouer les attentes de son récepteur relève souvent du jeu : l'auteur cultive alors l'aspect ludique de cette interaction qu'est la lecture (texte 7).

– Frustrer le lecteur peut créer une forme de connivence culturelle : en allant là où on ne l'attend pas ou en refusant de jouer le jeu, l'auteur lance un signal à son lecteur, faisant parfois référence à une production littéraire antérieure (texte 21 truffé de vocabulaire littéraire, dont le terme *soupçon*).

2. Dans la mesure où il s'agit d'un exercice de réécriture, on attendra des élèves qu'ils se conforment autant que possible au texte de départ et à son style. Ils doivent :

– produire un texte qui réponde à la fonction informative de l'incipit : présentation des personnages (portrait physique et moral de Jacques, identité du maître, portrait physique et moral...), du cadre spatio-temporel (inscription plus précise dans une époque, mention de dates, toponymes...) et de la situation dans laquelle se trouvent les

personnages (objectif de leur voyage, situation dans leur itinéraire...);

– s'efforcer d'apporter une réponse aux nombreuses questions du narrataire : circonstances de leur rencontre, leurs noms complets, leur lieu d'origine et le but de leur parcours.

3. Il appartient aux élèves de produire un écrit.

4. – On attend bien sûr des élèves qu'ils respectent les codes de la lettre (date et lieu d'écriture, formules d'appel et de politesse, signature...) et qu'ils adoptent le ton adapté pour s'adresser à un auteur à la fois reconnu et inconnu d'eux.

– Les reproches de l'épistolier concernent les blancs du texte : qui raconte (narrateur extérieur mettant en doute sa propre narration, comment peut-il ne pas être sûr de ce qu'il dit ?) ? qui sont les personnages (portrait physique et moral, nature de leur relation, personnage d'Arbogast...) ? où (lieu précis, nature de ce lieu, motivation des éléments de la description...) ? quand ? quoi (lieu recherché ou véritable objectif de leur quête) ?

On pourra, pour compléter cet exercice, se reporter aux questions 5 et 6 p. 293.

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Commentaire

I. Les gages d'authenticité

A. Un chronotope réaliste (faire croire au réel)

– Ancrage dans une région bien délimitée : nombreux toponymes, locution adverbiale *sur les confins*.

– Description en fonction des moments de la journée : *en plein midi, dans la journée, quand le jour baisse, la nuit, dans certaines nuits orageuses*.

– Mention de « petits » métiers : *bûcherons, charbonniers, ouvriers*.

– Lexique architectural précis : *tourelles, herse, toiture, bois de charpente, portail, tour du nord, mur d'enceinte...*

B. L'inscription du récit dans une histoire préexistante et commune

– Emploi de la première personne du pluriel et du *on* : *qu'on appelle, on peut, Notre province*.

– Communauté de témoins : *bûcherons, charbonniers, ouvriers, narrateur et ses camarades chasseurs*.

– Indices temporels : *Il n'y a pas longtemps, Depuis ce temps*.



### C. Une narration qui se veut fiable

- Narrateur-personnage mais simple témoin : première personne et dernière phrase.
- Membre de la communauté.
- Allusions à son enfance.
- Bonne connaissance de l'environnement. Fréquentation assidue du château : présent d'habitude, imparfait, *de temps en temps, souvent*.

### II. Derrière le genre gothique, une intention morale

#### A. L'inscription dans un genre, le gothique

- Les lieux du roman gothique : le château en ruines et abandonné, la forêt, le ravin, la géographie accidentée du lieu... (question 4, p. 267).
- Une atmosphère inquiétante : météo sinistre, bestiaire angoissant (*engoulevent, renards, orfraies, vipères*), lexique du danger potentiel (lieu *désert, se heurter, obstruent*), expression du jugement du narrateur (*sombre ravin et triste castel*) et avertissement final (*une narration si noire*).
- Le patronage des monstres : mention d'êtres fantastiques (*Barbe-Bleue, Croquemitaine, ogre...*) et d'un personnage à la dimension mythique, *Cartouche*.

#### B. Édifier par le tableau de la noirceur

- Multiples allusions aux histoires qu'on lit ou qu'on raconte aux enfants (*Barbe-Bleue, ogre, Croquemitaine*, personnage mythique de *Cartouche*) : rappeler la dimension édifiante de ces récits, leur statut d'apologue.
- Histoires que les personnages évoqués (*bûcherons, charbonniers, ouvriers*) racontent autour du feu : *ils nous racontaient à mi-voix des histoires à faire se dresser les cheveux sur la tête*, qui ont *noirci et endolori [la] mémoire* du narrateur.
- Dernier paragraphe : parallélisme de construction avec reprise de l'adverbe intensif *si* suivi d'un adjectif qualifiant le récit, mais déséquilibre en faveur de la vocation édifiante (*une narration si noire / quelque chose de si consolant [...] de si sain à l'âme*).

## 2. Lecture expressive

Activité sans corrigé.

### 3. La dissertation

Éléments de réponse et critères d'évaluation.

#### • Critères d'évaluation communs aux trois exercices

- Mise en page : structuration en paragraphes.

- Exemple du corpus illustrant chaque idée.
- Maîtrise de la langue, clarté du propos.

#### • Sujet 1

On attend des élèves qu'ils évoquent les fonctions suivantes dans leur paragraphe argumenté :

- fonction informative de l'incipit ;
- fonction séductive ;
- pacte de lecture ;
- fonction dramatique.

#### • Sujet 2

Stratégie : ensemble d'actions coordonnées, d'opérations habiles, de manœuvres en vue d'atteindre un but précis. Manière d'organiser, de structurer un travail, de coordonner une série d'actions, un ensemble de conduites en fonction d'un résultat.

C'est un lieu stratégique car il s'agit pour l'auteur de :

- s'assurer de la compréhension du récit à venir : de là dépend l'adhésion du lecteur à son récit ;
- savamment doser ces informations afin d'éveiller la curiosité du lecteur ;
- programmer la suite du récit et l'inscrire dans un genre bien précis ;
- mettre en place une connivence avec le récepteur.

#### • Sujet 3

##### a. Paragraphe 1

- Légitimer le texte : on pourra fonder le développement sur l'incipit de *La Vie de Marianne* qui, par l'enchâssement des narrations, forge son authenticité.
- Orienter sa réception : on pourra ici évoquer les incipit de *Mauprat* et des *Mystères de Paris* qui soulignent la dimension morale, édifiante du récit à venir.
- Établir un pacte de lecture : l'incipit de *Jacques le fataliste et son maître* est significatif en ce qu'il propose en creux la figure d'un lecteur idéal et affirme l'omnipotence du narrateur.

##### b. Paragraphe 2

- Informer sur la nature du texte : on pourra s'appuyer sur l'incipit des *Mystères de Paris* qui circonscrit avec précision le genre du récit à venir et alerte le lecteur quant à sa dimension choquante.
- Informer sur l'histoire racontée : on pourra évoquer ici le début du *Quai de Ouistreham* saturé d'informations explicites et implicites.

– Séduire le lecteur : les incipit du *Méridien de Greenwich* et du *Ravissement de Lol V. Stein* permettront d'illustrer ce point, par leur caractère volontairement lacunaire et le rapport complexe qu'ils entretiennent au réel.

## Proposition de mise en œuvre du parcours

### • Objectifs du parcours

– Cerner les différentes fonctions de l'incipit romanesque.  
– Percevoir la dimension stratégique de ce lieu littéraire.

### • Proposition de déroulé du parcours

**Étape 1** : Plonger dans l'œuvre littéraire

– Objectifs : introduire la séquence, aborder la notion de seuil et découvrir les enjeux du parcours.  
– Support : *Le Plongeur* de Caillebotte (1877).  
– Démarche : lecture d'image, questions 1 et 2 du parcours.

**Étape 2** : De la norme à l'écart...

– Objectif : percevoir l'écart entre un incipit traditionnel et un début de roman qui remet en question les pouvoirs du roman.  
– Supports : incipit du texte 20 et de *Bel-Ami* de Maupassant.  
– Démarche : lecture comparée.

**Étape 3** : Le pacte de lecture

– Objectif : cerner la notion de pacte de lecture.  
– Support : texte 10.  
– Démarche : initiation au commentaire.

**Étape 4** : Du narrateur omnipotent au lecteur idéal

– Objectif : comprendre comment Diderot définit un protocole de lecture.  
– Support : texte 7.  
– Démarche : lecture linéaire.

**Étape 5** : « Alfred Hitchcock présente... »

– Objectif : comprendre comment le cinéaste met ici en scène le hasard.  
– Support : séquence d'ouverture de *L'Inconnu du Nord-Express* d'Hitchcock (du début à la rencontre).  
– Démarche : analyse de séquence filmique (« Lire une image mobile », p. 526).

**Étape 6** : Apprendre à finir

– Objectif : vérifier ses hypothèses de lecture.  
– Supports : texte 21 et excipit du roman (de *Deux mois plus tard* à la fin).  
– Démarche : lecture comparée, exercice « Écrire pour créer », p. 315.

**Étape 7**

– Objectif : s'initier à la dissertation à travers la production de deux paragraphes argumentés  
– Support : sujet 3 de « S'initier à la dissertation », p. 315.

## Parcours 2 La critique des puissants p. 316

### Comprendre les enjeux du parcours

1. Critique : remise en cause ; puissants : dominants.

2. Les puissants : les riches (textes 1, 8, 14, 23, 27), les hommes (textes 2, 14, 17, 25, 27), les blancs (textes 24, 25), les politiques (les antidreyfusards du texte 17).

3. Les textes 8, 17, 23, 27.

4. Stratégie critique des autres extraits : mettre en scène des personnages rebelles qui remettent en question la domination des puissants (textes 1, 2, 14, 25, 26). On peut ajouter le texte 17, même si l'élan de Mme Santeuil est brisé.

5. – Les textes 1, 2, 8, 14, 17, 25, 26, 28.

– Personnages dominés : Roxane opprimée au séraïl, Julien humilié à l'hôtel de la Môle, Nana regardée avec autant de mépris que de fascina-

tion par les hommes du monde, Mme Santeuil réduite au silence par son mari, Oriamé *comme mise en laisse*.

– Personnages pour la plupart remettant en cause cette domination : Roxane, Nana et Oriamé renversent le rapport de forces ; le voleur du *Gil Blas*, Roxane, Nana incarnent la vengeance des dominés ; Roxane, Julien Sorel (voir l'extrait p. 346), Oriamé, l'esclave, reprennent en main leur destin en choisissant la liberté, quand bien même elle ne peut s'incarner que dans la mort.

### Écrire pour...

1. Éléments de réponse : un développement sur l'intérêt du recours à la fiction pour incarner, exemplifier la domination des puissants et par là-même la rendre visible, palpable ; un second sur l'intérêt du personnage romanesque

allégorique, qui peut devenir un modèle de subversion et de remise en cause de cette domination des puissants. Exemples à prendre dans les textes du parcours (voir *supra*, « Comprendre les enjeux du parcours » question 5).

**2. – Exemples de figures de puissance dans l'univers du lycée :** l'élève populaire, l'excellent élève, l'élève méprisant, l'enseignant, le ou la surveillant(e), le ou la CPE...

– Exemples de personnages susceptibles de dénoncer cette toute-puissance : l'élève méprisé, le mauvais élève, l'élève humilié, l'élève injustement puni, l'agent d'entretien dont le travail est négligé...

L'élève peut sortir du cadre du lycée et identifier comme puissants, les parents, les politiques... Pourront alors prendre la parole l'élève qui veut choisir son avenir, celui ou celle qui s'inquiète de l'état du monde actuel...

**3. – Texte 2 :** Roxane renverse le rapport de forces en assassinant *les gardiens sacrilèges* qui ont tué son amant, et en se donnant la mort avant que Solim ne fasse couler son sang comme il l'a promis à Usbek. Elle reprend donc le contrôle de sa vie, ce qu'elle avait déjà réussi à faire en prenant un amant. Le roman se clôt donc sur la figure d'une femme « puissante ».

– Texte 14 : le portrait de Nana est emblématique de *la misogynie fin-de-siècle* (Dottin-Orsini) car elle est associée à la charogne et à l'ordure, à un bestiaire (*mouche d'or*) dévalorisant, à la *plante de plein fumier*. Elle est présentée comme une femme-enfant (*curiosités vicieuses d'enfant*), lubrique (*détraquement nerveux de son sexe de femme*). Pourtant, elle prend le pouvoir sur les hommes et désorganise le monde des puissants en le corrompant (*corrompant et désorganisant Paris entre ses cuisses de neige*).

– Texte 25 : Oriamé a pris une forme de pouvoir sur ceux qui la soumettent sans que ces derniers ne l'aient réalisé (*Je sais comment les tourner en lions fidèles ou en aras peureux [...] Princesse ou servante, nous avons cette puissance, d'avoir été violentées nuit après jour ! Nous savons pour toujours ce que sont ces hommes, si ce sont des hommes*).

Les trois personnages incarnent donc des femmes puissantes qui sortent de leur condition de femme soumise et opèrent un renversement du rapport de forces dominant/dominé.

**4. Étape 1 :** la thèse du discours est donnée dans l'intitulé du sujet, l'élève doit la reformuler dans ses mots.

**Étape 2 :** thématique commune des textes du parcours B et de l'extrait d'Alexandre Gefen, l'appel à l'empathie, autrement dit à la capacité du récit de nous mettre à la place d'autrui pour partager ses émotions et sa position. Mme Santeuil, la narratrice du *Journal du dehors*, Vernon Subutex sont pleins d'empathie. Quant à la course du vieil homme esclave, elle est tout entière tournée vers *une autre vie. Vie de partage et d'échanges qui transforment. Vie d'humanisation du monde en son total*.

**Étape 3 :** Exemple possible d'argumentation :

– Thèse : Il faut fonder une société plus juste parce que...

– Argument 1 : nous ne pouvons plus accepter de si grandes injustices et inégalités sociales.

– Argument 2 : aucun être humain ne doit être réduit à l'oppression et à l'invisibilité.

– Argument 3 : nous en sommes collectivement capables, l'échange et le soin mutuel peuvent nous sauver, nous pouvons *réparer le monde*.

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Commentaire

**I. Un portrait inscrit dans une époque**

– Portrait naturaliste (écriture réaliste avec description précise et détaillée, déterminisme biologique et social, triple influence de la race, du milieu et du moment – l'histoire).

– Portrait marqué par la misogynie fin-de-siècle (une femme vue par trois hommes, Fauchery, Muffat et le narrateur ; stéréotypes misogynes, voir *supra*).

**II. Un portrait allégorique, porteur d'un discours social**

– Nana, symbole du peuple : métaphore de *la plante de plein fumier*, symbole du peuple misérable et *[abandonné]*, enclin à se venger (*venger les gueux*).

– Nana, force de désorganisation sociale : champ lexical de la corruption et de la pourriture, ampleur de cette contamination avec cadence des phrases et accumulations, personnage diabolique avec discrets indices comme le *petit signe brun*, marque du diable ou de la sorcière, l'emploi du mot *diable*, Muffat absorbé par le spectacle des

flammes (*les yeux fixes, regardant le feu*). Nana ruine les puissants comme Muffat qui voyait sa famille détruite, un coin de société qui craquait et s'effondrait.

– Nana, allégorie du Second Empire : dimension politique de l'extrait (comparaison avec la *mouche d'or* et l'abeille en or, symbole de l'empereur). Nana incarne la décadence du régime avec une apparence de richesse qui s'oppose à la pourriture de l'intérieur (oxymore de la *mouche d'or* et opposition entre richesse et pourriture, l. 11-16).

## 2. Lecture expressive

Activité sans corrigé.

## 3. La dissertation

### • Palier 1

Ce premier palier a été préparé par la rédaction du paragraphe organisé de la rubrique « Écrire pour...1 ».

Le genre romanesque est efficace pour remettre en question la loi du plus fort parce que :

I. La fiction romanesque permet d'incarner, d'exemplifier, de rendre palpable la domination des puissants en la mettant en scène dans la durée du déploiement de l'intrigue.

a. Incarner la domination des riches (texte 8).

b. Incarner la domination des hommes (textes 2 et 17).

c. Incarner la domination des blancs (textes 25 et 26).

II. Le personnage de roman peut devenir un modèle subversif.

a. Des personnages s'en prennent aux plus forts de manière plus ou moins frontale (textes 1, 2, 3, 25).

b. Des personnages proposent une autre vision du monde, alternative à celle du rapport de forces (textes 17, 26, 28)

### • Palier 2

Plan détaillé de dissertation délibérative complète.

I. La fiction romanesque peut présenter des limites du point de vue de l'efficacité dans la dénonciation de la loi du plus fort.

a. Le plaisir de l'intrigue peut gommer la dimension politique (textes 1, 2, 14), le lecteur en reste à l'histoire et ses péripéties.

b. Le lecteur peut s'identifier aux puissants (texte 17 au vu de l'ironie du narrateur sur le personnage

de Mme Santeuil, exemple hors parcours : *Bel-Ami* de Maupassant).

II. L'efficacité du genre romanesque dans la dénonciation de la loi du plus fort. Voir *supra*, palier 1.

### • Palier 3

Rédaction intégrale du devoir. Possibilité de mettre l'accent sur la lisibilité de la structuration du devoir en convertissant les titres des parties et sous-parties du plan détaillé en phrases d'accroche et en utilisant les alinéas et les simples retours à la ligne.

## Proposition de mise en œuvre du parcours

### • Objectifs du parcours

– Percevoir la dimension politique et subversive du genre romanesque.

### • Proposition de déroulé du parcours

**Étape 1** : Découverte du corpus

– Objectif : découvrir les enjeux du parcours.

– Supports : textes 2, 14, 17, 25, 27.

– Démarche : lecture comparée, « Comprendre les enjeux du parcours » questions 1 à 4.

**Étape 2** : La vengeance de Roxane

– Objectif : percevoir la dimension allégorique du personnage de Roxane, de sa révolte.

– Support : texte 2.

– Démarche : lecture et analyse linéaire.

**Étape 3** : Roxane et Oriamé, même combat ?

– Objectif : comprendre les stratégies de résistance des deux héroïnes.

– Supports : textes 2 et 25.

– Démarche : lecture cursive comparée.

– Prolongement : entraînement à la lecture orale et expressive de ces deux lettres.

**Étape 4** : Portrait d'une femme noire

– Objectif : percevoir la dimension subversive d'une toile en écho au texte 25.

– Support : *Portrait d'une femme noire* par Marie-Guillemine Benoist (p. 71).

– Démarche : lecture d'image.

**Étape 5** : S'insurger à son tour

– Objectif : créer un personnage de fiction porteur de révolte.

– Supports : textes 2 et 25.

– Démarche : écrit d'appropriation.

### Étape 6 : La mouche d'or

- Objectif : percevoir la dimension politique du personnage de Nana.
- Support : texte 14.
- Démarche : initiation à l'exercice du commentaire.

### Étape 7 : Des récits féministes ?

- Objectif : interroger la vision des femmes dans les textes du corpus.
- Supports : textes 2, 14 et 25.
- Démarche : lecture comparée, écrit d'appropriation en vue de la dissertation.

### Étape 8 : Quand les phalocrates s'en mêlent...

- Objectif : percevoir la critique des figures masculines.
- Supports : textes 17 et 27.
- Démarche : lecture cursive comparée.

### Étape 9 : Évaluation finale

- Sujet de dissertation : « Vers les épreuves de bac » 3.

## Parcours 3 Personnages ambivalents p. 318

### Comprendre les enjeux du parcours

1. Ambivalence : caractère de ce qui présente deux valeurs, deux composantes, opposées ou non, et par extension caractère de ce qui peut affecter deux formes, servir à deux usages, recevoir deux interprétations. Des personnages ambivalents sont donc des personnages que l'on peut voir de deux manières.

2. Des Grieux : amoureux transi ou manipulateur ? Cécile de Volanges : ingénue libertine ou victime de viol ? Charles Bovary : allégorie de la médiocrité ou de l'amour pur ? Antoinette de Langeais : femme soumise ou femme puissante ? Meursault : assassin ou victime de la condition humaine ?

3. La réponse est libre en fonction des ressentis de l'élève : il ou elle peut prendre la défense de chacun de ces personnages. En particulier : Charles Bovary, au nom de l'amour ; Cécile de Volanges parce qu'elle est victime d'une agression sexuelle ; Antoinette de Langeais parce qu'elle assume ce qu'elle ressent et ne cache plus ses sentiments.

4. La réponse est libre en fonction des ressentis de l'élève : il ou elle peut accabler chacun de ces personnages. En particulier Des Grieux parce qu'il fait sa propre apologie en accablant Manon, Meursault parce qu'il tue sans que la dimension criminelle de ce geste ne soit jamais reconnue.

5. On peut s'attendre à des réponses contrastées, qui prouveront aux élèves la part importante de l'interprétation du lecteur dans la construction de l'identité du personnage romanesque.

### Écrire pour...

1. On peut attendre un développement sur :

- la participation active du lecteur dans la construction du personnage à partir de l'exemple de deux interprétations contradictoires d'un même personnage du parcours ;
- l'incidence des affects du lecteur et de sa propre identité sur son interprétation du personnage. À partir d'exemples tirés du parcours : la lecture du meurtre de *l'Arabe* par un Maghrébin ou celle de la lettre de Cécile de Volanges par une femme qui aura été elle-même victime d'une agression sexuelle ne seront sans doute pas les mêmes que celles de lecteurs moins impliqués ou impliqués différemment.

2. Le personnage ambivalent favorise l'implication du lecteur et lui laisse une part de collaboration active dans la construction du sens du récit. Ce type de personnage ne referme pas l'œuvre sur une signification close imposée à un lecteur passif que l'on chercherait à édifier un peu malgré lui. Il permet aussi une réflexion collective et partagée entre lecteurs avec la confrontation possible des points de vue. Exemples d'interprétations contradictoires sur les personnages du parcours à fournir.

3. Éléments de défense :

- Manon Lescaut : ce n'est pas elle qui est allée vers Des Grieux mais l'inverse ; elle s'est contentée de répondre à ses questions en toute franchise ; il affirme *a posteriori* qu'elle était expérimentée, mais rien d'autre que sa parole à lui ne le prouve ; elle peut alors proposer sa version des faits et de la rencontre...



– Cécile de Volanges : elle est la victime d'un viol ; elle n'a pas choisi de donner la clé de sa chambre ; elle a exprimé son refus à plusieurs reprises ; elle a tenté d'appeler au secours mais a été menacée...

– La duchesse de Langeais : reconnaître ses sentiments n'est jamais humiliant ; elle ne s'est pas laissée marquer mais a décidé de porter la marque de son amour, de cesser de mentir aux autres et à elle-même...

– Charles Bovary : Emma n'était pas une femme comme les autres, elle ne pouvait être comprise par le commun des mortels et Charles, lui, la comprenait ; il savait que les hommes avec qui elle le trompait ne possédaient rien d'elle en réalité (voir texte écho B, p. 273) ; cet adultère n'avait donc ni sens ni réalité à ses yeux ; son amour pour elle était le plus fort, il a triomphé de tout, même de la mort...

– Meursault : il n'a jamais voulu tuer, son geste n'avait rien de prémédité, il lui a échappé d'une certaine manière ; c'est la chaleur brûlante de l'été qui l'a conduit à mal interpréter le geste de l'autre...

**4. Étape 1 :** Femme en fuite qui cherche à cacher et à protéger ses enfants, femme qui se cache pour tuer ses propres enfants (hypothèses possibles).

**Étape 2 :** Médée est perçue comme un personnage monstrueux (elle a découpé son frère en morceaux, offre une robe piégée à Créüse, tue ses propres enfants...). Elle commet des actes horribles par amour, parce qu'elle est trahie, mais ses crimes n'en demeurent pas moins absolument terrifiants.

**Étape 3 :** Le peintre restitue habilement l'ambivalence de Médée, entre ombre et lumière. La posture de Médée donne l'impression qu'elle est poursuivie et fuit, tenant ses enfants au plus près d'elle. La lumière faite sur la chair de sa poitrine et des enfants pourrait laisser croire à une figure maternelle cherchant à protéger sa progéniture. Mais le haut du visage est plongé dans l'ombre et la manière qu'elle a de tenir les enfants, même expliquée par la fuite désordonnée, est violente. La grotte qui l'abrite, la brutalité de ses gestes, le poing serré sur la dague, le rouge et le brun de la dague disent la barbarie du personnage. Le spectateur de la toile est à la fois fasciné et terrifié. C'est l'effet recherché par le peintre.

**Étape 4 :** On peut rapprocher Delacroix de Laclos ou Balzac, qui cultivent le même genre d'ambi-

valence dans la mise en scène de leur héroïne. Flaubert fait aussi de Charles Bovary un personnage plus complexe qu'on veut le croire. L'abbé Prévost et Albert Camus en revanche ne semblent pas critiqués par rapport à leurs deux héros (Des Grieux se critique lui-même parfois en jetant un regard rétrospectif sur ses choix, mais sans jamais remettre en question profondément sa personnalité et en accusant toujours Manon ou l'amour).

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Commentaire

---

Projet de lecture possible :

**I.** Meursault, victime de la fatalité : le soleil agent tragique, le pas de côté qui enclenche le mécanisme tragique, le passé composé temps de l'accompli irrémédiable, la déresponsabilisation de Meursault agi plus qu'agissant, l'absurde...

**II.** Ambivalences du récit : « l'inconscient colonial » à l'œuvre avec l'absence d'identité de l'Arabe, le meurtre d'un invisible, une autre interprétation de la déresponsabilisation du héros, et la poétisation gênante de la violence meurtrière d'autre part.

### 2. Lecture expressive

---

Activité sans corrigé.

### 3. La dissertation

---

#### • Sujet 1

**I.** Un personnage qui fait rêver

– Un personnage qui fait voyager dans le temps ou dans l'espace (les Mousquetaires, les héros de science-fiction, Paul et Virginie, Atala...).

– Un personnage qui accomplit des exploits (chevaliers de la Table ronde, héros de romans de Jules Verne...).

**II.** Un personnage auquel on peut s'identifier

– Un personnage proche du lecteur, dans lequel il peut se retrouver (la princesse de Clèves, Meursault...).

– Un personnage qui aide le lecteur à se comprendre lui-même (les mêmes).

**III.** Un personnage qui fait réfléchir

– Un personnage qui fait question (personnages du parcours).

– Un personnage que le lecteur construit lui aussi (personnages du parcours).



## • Sujet 2

I. Le lecteur attend des réponses plus que des questions de la part du personnage de roman

– Le personnage romanesque comme modèle (la princesse de Clèves, Manon et Des Grieux à la fin du roman de l'abbé Prévost, Julien Sorel, Thérèse Raquin ou Mme Bovary dans le dénouement des romans concernés).

– Le personnage romanesque comme contre-modèle (Bel-Ami, Vautrin...).

II. L'intérêt du personnage de roman qui fait question

– Un personnage qui fait réfléchir au lieu d'imposer une leçon (personnages du parcours).

– Un personnage qui offre des lectures plurielles propices au débat collectif (personnages du parcours).

– Un personnage que le lecteur construit lui aussi (personnages du parcours).

## • Sujet 3

I. Le lecteur se voit imposer des modèles dans des romans dont le sens est préconstruit

– Le personnage romanesque comme modèle (voir *supra*).

– Le personnage romanesque comme contre-modèle (voir *supra*).

II. La part du lecteur dans la construction du sens des œuvres romanesques

– Le personnage qui échappe à son auteur dans le regard que jette sur lui le lecteur (Bel-Ami est une ordure vue parfois comme le véritable héros d'une *success-story*, Werther et la vague des suicides...).

– L'identité du personnage romanesque au croisement des intentions de l'auteur et de la réception du personnage (Meursault, Des Grieux...).

## Proposition de mise en œuvre du parcours

### • Objectifs du parcours

– Percevoir la place du lecteur dans la construction de l'identité du personnage de roman.

– Apprendre à s'engager en tant que lecteur.

### • Proposition de déroulé du parcours

**Étape 1** : Découverte du corpus

– Objectif : mettre au jour l'ambivalence du personnage de Médée sur la toile de Delacroix.

– Support : *Médée furieuse* de Delacroix.

– Démarche : lecture d'image

**Étape 2** : *Manon Lescaut* de l'abbé Prévost

– Objectif : percevoir l'ambivalence de Des Grieux et le caractère apologétique de son récit.

– Support : texte 3.

– Démarche : lecture et analyse linéaire.

– Prolongement : écrit d'appropriation (réécriture de la scène de rencontre du point de vue de Manon).

**Étape 3** : La lettre de Cécile de Volanges

– Objectif : percevoir l'ambivalence du personnage.

– Support : texte 6.

– Démarche : lecture expressive à voix haute de la lettre après analyse collective de ce qu'a vécu le personnage à travers son récit.

– Prolongement : lecture de la lettre 96 des *Liaisons dangereuses* de Laclos.

**Étape 4** : Comparer les textes 6 et 9

– Objectif : interroger la vision des femmes proposées dans ces extraits.

– Supports : textes 6 et 9.

– Démarche : lecture cursive comparée (points communs : 2 femmes victimes d'une agression, 2 femmes qui se livrent à leurs agresseurs ; mais 2 situations très différentes : Cécile de Volanges est la victime d'un viol, trahie par son corps, tandis qu'Antoinette de Langeais est ici une femme puissante qui assume ses sentiments).

**Étape 5** : *Madame Bovary*

– Objectif : percevoir la complexité du personnage de Charles Bovary.

– Support : texte 13.

– Démarche : lecture et analyse littéraire.

– Prolongement : lecture cursive du texte écho de Tiago Rodrigues ; écrit d'appropriation en vue de la dissertation finale : rédaction d'un paragraphe sur le rôle du lecteur dans la construction du personnage romanesque ou sur l'intérêt d'un personnage de roman ambivalent pour le lecteur.

**Étape 6** : Le meurtre de l'Arabe dans *L'Étranger* de Camus et *Lo Straniero* de Visconti

– Objectifs : percevoir l'ambivalence de cette scène légendaire et travailler l'exercice du commentaire.

– Supports : texte 19, l'adaptation cinématographique de Visconti.

- Démarche : analyse comparée du texte et de son adaptation.

– Prolongement : entraînement au commentaire, construction du projet de lecture du passage.

Étape 7 : Faites entrer les classiques...

– Objectifs : dresser un bilan de l'étude du parcours et travailler la rédaction de textes argumentatifs.

– Supports : ensemble des textes parcourus.

– Démarche : création du tribunal des personnages de roman, rédaction des plaidoiries de l'avocat général et des avocats de la défense.

– Prolongement : mises en voix des plaidoiries et en espace du tribunal.

Étape 8 : Évaluation finale

Sujet de dissertation au choix.

Comprendre les enjeux du parcours

1. L'intitulé, par l'utilisation de la conjonction de coordination *et*, invite à réfléchir aux relations entre la fiction et le réel dans la littérature, entre l'imaginaire, le fictif, et la réalité. Ex. de questions : Quel(s) rapport(s) la fiction et le réel entretiennent-ils dans les œuvres littéraires ? Quel lien l'univers de la fiction peut-il entretenir avec le réel ? Comment le réel peut-il être évoqué / trouver sa place dans une fiction ? Comment s'articulent les relations entre fiction et réel ? Comment la fiction peut-elle dire le réel ?
2. Les textes 5, 12, 22. Dans *Une histoire de soldat*, deux des invités de Mme de Lerme se disputent au sujet des rapports entre fiction et réel. Le poète revendique des fictions détachées du réel, qui idéalisent les sentiments et les comportements humains. Le romancier au contraire refuse de mentir et d'enjoliver le réel, il assigne à la littérature la mission de *reproduire* la vraie nature de l'homme dans ses *lutt*es et ses *combats*. Dans la préface dialoguée de *La Nouvelle Héloïse*, deux personnages N. et R. (double de Rousseau) discutent de l'authenticité des lettres
5.

- publiées ; N. ne parvient pas à déterminer si elles sont fictives ou réelles, et R. refuse de l'éclaircir à ce sujet. Dans *Enfance*, la petite Natacha décide de raconter un chagrin fictif et non réel dans son devoir de français ; elle justifie son choix par le sentiment de puissance que lui confère cette posture.
3. Les textes 4, 5, 15 et 18. Le préambule de *La Vie de Marianne* sème le doute dans l'esprit du lecteur quant à l'existence réelle ou imaginaire de Marianne. La préface de *La Nouvelle Héloïse* remplit la même fonction : R., comme Marivaux dans le texte précédent, refuse de se reconnaître l'auteur du livre. Plus loin, la description dans *Une partie de campagne* de Maupassant semble sortie d'un guide touristique ou d'un récit de voyage bien réel : tous les lieux décrits ou seulement mentionnés existent. Enfin, la lettre reproduite par Colette au début de *La Naissance du jour* nous laisse penser qu'il s'agit d'un texte autobiographique : le véritable nom de sa propre mère y figure, le *je* de la narratrice s'impose donc comme celui de Colette elle-même.
4. Voir p. 237 et p. 306 du manuel.

Textes théoriques	Extraits de roman	Préambules	Extraits d'autobiographie
Préface de <i>Pierre et Jean</i>	<i>Une histoire de soldat</i>	Préambule de <i>La Vie de Marianne</i>	<i>Enfance</i>
<i>Une histoire de soldat</i>	<i>Une partie de campagne</i>	Seconde préface de <i>La Nouvelle Héloïse</i>	<i>La Naissance du jour</i>
	<i>La Naissance du jour</i>	Préface de <i>Pierre et Jean</i>	
	<i>La Vie de Marianne</i>		

6. Texte 18 : on préférera aujourd'hui parler d'auto-fiction.

– Le texte 4 peut être considéré comme le début du roman, les conditions de découverte du manuscrit étant une pure fiction.

– Texte 12 : la discussion qui anime les invités de Mme de Lerme pourrait être rapprochée des débats théoriques de l'époque entre partisans d'une littérature idéaliste et tenants du réalisme.

## Écrire pour...

1. A. La fiction donne l'illusion de reproduire le réel

– Texte 12 : écho aux débats de l'époque d'écriture du roman. Dialogue sur la fonction de la littérature (élever ou instruire) et sur son rapport au réel. La scène racontée par Louise Colet donne l'illusion de reproduire un instant vécu. Texte à clés : le poète, Vigny ; le romancier, Champfleury.

– Texte 15 : description riche d'effets de réel, qui illustre parfaitement la notion d'illusion réaliste.

– Texte 18 : le *je* de la narratrice est le *je* de Colette elle-même. Impression d'entrer dans l'intimité de l'écrivaine, de lire une véritable lettre.

B. La fiction corrige le réel

– Texte 12 : le poète assigne à la littérature la mission de corriger le réel, de rendre les hommes plus beaux, plus grands qu'ils ne sont en réalité, dans le but d'élever leur âme.

– Texte 18 : c'est bien une fiction, la lettre reproduite par Colette est fausse (voir le texte écho). Par la fiction, Colette transforme le réel, le corrige, l'améliore, et par là-même se l'approprie. Elle construit une figure de mère excentrique, et élabore un véritable mythe : Sido.

– Texte 22 : le réel est trop pauvre ou trop disparate ; l'enfant que fut Nathalie Sarraute a donc fait le choix de la fiction pour compenser les défauts du réel. Elle a préféré imaginer l'histoire du petit chien écrasé, car dans ses propres souvenirs elle ne trouvait rien d'intéressant.

2. Stendhal donne ici, en précurseur d'une certaine manière, une définition du roman réaliste : il ne cherche pas à enjoliver le réel, mais le montre tel qu'il est, avec ses bassesses, ses trivialités, sa laideur même parfois. Si cette laideur peut choquer, ce n'est pas le romancier ou son œuvre qu'il faut accuser, mais la société elle-même qui sert de modèle à l'œuvre. *Une partie de campagne* est une nouvelle réaliste ; dans l'extrait du

manuel, la description effectuée par le narrateur des environs de Paris ne cache rien des laideurs de la petite couronne parisienne. Le même refus d'embellir le réel est exprimé dans *Une histoire de soldat* : selon la narratrice et le jeune romancier, les tableaux fidèles à la vraie nature de l'homme ont plus de prix que *le tableau d'une exaltation idéale*, le rôle de la littérature n'est pas de peindre des *amours impossibles*, des *chimères*, car cela revient à *tromper les cœurs*, c'est-à-dire à mentir.

3. Étape 1 : forme au choix de l'élève (dialogue entre deux personnages, dont l'un est le double fictif de Colette à la manière de Rousseau ; ou préambule à la première personne adressé au lecteur à la manière de Marivaux).

Étape 2 : éléments d'explication de la démarche de Colette (qui a mêlé fiction et réel dans son récit).

– Prendre des éléments du réel, comme par exemple la lettre écrite à Henry de Jouvenel par Sidonie Colette, et les transformer partiellement. La lettre est modifiée dans sa forme (style) et dans son contenu (refus à la place d'acceptation).

– Raconter à la première personne : *je* autobiographique attesté par différents éléments (noms de famille Colette et Landoy, évocation des différents maris de l'écrivaine, allusion à la mort de sa mère à 77 ans...).

Étape 3 : arguments possibles pour justifier cette démarche.

– Rendre hommage à sa mère : inscrire son nom dans son œuvre, lui déclarer son amour et son admiration.

– Faire de sa mère une figure romanesque : un personnage fantasque, une amoureuse de la vie, un modèle et un exemple pour sa fille. Construction d'un mythe littéraire.

– Considérer la vie comme un matériau romanesque à part entière. Désir de Colette de fusionner le réel et le fictif, d'abolir les frontières entre réalité et imaginaire. La forme du « roman » permet cette liberté avec le réel. Le lecteur est prévenu : Colette s'amuse à brouiller les pistes !

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Commentaire

#### I. Célébration de la figure maternelle

– Portrait d'une femme extraordinaire : femme du peuple (*maison villageoise*), sensible à la beauté (floraison du *cactus rose*), amoureuse de la vie (importance de l'éclosion d'une plante, projets de voyage à 76 ans), généreuse, altruiste (*désespérée de manquer d'argent pour autrui*), recueillant aussi bien les animaux que les personnes en difficulté (*servantes enceintes*), ouverte d'esprit, énergique et infatigable.

– Fierté d'être la fille d'une telle femme : anaphore de l'expression *Je suis la fille de*. Héritage, filiation qui permet à la narratrice de se redresser dans les moments de faiblesse et de mélancolie. Portrait maternel qui combat le sentiment de *médiocrité* éprouvé par la narratrice. La lettre de Sido est une sorte de talisman contre la dépression.

#### II. La construction d'un mythe littéraire

– Une figure littéraire : écart entre la réalité (voir texte écho) et la fiction littéraire. L'original de la lettre permet de mesurer le travail fictionnel élaboré par Colette autour de la figure maternelle : correction du style, forme moins fantaisiste, amendement également du contenu (le refus de rendre visite à sa fille *qu'[elle] adore* pour un *cactus* peut sembler original voire extravagant au lecteur). Il s'agit de faire de la mère une figure surprenante, fantasque. La lettre est placée au début du livre, donc mise en valeur.

– Une figure tutélaire : son aura rejaillit sur l'écrivaine et sur l'écriture. Évocation lyrique de Sido, femme-fleur (*qui ne cessa elle-même d'éclore*), *cœur destiné à l'amour* des hommes et des bêtes. Formules recherchées et poétiques : *nu sur de défaillantes mains nues* (répétition de l'adjectif *nu* qui encadre le groupe prépositionnel) ; lexique soutenu (*être indigent*) ; expansions du nom : subordonnées relatives (*une femme qui* répétées trois fois), adjectifs qualificatifs (*petit pays honteux, avare et resserré*), compléments du nom (*toutes ses rides éblouies entre les sabres d'un cactus sur une promesse de fleur*)... La lettre de Sido est un moteur pour la création littéraire.

### 2. Lecture expressive

Activité sans corrigé.

### 3. La dissertation

I. Certes, par certains aspects, les œuvres de fiction semblent plus séduisantes que les récits de vie.

– La fiction donne les moyens de s'affranchir des limites du réel (pouvoir d'évasion) : littérature fantastique, fantasy, science-fiction, utopie/dystopie... Le lecteur est sorti de son ordinaire.

– La fiction permet de corriger le réel, de l'améliorer, de lui donner plus d'épaisseur, de mystère... Colette remanie la lettre de sa mère pour donner à cette dernière un caractère moins banal (une mère aimante est chose banale), plus fantasque (désir de voir éclore une fleur). Dans *Une histoire de soldat*, le poète estime que le rôle de la fiction est d'élever l'âme du lecteur, de représenter l'homme meilleur qu'il n'est.

– Le récit de fiction joue avec les attentes du lecteur, il est fait de manière à produire certains effets sur le lecteur : Natacha veut émouvoir avec le récit imaginaire de la mort de son petit chien, elle éprouve une véritable jouissance à maîtriser ainsi ce sujet extérieur à elle (*je prépare pour les autres ce que je considère comme étant bon pour eux*).

II. Mais un récit autobiographique peut se révéler également très attractif pour le lecteur.

– L'autobiographe livre une expérience, un témoignage qui peut trouver des échos chez le lecteur et susciter son empathie ou son intérêt. Ex. : le texte 22 peut inciter le lecteur à se remémorer ses propres travaux d'élève, ou à chercher en lui le souvenir d'un *chagrin*. Le lecteur est davantage touché par un récit dont il sait qu'il est vrai, réel. C'est en tout cas ce que laisse entendre Rousseau en refusant d'admettre qu'il est l'auteur des lettres de *La Nouvelle Héloïse* : selon lui, le lecteur ne sera bouleversé par l'histoire que s'il la croit vraie. N. admet d'ailleurs que si les lettres sont authentiques, elles en ont davantage de prix : elles deviennent riches d'enseignement pour le lecteur.

– La forme du récit de vie peut varier et est le fruit d'un travail de composition de la part de l'auteur. Ex. : le choix de la forme dialoguée dans *Enfance*. Plaisir du lecteur d'entendre ces deux voix discuter.

– Mais l'autobiographe est-il toujours sincère ? N'est-il pas tenté de donner au lecteur, comme le fait la petite Natacha, ce qu'il attend, ce qui lui convient ?

III. Proposition de dépassement : la distinction œuvre de fiction / récit de vie est-elle légitime ?

Le propre de la littérature n'est-il pas de mêler fiction et réel ? Le caractère « attractif » ou « séduisant » d'une œuvre ne tient-il pas surtout au talent de l'auteur ?

– Brouillage des catégories de fiction et de réel : de nombreux récits de fiction cherchent à se faire passer pour « réels », voir les stratégies d'authentification des manuscrits au XVIII<sup>e</sup> siècle (Marivaux, Rousseau), l'illusion réaliste au XIX<sup>e</sup> siècle (Maupassant)...

– Les œuvres purement autobiographiques ne sont-elles pas tentées par la fictionnalisation de soi ? Annie Ernaux appelle souvent ses auto-socio-biographies des « romans », car dès lors qu'il y a construction littéraire, on met sa vie en roman...

– Autofiction, exofiction : des genres de plus en plus convoités ou lus de nos jours. Précurseure dans le genre de l'autofiction, Colette a remanié la réalité et a mêlé fiction et autobiographie dans *La Naissance du jour*.

## Proposition de mise en œuvre du parcours

### • Objectifs du parcours

– Problématiser la notion de réel : social, psychologique, topographique, géographique...

– problématiser les rapports entre fiction et réel : concurrence, inspiration, dépendance...

– Sensibiliser les élèves à l'étroite imbrication de la fiction et du réel dans la littérature.

– Problématiser les rapports entre fiction et réel.

### • Proposition de déroulé du parcours

#### Étape 1 : Découverte du corpus

– Objectif : découvrir les enjeux du parcours.

– Supports : ensemble des textes du parcours.

– Démarche : **1.** Avant la lecture : faire réfléchir les élèves aux notions de fiction et de réel ; vérifier qu'ils maîtrisent la différence entre une fiction et une autobiographie. **2.** Lecture des textes du parcours, puis questions 2, 3, 5, 6 de « Comprendre les enjeux du parcours ».

**Étape 2 :** Les auteurs et leurs doubles fictifs au XVIII<sup>e</sup> siècle

– Objectif : comprendre la démarche de Marivaux et de Rousseau qui, en simulant n'être que les éditeurs de leurs œuvres, cherchent à légitimer le genre romanesque.

– Supports : textes 4 et 5.

– Démarche : lecture comparée (deux préambules, deux manières de légitimer l'œuvre à suivre et de susciter l'intérêt du lecteur).

– Prolongement : entraînement à la lecture orale.

**Étape 3 :** L'avènement du réalisme en littérature (donner l'illusion du réel)

– Objectifs : découvrir et questionner la démarche des écrivains réalistes du XIX<sup>e</sup> siècle.

– Supports : textes 12, 15 et 16.

– Démarche : lecture des textes et réponses aux questions du manuel.

– Prolongement : « Écrire pour comprendre », afin de synthétiser les acquis sur le réalisme.

**Étape 4 :** Le récit autobiographique et le récit de fiction

– Objectif : distinguer les deux démarches à travers l'expérience de la petite Nathalie Sarraute (texte 22).

– Support : texte 22.

– Démarche : lecture et réponses aux questions du manuel.

**Étape 5 :** Mêler le vrai et le faux

– Objectif : découvrir le genre de l'autofiction.

– Support : texte 18.

– Démarche : lecture et réponses aux questions du manuel ; « Écrire pour créer » ou « S'initier au commentaire ».

**Étape 6 :** Les rapports entre fiction et réel dans les textes du parcours (et dans la littérature en général)

– Objectifs : synthétiser et récapituler les relations entre fiction et réel dans les textes du parcours.

– Supports : ensemble des textes du parcours.

– Démarche : « Écrire pour retenir », en divisant la classe en deux et en donnant un paragraphe à rédiger à chaque demi-classe, avec mise en commun en fin de séance.

**Étape 7 :** Évaluation finale

Sujet de dissertation.



**Lire pour...**

**1. a.** Les premiers mots du texte nous informent que c'est le marquis de Renoncour qui s'exprime dans cet « Avis ». Ce préambule a plusieurs fonctions :

- justifier la publication séparée du récit de Des Grieux, présenté comme une *addition* car sans rapport avec la vie du marquis relatée dans les tomes précédents ;

- susciter l'intérêt du lecteur pour ce récit, *exemple terrible de la force des passions*, et lui en annoncer les grandes lignes : la vie malheureuse et vagabonde d'un jeune homme doué des plus grandes qualités mais aveuglé par des passions mauvaises. On notera que l'auteur de l'Avis prend garde à ne pas trop en dire afin de ménager un certain suspens ;

- légitimer la publication de cette histoire par sa visée instructive, morale : Renoncour promet une lecture riche d'enseignement pour le lecteur, *un traité de morale réduit agréablement en exercice*.

**b.** Le livre raconte les déboires du jeune Des Grieux tombé amoureux fou d'une jeune fille d'une condition sociale inférieure à la sienne et sans grande moralité : Manon Lescaut. Le récit est mené par le chevalier des Grieux qui relate sa passion pour la jeune fille. Le roman exprime par son titre raccourci la toute-puissance de Manon sur Des Grieux, et sur les hommes en général.

**c.** Ce récit ne peut en aucun cas être objectif puisqu'il est assumé par l'un des deux principaux protagonistes de l'histoire, Des Grieux, qui a aimé Manon et souffert par sa faute. Malgré les efforts de ce dernier pour paraître sincère devant son auditeur (le marquis de Renoncour), le fait qu'il ait été partie prenante des événements racontés l'empêche d'être neutre. Par ailleurs, s'adressant à un homme de qualité, on peut supposer qu'il va chercher à contrôler l'image qu'il donne de lui-même afin de susciter la sympathie plutôt que le mépris.

**2. a.** – Un jeune homme de bonne famille sacrifie tout par amour, en vient à tromper ses proches, à mentir à son père et à son meilleur ami, va même jusqu'à tuer !

- L'objet de cet amour est une courtisane, une jeune fille certes très belle mais sans moralité, vulgaire, avide de plaisirs, vendant ses charmes

à des hommes fortunés, souvent bien plus âgés qu'elle.

- Cette représentation d'un amour total, absolu, est scandaleuse, puisqu'elle abolit les frontières du bien et du mal, du vice et de la vertu. Par amour pour Manon, le chevalier renonce à tous ses principes, perd tout sens moral.

**b.** La réponse dépendra de chacun. On peut être évidemment attristé, ému par cette histoire pathétique, dont la fin est particulièrement émouvante ; on peut aussi être indigné par l'attitude de Manon, qui trompe à plusieurs reprises son amant Des Grieux, ou par celle de ce dernier, qui ment à plusieurs reprises à ses proches et fait preuve de faiblesse envers Manon, vers qui il revient sans cesse. Ce comportement faible voire lâche du chevalier peut même agacer le lecteur, mais aussi l'amuser : le narrateur est-il vraiment naïf, ou bien tout cela n'est-il pas une mise en scène pour capter la sympathie de l'auditeur qu'est Renoncour ?

**c.** Difficile de se sentir proche d'un personnage : le narrateur nous émeut mais nous agace aussi par sa faiblesse ; en outre nous soupçonnons qu'il nous manipule par son récit, de même que nous le voyons manipuler son père ou Tiberge. Nous ne connaissons Manon qu'à travers ce qu'en dit le narrateur, son amant. Il nous est difficile de nous sentir proches d'un personnage si peu digne de confiance. Tiberge est un modèle de douceur et de sagesse, il incarne la vertu par excellence, ne se fâche jamais contre son ami (qui le déçoit pourtant plus d'une fois), mais il est sans passion, presque sans personnalité.

**3. a.** Le *noble* :

- la classe sociale à laquelle appartient Des Grieux, donc sa famille, son père : homme d'un haut rang, respectable, riche. Noblesse au sens économique, social du terme ;

- le langage très soutenu de Des Grieux, son éloquence en toute situation... Le style du récit, indéniablement, est noble ;

- la noblesse morale : la grandeur d'âme de Tiberge, mais aussi d'une certaine manière la force de l'amour de Des Grieux, prêt à tout sacrifier pour sa maîtresse ; ou encore la rédemption de Manon à la fin du roman ;

- le thème de l'amour.



**b. Le bas :**

- les lieux sordides : la prison, les hôtels, les rues de Paris ;
- les personnages des bas-fonds : les truands, les prostituées ;
- la bassesse morale : tromperie, vol, prostitution...
- les thèmes de l'argent, du corps.

**c.** Les deux champs s'opposent et s'entremêlent à la fois. Les tonalités comique, pathétique, tragique, réaliste et lyrique ne cessent ainsi de se côtoyer dans le roman. Ce dernier emprunte :

- au théâtre : codes de la comédie d'intrigue, voire de la farce (mari trompé, argent dérobé, conflit père-fils), de la tragédie (mention récurrente de la fatalité ; dilemme amour/honneur ; mort de l'héroïne) ;
- au roman picaresque : vie errante et vagabonde du couple d'amants, personnages des bas-fonds (voleurs, tricheurs), abandon des lois morales pour survivre (Des Grieux devient un tricheur redoutable aux cartes pour gagner de quoi vivre, Manon vend ses charmes à des hommes riches) ;
- au roman d'aventures : nombreuses péripéties concentrées sur quelques années, fuites, arrestations, assassinats, déportation en Amérique...
- au roman psychologique et moral : le récit rétrospectif de Des Grieux prend la forme d'une confession repentie ; les événements même les plus honteux sont justifiés par la force de ses sentiments. Ses actions y sont analysées, décortiquées sous l'angle de la passion aveugle. Le roman se veut d'ailleurs, d'après l'« Avis au lecteur », un *traité de morale* ;
- mais aussi au roman héroïque, au roman libertin... Caractère inclassable de l'œuvre, esthétique du mélange et de l'ambiguïté qui fait la modernité du roman.

**4. a.** L'adjectif *ambivalent* signifie, selon le dictionnaire Larousse, *Caractère de quelqu'un qui présente ou manifeste des comportements, des goûts contradictoires ou opposés*. Un personnage ambivalent est donc double dans sa manière d'être, d'agir, de penser. Son comportement ou ses paroles peuvent être interprétés de deux manières, qui reflètent une contradiction intérieure. Ainsi, le personnage de Cécile dans le texte 6 est ambivalent car la jeune fille semble à la fois honteuse, malheureuse, mais aussi troublée par sa nuit avec Valmont : elle a à la fois été forcée par

le libertin à céder à ses avances (ce qui apparente cette scène à un viol), mais elle semble aussi y avoir pris du plaisir et regrette même de ne s'être pas assez défendue. Charles Bovary découvre la preuve de l'infidélité de sa femme, mais cette découverte ne fait que renforcer son amour pour elle, comme s'il ne comprenait pas le sens de la lettre. Il apparaît donc comme un naïf, peut-être même un lâche *recula[nt] devant les preuves*, mais Flaubert le montre aussi comme un amoureux pur : le chagrin d'avoir perdu Emma remplit son cœur et le rend incapable d'éprouver un quelconque autre sentiment.

**b.** Des Grieux est ambivalent car il est à la fois un jeune homme avec un fort sens de l'honneur et de grands principes de vertu, et un amoureux exalté qui cède facilement à l'appel de ses sens et piétine constamment ses principes et sa moralité. Le récit qu'il fait au marquis de Renoncour est du même coup très ambivalent : est-il sincère dans son repentir ? n'y a-t-il pas de la mauvaise foi dans ce récit que personne ne peut confirmer, le père du chevalier et Manon étant morts ? n'est-ce pas le goût du vice et des plaisirs, plus qu'un amour désintéressé, qui l'a fait se parjurer tant de fois ? On peut rapprocher Des Grieux de Charles Bovary : tous deux sont aveuglés par leur amour et manquent de lucidité sur la femme aimée et sur eux-mêmes. On peut aussi le rapprocher de Cécile de Volanges, écartelée entre sa vertu et ses sens, comme de la duchesse de Langeais, qui transforme sa flétrissure en force, en victoire de la passion sur l'honneur, et qui tire de sa honte une grandeur certaine : de même, le chevalier, en s'abaissant plus bas que terre pour Manon, a atteint une sorte d'héroïsme de l'amour.

**c.** Manon aussi est un personnage ambivalent : elle aime sincèrement le chevalier, comme en témoignent ses multiples protestations d'amour, ses déclarations passionnées, mais elle n'hésite pas à le trahir et lui est infidèle dès que l'occasion se présente. C'est une épicurienne qui aime tous les plaisirs de la vie, elle fait souffrir son amant sans le vouloir car les états d'âme de ce dernier lui sont inconnus. Ainsi, tout en clamant son amour pour le chevalier, elle n'hésite pas à lui envoyer une jeune prostituée pour le faire patienter tandis qu'elle-même va vendre ses charmes à un aristocrate libertin pour renflouer les finances du couple (seconde partie) ! Pour Manon, le corps et les sentiments sont deux choses bien différentes. Elle ne se sent contrainte qu'à la fidélité du cœur.

## Écrire pour...

1. Proposition d'un résumé détaillé (environ 20 lignes manuscrites) :

Le marquis de Renoncour croise à Pacy un jeune homme malheureux, visiblement de bonne famille et qui lui fait forte impression. Il le rencontre à nouveau deux ans plus tard à Calais. Il le conduit alors dans une auberge où le jeune homme, qui se présente comme le chevalier des Grieux, lui fait le récit de sa triste aventure. Quelques années plus tôt, il est tombé fou amoureux d'une jeune fille de 15 ans, Manon Lescaut, que ses parents destinaient au couvent et s'est enfui avec elle. Mais sa famille s'est opposée à cette liaison et l'a envoyé au séminaire où il a retrouvé son fidèle ami Tiberge. Cependant, deux ans plus tard, il a revu cette jeune fille et son amour s'est ranimé aussitôt. Il a tout quitté pour elle à nouveau et ils se sont installés à la campagne, puis à Paris où le frère de Manon, un débauché et un joueur, est venu vivre à leurs crochets. Auteurs de diverses escroqueries, les deux jeunes gens ont été envoyés en prison, mais apprenant que sa belle croupissait dans un lieu infâme, Des Grieux s'est évadé, tuant au passage le portier, et est parvenu à la faire évader. Quelque temps plus tard, le couple a de nouveau été arrêté et cette fois le père du chevalier a obtenu la déportation de Manon en Louisiane. Désespéré, le jeune homme a suivi sa maîtresse en Amérique, où ils ont vécu heureux pendant dix mois. Leur bonheur a pris fin lorsque le gouverneur de la Nouvelle-Orléans a décidé de donner Manon en mariage à son neveu. Les deux amants ont donc une nouvelle fois pris la fuite, mais Manon est morte d'épuisement. Tiberge est alors venu chercher son ami et l'a raccompagné en France, où ce dernier a appris la mort de son père, rongé par le chagrin.

2. Pistes de correction :

– La forme de la lettre : formules d'adresse (*Mon cher père*) et de congé (*Dans l'attente de votre réponse, je vous adresse [...]*), signature finale (*Votre fils qui vous aime*).

– Le style soutenu, l'éloquence : vouvoiement obligatoire ; figures de style : hyperboles (*meilleur des pères, modèle de douceur et de sagesse...*), périphrases (*cher auteur de mes jours, l'objet de toutes mes pensées...*) ; interjections pathétiques : *Ciel !, Hélas !, Dieu !*

– Les tournures concessives : *Certes, j'ai mérité votre colère, Il va sans dire que je suis indigne de*

*vos bontés, Vous avez raison, j'ai été insouciant, C'est vrai, j'ai négligé tous mes devoirs...*

– Le plaidoyer en faveur de l'amour et de Manon : portrait élogieux de Manon, sa beauté et ses qualités.

– La stratégie de persuasion : jouer sur les sentiments du père (amour paternel, orgueil...), le flatter, mais aussi lui faire peur. Lui faire valoir le bonheur de son fils si ce dernier peut réaliser son rêve d'épouser Manon et, inversement, lui peindre son désespoir si ce projet ne se concrétise pas ; louer sa sagesse et sa noblesse d'âme, sa faculté à laisser de côté des considérations comme la naissance et la fortune pour leur préférer le bonheur de son fils. Invoquer l'estime et la reconnaissance que lui porteront à jamais le chevalier et Manon. Mais aussi laisser planer la menace du déshonneur si le chevalier est condamné à vivre avec sa maîtresse en dehors des liens du mariage.

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Commentaire

**Situation** : seconde partie du roman. Deuxième séjour en prison pour Des Grieux. Visite de son père.

**Intérêt de la scène** : découvrir, en acte, l'art de la manipulation du narrateur ; mettre au jour sa mauvaise foi.

I. Différentes tonalités au service d'une scène romanesque et théâtrale à la fois

– La théâtralité de la scène tient essentiellement à l'importance du discours direct dans ce passage : deux tirades se succèdent, celle du père puis celle du fils. Quelques mouvements : *j'allai l'embrasser, il s'assit*. Huis-clos : chambre de la prison (et non cellule puisque Des Grieux est un gentilhomme).

– Une scène de retrouvailles pathétique et tragique : le père rend visite à son fils en prison, alors qu'il l'a mis en garde maintes fois contre Manon et sa vie de débauche. Retrouvailles tendues : père en colère et déçu, abattu ; fils qui veut se racheter aux yeux de son père.

– Tonalité pathétique, voire tragique : gravité du discours du père, qui va jusqu'à évoquer la place de Grève (lieu des exécutions publiques à Paris) comme conclusion aux errances de son fils ; larmes versées par le fils. Lexique de l'honneur, du malheur.

– Tonalité satirique qui affleure par moment : le père ne peut s'empêcher d'être ironique (*C'est l'avantage d'un mérite tel que le vôtre* (antiphrase) *de ne pouvoir demeurer caché. Vous allez à la renommée par un chemin infaillible*) ; il évoque ironiquement la peine de mort qui attend son fils comme un moment de *gloire*, qui lui vaudra d'être *exposé à l'admiration de tout le monde* ! Le père raille son fils.

– Tonalité presque comique : comédie du fils repentí (*debout les yeux baissés, je ne répondis rien*) ; mauvaise foi de Des Grieux qui saute aux yeux du lecteur : *Quoique je fusse obligé de reconnaître que je méritais une partie de ces outrages, il me parut néanmoins que c'était les porter à l'excès*, il se sent outragé (son père l'a traité de fripon et d'hypocrite), après les crimes qu'il a commis (fuite, vols, triche, évasion, abus de confiance, meurtre).

**II. La stratégie de persuasion de Des Grieux au service d'un discours apologétique**

– L'enjeu : persuader son père qu'il est resté, malgré les apparences, le fils aimant et respectueux, digne de son rang.

– L'éloquence de Des Grieux : rappel du respect qu'il porte à son père ; excuse de l'amour, *fatale passion*, façon de se déresponsabiliser ; recherche de la complicité (*n'en connaissez-vous pas la force, se peut-il que votre sang*) ; tendresse du fils repentí pour son père (*respect, affection*) et appel à la clémence paternelle (*un peu de pitié, mille fois plus à plaindre*).

– La minimisation des crimes commis : *trop tendre, trop passionné, trop fidèle, et peut-être trop complaisant*. Les véritables crimes sont passés sous silence. Des Grieux renverse sa position de coupable, d'accusé, en position de victime : de sa sensibilité, de son tempérament tendre et fidèle ! Les prétendus défauts deviennent des qualités.

Il n'a aucun scrupule moral (aucun remords d'avoir désobéi, triché, volé, tué...). C'est un hypocrite, un manipulateur et un homme dénué de morale.

– Efficacité du discours : le père, ému, va obtenir la libération de son fils.

## 2. Lecture expressive

Activité sans corrigé.

## 3. La dissertation

**Étape 1 :** Il faut comprendre l'expression *le spectacle du péché* par l'ensemble des actions commises par le couple de héros, actions mauvaises ou indignes au regard des conventions religieuses, sociales et morales : ils vivent ensemble sans être mariés, Manon se fait entretenir, le chevalier joue et triche aux cartes, ment à son père et à son ami Tiberge, tue le portier de la prison... La *magie* qui consiste à estomper le malaise procuré par ce comportement réside tout entière dans l'art du récit et dans l'éloquence du chevalier des Grieux : le lecteur se laisse prendre à ce récit qu'on pourrait qualifier d'apologétique et oublie de condamner les héros pour mieux les admirer. L'histoire des deux jeunes héros est en effet *extraordinaire et touchante* : ils s'aiment, se le disent, se le montrent ; ils franchissent les obstacles qui se dressent entre eux et sont prêts à toutes les folies pour être ensemble. D'une certaine manière, cet *héroïsme de l'amour* les rend enviables.

**Étape 2 :** On pourrait cependant opposer à Danielle Gauville que leur histoire n'est pas si enviable que cela : ils passent leur temps à fuir, le manque d'argent et l'adversité les poussent à commettre toutes sortes de délits et de crimes, après deux séjours en prison Manon finit par être condamnée à la déportation et meurt d'épuisement dans les bras de Des Grieux en Louisiane. Surtout, un lecteur critique ne se laissera pas si facilement manipuler par le récit rétrospectif du chevalier et fera preuve de lucidité quant aux objectifs de son discours (susciter la compassion de son interlocuteur, minimiser ses fautes, se justifier...).

**Étape 3 :** *L'Histoire du chevalier des Grieux et de Manon Lescaut* fait-elle l'éloge de la passion amoureuse ou met-elle en garde contre elle ? Quelle est la morale du roman : instruire sur les méfaits des passions ou susciter l'envie et l'admiration à l'égard du couple d'amants ? Comment le roman présente-t-il l'amour : comme une force négative, destructrice ou comme une passion sublime ?

Selon le point de vue qu'on veut mettre en avant, on adoptera l'un ou l'autre des plans suivants :

**A.** Le roman fait l'éloge de la passion amoureuse.

**I.** Certes, le roman met en scène des héros sans morale.

– Un univers *bas*.

– Des péripéties peu honorables.

– Une histoire tragique.

**II.** Cependant, Manon et le chevalier forment un couple mythique.

– Le chevalier ou l'héroïsme de l'amour.

– Manon, une épicurienne : l'ode à la vie et à l'amour.

– La réception du roman : l'admiration pour un couple hors norme.

**B.** Le roman met en garde contre les passions.

**I.** Certes, le couple formé par Des Grieux et Manon est séduisant à bien des égards.

– Le chevalier ou l'héroïsme de l'amour.

– Manon, une épicurienne : l'ode à la vie et à l'amour.

– Un récit apologétique qui vise à minimiser les torts des amants maudits.

**II.** Cependant, le roman nous livre un *exemple terrible de la force des passions*.

– La déchéance du chevalier.

– Les trahisons de Manon.

– Une histoire tragique qui doit servir de leçon au lecteur.

## Lire pour...

**1. a.** *Journal* évoque l'écrit intime, donc l'intériorité et l'autobiographie, d'autant que le récit est daté de manière chronologique. Le lien avec le *dehors* peut sembler oxymorique. En réalité, l'ouvrage montre que la vie des autres est déposée dans celle de l'auteure et inversement, d'où le genre nouveau de l'auto-socio-biographie.

**b.** Lieux collectifs ou de passage (transports en commun, halls de gare, supermarchés, centres commerciaux, hôpital...), choisis parce que porteurs de la vie des autres, emblématiques d'une époque, à la fois familiers et anonymes.

**c.** Des personnages dominés : clochard, caissière, handicapé, femme en boubou dans un magasin de luxe, ramasseur de caddies... L'auteure porte son regard sur les opprimés.

**d.** Écriture plate, sèche, de l'ordre du constat. Sorte de chambre d'enregistrement. Récits très factuels sans marques de subjectivité. *La seule écriture que je sentais juste était celle d'une distance objectivante, sans affects exprimés* (Annie Ernaux, *L'Écriture comme un couteau*, 2003).

**2. a.** *Transcrire des scènes, des paroles, des gestes d'anonymes, tentative d'atteindre la réalité d'une époque*, lire les inégalités socioculturelles dans tout ce qui semble anodin et dépourvu de signification parce que trop familier ou ordinaire.

**b.** Choix des élèves.

**c.** Le but est de dénoncer les inégalités et surtout la banalisation de la violence, le fait que nous ne sommes plus choqués parce qu'habités à des scènes qui sont en réalité insupportables. Ce sont des apologues car de courts récits simples et vifs, porteurs d'un enseignement que le lecteur

doit rétablir, car la narratrice ne l'exprime jamais directement.

**3. a.** Annie Ernaux continue d'y explorer l'univers du supermarché comme lieu social et politique. Elle y traite cependant davantage du fonctionnement du pouvoir à travers la consommation et de la construction sociale du genre.

**b.** Pierre Bourdieu est un sociologue français qui a analysé les mécanismes de reproduction des hiérarchies sociales et la violence symbolique à l'œuvre dans notre société, garante des rapports de domination. L'œuvre d'Annie Ernaux est fortement influencée par la pensée de Bourdieu : *Journal du dehors*, par exemple, multiplie les récits de scènes de violence symbolique.

**4. a.** Lien avec le parcours « La critique des puissants » : mise en évidence de la domination des puissants à partir de petites scènes relatées qui l'exemplifient (humiliation de la caissière, Lepers et la valise...). Le lecteur déduit par lui-même le discours critique de l'auteure, dont l'écriture se veut la plus factuelle possible. La démarche est proche de celle de Florence Aubenas. Contrairement à ce qu'on peut lire dans d'autres textes du parcours (textes 2, 25, 26), la domination des puissants n'est pas directement remise en cause par les personnages chez Annie Ernaux.

**b.** Lien entre ces textes : la notion d'empathie. Mme Santeuil ne supporte pas le sort réservé au colonel Picquart, l'esclave vieil homme devient l'emblème de la construction d'une *vie de partage et d'échanges qui transforment*. *Vie d'humanisation du monde en son total*, et Vernon Subutex s'identifie à toutes sortes de personnages dont beaucoup sont précarisés. Il se reconnaît en eux

comme Annie Ernaux se reconnaît dans les individus anonymes croisés dans les lieux publics.

## Écrire pour...

1. – Idées de lieux à l'intérieur du lycée : la cour du lycée, la salle de classe, la cantine, le CDI, le gymnase, le conseil de classe... Idées de personnages : élèves, agents d'entretien, professeur(e)s, surveillant(e)s, CPE, infirmier(e)s...

– Critères d'évaluation : pertinence du choix de la situation, vivacité du récit et qualité de l'expression, dimension allégorique et argumentative.

2. Proposition d'organisation :

– Concession : certes ce sont des scènes banales et ordinaires (métro, supermarché, activités quotidiennes).

– Mais ce sont aussi des scènes de violence (scènes d'humiliation, de cruauté). Or cette violence est totalement banalisée.

– L'intérêt est de nous faire ouvrir les yeux, de ranimer notre empathie.

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Commentaire

I. Un récit inscrit dans le genre de l'apologue.

A. Un récit rapide et enlevé :

– efficacité d'un récit très simple, réduit à l'essentiel, écriture sèche, blanche, minimaliste ;

– vivacité du récit : caractérisation vive des personnages par des appositions successives qui fonctionnent comme des touches rapides, le présent de narration, le dialogue au discours direct.

B. Une dénonciation de la violence symbolique que sous-tend le récit très factuel de cette scène banale et ordinaire, à côté de laquelle peut passer une première lecture trop rapide :

– une sorte de morale finale, leçon à tirer à travers de très légères interventions de la narratrice (*simplicité recherchée* : oxymore accusateur, par exemple) et dans les dernières lignes du texte (restriction finale déshumanisante, corps automatisé de la caissière) ;

– une place importante laissée au lecteur dans l'interprétation du récit, du fait de l'usage de la parataxe notamment.

## 2. Lecture expressive

Activité sans corrigé.

## 3. La dissertation

### • Sujet 1

I. Une œuvre qui relate le réel, le rapporte, le montre

– Ancrage dans le réel : des lieux qui existent vraiment (métro, ville nouvelle, Auchan, Galeries Lafayette...), personnages ordinaires (vendeurs, caissière, marginaux...), situations de la vie quotidienne (courses au supermarché, chez le boucher, consultation médicale...).

– Écriture réaliste : caractère très factuel du récit, sorte de chambre d'enregistrement, succession d'observations, ton du constat, écriture très sèche, retrait de la narratrice.

II. Une œuvre qui pense le réel

– Quelle vision du réel ? La narratrice est en retrait en apparence seulement : le choix des situations (scènes d'humiliation, de domination, de violence symbolique), des personnages (dominants et dominés, précaires, marginaux), est évidemment signifiant et politique ; dimension argumentative et allégorique des récits, véritables apologues.

– Le lecteur est poussé à repenser le réel : part active laissée au lecteur qui doit tirer les conclusions par lui-même ; le texte est une école du regard, qui ouvre les yeux du lecteur sur la violence, la cruauté banalisée du quotidien.

### • Sujet 2

I. L'écriture comme un couteau (écriture blanche, dépourvue d'affects)

– La dissection du réel : précision des scènes relatées (lieux et personnages situés, paroles rapportées directement...), récits minimalistes qui vont à l'essentiel. Quelques phrases pour croquer en quelques traits l'enjeu de la scène. Efficacité du récit.

– L'évacuation des affects de la narratrice : faible présence du *je*, chambre d'enregistrement, récits très factuels, succession d'observations, effacement des affects, place laissée à ceux du lecteur qui tire seul les conclusions.

II. Une écriture tranchante (virulemment critique)

– Dénonciation de situations injustes et humiliantes (caissière, excision, racisme, mendicité, enfants maltraités...). Le récit rejoue la scène pour en montrer le caractère insupportable : remue le couteau dans la plaie.

– L'écriture, une arme pour changer le monde : école du regard, ouvrir les yeux du lecteur, le conduire à la vigilance et à la lucidité, l'empathie au bout de la lame (texte 24).

### • Sujet 3

#### I. La part du social dans la construction du moi

- Choix des lieux, des scènes : lieux publics, de passage ; le moi en interaction avec les autres.
- La rencontre avec l'autre : scènes de mendicité qui permettent de *[conforter] la société* et la place de chacun, du moi de chacun.
- Exister sous le regard de l'autre (mère et fille en démonstration dans le train pour Cergy, le garçon et la fille qui se parlent avec violence, se caressent et *regardent les voyageurs avec défi...*).

#### II. Empathie et auto-socio-biographie

- *Identification de tous les autres à soi*. Ex. : le garçon blond en train de mendier identifié par la narratrice à l'un de ses fils. *Désir de ressaisir le moi d'autrefois dans des êtres* (texte 24).
- Chercher à se connaître à travers l'autre : *je cherche quelque chose sur moi à travers eux, leurs façons de se tenir, leurs conversations, savoir comment les autres vivent pour savoir comment, soi, on vit ou l'on aurait pu vivre*.
- La narratrice *traversée par les gens, leur existence*, vie des uns déposée dans celle des autres, lien mutuel et empathie, auto-socio-biographie.



Texte 1 Tacite, *Annales* p. 326

## Avant de lire

Né en décembre 37, Néron n'avait pas 17 ans quand il arriva au pouvoir grâce aux manœuvres de sa mère, Agrippine : cette dernière, après avoir épousé son oncle, l'empereur Claude, et lui avoir fait adopter le fils qu'elle avait eu d'un premier mariage, le fit assassiner pour placer sur le trône Néron, au détriment du propre fils de l'empereur, Britannicus. Les premières années du règne de Néron furent jugées plutôt heureuses mais, à partir de l'assassinat de sa mère, dont il ne supportait plus l'emprise, l'empereur sombra peu à peu dans une tyrannie de plus en plus violente. Néron mourut à 31 ans en 68, contraint au suicide, dernier souverain de la première dynastie impériale, la dynastie julio-claudienne.

Dans sa tragédie *Britannicus* (1669), Racine a fait de Néron, *un monstre naissant*, qui *a en lui la semence de tous ses crimes* (seconde préface), dont la perversité et la cruauté vont se révéler à la faveur d'une rivalité amoureuse avec Britannicus (texte 4). Le dramaturge français s'est inspiré des *Annales* de Tacite, *le plus grand peintre de l'Antiquité*, auquel il rend hommage dans sa Préface. Il lui emprunte, entre autres, le personnage de Burrus, incarnation de l'antique vertu romaine, *pour opposer un honnête homme à cette peste de cour*.

Néron a été l'objet d'une *légende noire*, forgée d'une part par des historiens romains, issus de la classe sénatoriale opposée à ses réformes, et d'autre part par la tradition chrétienne, qui le tenait pour un persécuteur des chrétiens. Depuis plusieurs années, le regard des historiens a évolué et Néron, malgré ses excès, n'apparaît plus comme un monstre de noirceur et de vices.

## Lire l'extrait

1. On relève dans ce passage un riche champ lexical de la turpitude, de la corruption morale (*déshonorante*, l. 2 ; *déshonneur*, l. 7 ; *honte*, l. 9 ; *compromettait*, l. 10 ; *discrédit*, l. 13 ; *déshonorer*, l. 18 ; *indécentes*, l. 23 ; *débauche*, l. 26 ; *infamies*, l. 29 ; *vices* et *cloaque*, l. 31 ; *abjections*,

l. 33). Sous l'impulsion de l'empereur, c'est la société tout entière qui sombre dans le vice : dans une logique délétère, Néron contamine *le peuple romain* et les élites, *noblesse, chevaliers, estimant que la honte serait moins grande s'il compromettait plusieurs personnes*, l. 9-10.

2. La dernière phrase est emblématique de l'inversion des valeurs produite par les caprices du prince : Tacite offre à son lecteur le spectacle insolite du chef de l'état-major des armées contraint d'applaudir les fantaisies artistiques de Néron. Le texte a précédemment mentionné comment des magistrats romains ou des matrones de haute noblesse avaient dû adopter des comportements normalement réservés à des esclaves (l. 21-22) ; le tableau des dérèglements imposés par Néron est complété par cette énumération des symboles de la puissance militaire romaine et de l'autorité de l'État réduits au rang de cloaque. Burrus, le vieux soldat nommé par Agrippine préfet du prétoire, chef de la garde rapprochée de l'empereur, n'est manifestement plus en mesure de modérer les frasques de son ancien élève, devenu un monarque enivré par un pouvoir absolu.

3. Tacite reproche à Néron de bafouer les valeurs de Rome, ce que les Anciens appelaient le *mos majorum*, la « coutume des ancêtres ». Loin d'incarner un modèle des vertus romaines, l'empereur prend le contrepied de la tradition, entraînant l'empire dans les excès d'une monarchie quasi orientale. Il faudrait expliquer aux élèves qu'à Rome, il était interdit aux citoyens romains de se produire sur scène sous peine de déchéance civique ; de même au théâtre, pour préserver la pudeur féminine, tous les rôles étaient tenus par des hommes. La réprobation de Tacite est sans appel et l'historien se fait moraliste en usant de *sententiæ*, des sentences formulées au présent de vérité générale (l. 6, 13-15, par ex.). Tacite tire de la narration des turpitudes de Néron des leçons sur l'âme humaine. La vision est binaire et clairement pessimiste, avec un affrontement inégal des vertus et des vices (l. 31-34). Intervenant directement dans son récit (*ces gens, qui ont achevé*

leur destinée, je ne les nommerai pas, c'est, je crois, un devoir envers leurs ancêtres, l. 12-13), l'historien se montre par contraste respectueux des Anciens.

### S'exprimer à l'oral

4. On pourra rappeler aux élèves la valeur didactique et morale longtemps assumée par le récit historique. C'est seulement à partir du XIX<sup>e</sup> siècle que l'histoire s'est voulue une discipline scientifique conjuguant objectivité et distance critique. Pour s'en tenir à l'historiographie latine, il faut avoir à l'esprit que le récit historique est l'occasion de rendre un hommage respectueux aux ancêtres et de transmettre des modèles et des contre-modèles pour la postérité.

### Pour aller plus loin

– On pourra conseiller aux élèves intéressés par le personnage de Néron la série de bandes dessinées *Murena* de Dufaux et Delaby, dont est tirée l'illustration de la p. 327.

– Néron a inspiré de nombreux films dont des adaptations du roman historique d'Henryk Sienkiewicz *Quo vadis ?*, publié en 1896. On pourra commenter avec les élèves certaines images de l'empereur particulièrement suggestives (moue libidineuse, regard torve), dont celle d'Emil Jannings dans l'adaptation de 1924.

– On pourra enfin voir avec eux s'il existe encore de nos jours, dans des contextes certes différents, des monarques qui, comme Néron, concentrent tous les pouvoirs et imposent à leur peuple leurs extravagances plus ou moins nocives.

## Texte 2 Jacob et Wilhelm Grimm, « *Blancheneige* » p. 328

### Avant de lire

Le choix est vaste ! Les élèves porteront peut-être leur choix sur l'ogre du *Petit Poucet* ou de *La Barbe bleue*, personnages qu'ils connaissent grâce à l'étude des contes de Perrault en classe de sixième. On pourra leur suggérer d'orienter leurs recherches sur la sorcière du conte de Grimm *Jeannot et Margot* (autre titre français de *Hansel et Gretel*) ou sur d'autres ogres et ogresses (la reine mère dans *La Belle au bois dormant*, l'ogre du château dans *Le Chat botté* de Perrault). On trouvera aussi des exemples dans d'autres traditions (la Baba Yaga des contes slaves, la sorcière du conte arabe *L'Ours de la cuisine*, etc.).

### Lire l'extrait

1. – Une chronologie indéterminée (*Un jour*, l. 1), sujette à ellipses (*Un an plus tard*, l. 11).

– Une caractérisation sommaire des personnages (*une reine*).

– Un univers familial avec des personnages antagonistes : ici, la mère, potentiellement aimante (elle a souhaité la naissance de l'enfant), remplacée par la marâtre jalouse et haineuse.

– La présence du merveilleux, ici un miroir qui parle.

– La forte présence des symboles (voir la symbolique des couleurs qui oppose Blancheneige et la reine).

– Une écriture qui joue sur le motif de la répétition et de la variation (scène du miroir).

2. – En consultant son miroir, la reine vérifie la suprématie de sa beauté ; d'emblée le conte nous l'a présentée comme obsédée par son apparence, et considérant toute femme comme une rivale à éliminer. À seulement sept ans, Blancheneige est déjà une menace pour une femme qui ne supporte pas l'idée que la jeunesse lui échappe. Le miroir symbolise son narcissisme et son attachement pathologique à une féminité réduite à une apparence de beauté.

– Le fait que la reine réclame au chasseur les poumons et le foie de Blancheneige atteste de sa cruauté, trait caractéristique des contes : le mode opératoire de l'infanticide est en effet particulièrement barbare. Mais un seuil supplémentaire est franchi avec le désir cannibale de la reine, qui rejoint ici la figure de l'ogresse, même si le conte précise qu'elle ne mange pas crus les organes de Blancheneige (en réalité ceux d'un marcassin), mais cuits au sel. On pense au mythe grec de Kronos qui avalait tous ses enfants pour éviter qu'ils ne le détrônent. Dans le cas de la reine, il s'agit symboliquement (comme nous l'apprennent les études anthropologiques sur le cannibalisme) d'absorber les forces, ici la beauté, la jeunesse de sa rivale.

### Lire le conte

3. Le conte se termine comme il se doit sur le châtiment exemplaire de la méchante marâtre. La cruauté exercée par la reine trouve un écho dans son propre supplice : invitée aux noces de

Blancheneige et du prince, *elle reconnut Blanche-neige et d'angoisse et d'effroi, elle resta clouée sur place et ne put bouger. Mais déjà on avait fait rougir des mules de fer sur des charbons ardents, on les apporta avec des tenailles et on les posa devant elle. Alors il lui fallut mettre ces souliers chauffés à blanc et danser jusqu'à ce que mort s'ensuive* (trad. Marthe Robert, éd. Gallimard). On peut dire que ce châtement est symbolique de la jalousie de la reine puisque durant tout le récit, on a vu la marâtre se consumer de jalousie : à la fin, la voilà littéralement brûlée. Le conte nous dit que si nous ne dominons pas nos passions, elles finissent par nous détruire.

4. – Le miroir renvoie à l'oracle qui annonce le parricide ; le chasseur renvoie au berger qui, chargé d'abandonner l'enfant promis à la mort, se contente, pris de pitié, de l'abandonner dans un lieu à l'écart (forêt du conte, campagne hors de la cité de Thèbes dans le mythe).

– Dans les deux histoires, un adulte veut mutiler un enfant : Œdipe tire son nom (Pied-enflé) de la blessure infligée à ses pieds ; la reine ordonne qu'on lui rapporte des organes de Blancheneige.

– À chaque fois, il est question de la succession problématique des générations : la reine refuse de laisser Blancheneige devenir une femme comme Laïos ne peut laisser son fils lui arracher ses prérogatives royales. Les adultes projettent l'infanticide quand ils craignent d'être supplantés, mais dans les deux cas, leur stratégie s'avère inopérante.

– Toutefois les destins des personnages sont différents dans les deux histoires.

Dans le mythe grec, tous les protagonistes sont soumis au malheur, la famille est détruite : Laïos est tué par son fils, même si le fils, comme le père ignorent qui est l'autre, Jocaste se suicide quand elle apprend l'inceste et Œdipe se crève les yeux pour se punir de son aveuglement. La malédiction tragique parle de désirs interdits, de culpabilité et de souffrance ; c'est aussi une tragédie de la vérité. Dans le conte, à valeur didactique, il est important que la méchante soit punie mais que Blancheneige trouve le bonheur : c'est ainsi que malgré toutes les épreuves infligées à la jeune héroïne, le lecteur sort rasséréné. Le conte nous apprend donc que finalement la jalousie parentale peut être surmontée.

### Pour aller plus loin

– On pourra rapprocher la marâtre de Blancheneige de la belle-mère de Cendrillon, dans la version de Joël Pommerat (voir parcours p. 220). Comme dans le conte, le dramaturge pose la question de la transmission de la féminité.

– On pourra aussi lire aux élèves *quelques passages* de l'essai de Bruno Bettelheim, *Psychanalyse des contes de fées* (1976), consacrés au processus d'identification du jeune lecteur à l'héroïne exposée à la méchanceté d'un parent.

## Texte 3 Théophile Gautier, *La Morte amoureuse* p. 330

### Avant de lire

Un vampire est un homme ou une femme ni vivant(e) ni mort(e) (le premier titre du *Dracula* de Bram Stoker est *The Undead*), qui sort de sa tombe la nuit pour mordre et sucer le sang de sa victime, qui devient à son tour un(e) vampire.

Le mot *vampire* apparaît dans la langue française en 1746, emprunté à l'allemand *vampir* ; c'est une variation de *oupire*, issu du tchèque *upír*. Toutes ces formes pourraient remonter au mot turc *uber*, qui signifie « sorcière ».

Parmi les vampires célèbres de la littérature qui fleurissent à partir du XVIII<sup>e</sup> siècle, on peut relever lord Ruthven (Polidori, *Le Vampire*, 1819), Aurélia (Hoffmann, *La Femme vampire*, 1821), le comte Michel Szémiot (Mérimée, *Lokis*, 1869), Carmilla (Le Fanu, *Carmilla*, 1872) et, le plus

célèbre, le comte Dracula (Stoker, *Dracula*, 1897). Au XX<sup>e</sup> siècle : Louis et Lestat (Rice, *Entretien avec un vampire*, 1976) et le jeune Edward Cullen (Meyer, *Twilight*, 2005).

### Lire l'extrait

1. L'apparition de la belle créature est extrêmement théâtrale : on relève le champ lexical de la vision et de la lumière dans une brutale opposition entre l'obscurité et la clarté (l. 6-11). Clarimonde (on peut supposer une onomastique symbolique : « monde de la clarté » selon l'étymologie latine) capte toute la lumière et éblouit au sens propre comme au sens figuré le jeune prêtre *comme lorsqu'on regarde le soleil*, l. 17 ; la description hyperbolique de la beauté de la femme file la métaphore de l'éblouissement, en particulier quand sont évoqués ses yeux *d'une vivacité et*

d'un éclat insoutenables (l. 27), qui avec un éclair (l. 28) font basculer le destin ; le narrateur donne une parfaite définition du coup de foudre amoureux : *il s'en échappait des rayons pareils à des flèches et que je voyais distinctement aboutir à mon cœur* (l. 30-31).

2. La nature ambiguë de la belle et mystérieuse créature est immédiatement perceptible comme le suggère la polysémie de l'adjectif *charmante* à prendre ici au sens fort (*La charmante créature se détachait sur ce fond d'ombre comme une révélation angélique ; elle semblait éclairée d'elle-même et donner le jour plutôt que de le recevoir*, l. 9-11) : Clarimonde exerce immédiatement un attrait puissant sur les sens et l'esprit du narrateur. On songe à l'étymologie de *Lucifer*, une des appellations du diable dans la religion catholique, littéralement « porteur de lumière ». Cette dualité se retrouve tout au long du passage : la femme peut fasciner autant qu'effrayer. On pourra commenter la comparaison animale de la dernière phrase, *elle redressait la tête avec un mouvement onduleux de couleuvre*, qui ramène à la vision de la femme tentatrice, alliée du serpent dans l'épisode de la Genèse.

3. Le destin du narrateur bascule au moment précis où il est ordonné prêtre, soumis au célibat et à la chasteté. Clarimonde représente l'interdit, la tentation charnelle. Le texte la place clairement comme une rivale de l'Église (l. 6-9) et reprend le topos de la femme tentatrice, largement véhiculé dans la pensée chrétienne. On pourra élargir la réflexion, au-delà du contexte religieux, sur la vision donnée de la femme et de l'amour en général par la figure du vampire : l'essor de la littérature

vampirique est lié au mouvement romantique et en particulier au romantisme noir qui explore les aspects les plus sombres de la psyché humaine. Le vampire est une créature maléfique, mais aussi un être de plaisir, à la fois attirant et répugnant.

### Lecture d'image

Le mot *vamp* apparaît en français en 1921 : c'est un emprunt à l'anglo-américain, *vamp*, surnom donné à l'actrice du cinéma muet Theda Bara (une des premières stars du cinéma, elle interpréta également les rôles de Salomé, Cléopâtre et Carmen), par apocope de l'anglais *vampire*. Le mot s'emploie par allusion au cinéma pour désigner un rôle de femme fatale ; par extension, il désigne de façon familière une femme irrésistible, séductrice, généralement perverse et sans scrupule.

Nombreux sont les films dont un des personnages féminins est une *vamp*, notamment dans le genre du film noir, essentiellement présent dans le cinéma américain.

Le titre original du film de Frank Powell, *A Fool There Was*, vient d'un poème de Kipling, « The Vampires », dont certains vers sont reproduits dans les intertitres. Le titre français, *Embrasse-moi, idiot*, renvoie à la réplique d'une scène clé du film : la vamp, sous la menace d'un revolver braqué par un homme qu'elle quitte après l'avoir ruiné, prononce *kiss me, my fool*, puis le laisse se tirer une balle dans la tête. Prédatrice cynique, la séductrice utilise son charme vénéneux pour exploiter ses amants, qu'elle abandonne ensuite une fois qu'elle a consommé leurs richesses et pour ainsi dire consumé leur virilité : le terme *vamp* vient donc d'un usage métaphorique du mot « vampire ».

## Texte 4 Gabriel Tallent, *My Absolute Darling* p. 332

### Avant de lire

Ce moment où les élèves parleront de leurs lectures pourra être l'occasion de conseils entre pairs. On pourra aussi évoquer le rôle prescriptif des « booktubers ». Les élèves citeront des romans qu'ils ont étudiés au collège mais surtout, sans doute, issus de leurs lectures personnelles : en effet, parmi les œuvres appréciées du lectorat adolescent, on trouve souvent de jeunes protagonistes, ce qui suscite un intérêt plus immédiat et favorise l'identification.

Selon les romans, l'adolescence est présentée comme l'âge des passages, des découvertes,

l'âge des ruptures, des transgressions, etc. Les rapports enfants-parents, l'amitié entre pairs, la découverte de l'amour et de la sexualité y tiennent souvent une place importante. On pourra évoquer avec les élèves le genre du roman de formation, en vogue aux XVIII<sup>e</sup> et XIX<sup>e</sup> siècles, époque à laquelle la notion d'adolescence n'est pas encore clairement fixée (voir revue *TDC* n° 1037, 1<sup>er</sup> juin 2012, « Adolescence romanesques »).

### Lire l'extrait

1. Julia éprouve des sentiments ambivalents pour sa camarade : Rilke incarne une féminité « tradi-

tionnelle » qui attire et agresse en même temps l'adolescente, elle-même dans un déni de sa propre féminité. Elle représente une « normalité », une promesse de réussite, à laquelle Julia n'a pas accès. Julia refuse que Rilke – elle-même en but au harcèlement de ses camarades – puisse la considérer comme une victime, en position d'infériorité.

2. L'étude de la narration et de l'énonciation permet de montrer que Julia est tiraillée entre plusieurs aspects de sa personnalité, l'agressivité comme instinct de défense et la condamnation de cette même agressivité : dans un premier temps, le passage offre une narration à la troisième personne qui adopte le point de vue de l'héroïne, mais, à partir de la l. 33, on est soudain plongé sans filtre dans la psyché du personnage avec un monologue intérieur au style direct à la première personne. Grâce au monologue, le lecteur perçoit que Turtle opère une distanciation réflexive sur son propre comportement ; cette capacité apparaît comme un atout salvateur pour résister à ses souffrances.

### **Pour aller plus loin**

Gabriel Tallent semble reprendre ici la technique, chère aux romanciers anglo-américains, du flux de conscience (*stream of consciousness*) qui transcrit le point de vue cognitif d'un personnage en mêlant narration et pensées, avec une distorsion de la syntaxe et de la ponctuation (la formule itérative *elle pense* n'est pas suivie de guillemets ni des deux points).

## **Interpréter** p. 333

1. Les personnages odieux ou inquiétants présentent de nombreux attraits pour un écrivain sur les plans dramatique (le méchant fonctionne comme un opposant qui génère des obstacles et péripéties), symbolique (sa noirceur renforce l'aura du héros) et esthétique (le charme vénéneux du mal...). Le méchant donne de la force et de l'éclat au récit en provoquant des sentiments contrastés : fascination, peur, répulsion, réprobation... Paradoxalement le personnage du méchant semble souvent plus stimulant pour l'écrivain qui prétend donner une fonction morale à son œuvre : on songe à Barbey d'Aurevilly qui avait conçu un diptyque, *Les Diaboliques / Les Angéliques*, dont il n'écrivit jamais le second volet.

3. Le surnom de Julia, *Turtle*, en dit long sur la carapace que l'adolescente a dû se forger pour se protéger. Julia sait parfaitement que sa vie n'est pas « normale », que son père ne ressemble pas aux autres pères ; or, selon un processus habituel chez les enfants victimes de violences familiales, elle a intégré sa propre maltraitance et protège son bourreau en repoussant violemment toute personne (ici sa camarade de classe, dans d'autres scènes sa professeure d'anglais) qui tenterait de briser sa carapace. Le roman raconte comment Julia se libérera peu à peu du joug paternel, en s'ouvrant aux autres.

### **Lecture d'image**

On orientera les élèves vers le site du musée Rodin, où l'on trouve une exploration interactive de *La Porte de l'Enfer* avec des gros plans commentés des différents groupes (dont Ugolin et ses enfants, reproduit sur le manuel). On peut aussi y lire un dossier documentaire.

En plus de la consigne, on pourra demander aux élèves quel lien ils peuvent établir entre le roman et la sculpture. Gabriel Tallent a confié dans un entretien avoir été particulièrement inspiré par le pilastre gauche, celui où l'on trouve le bas-relief latéral du « cercle des amours ». C'est le cercle des amours maudites, où les figures torturées par le désir et la douleur, s'enlacent et se repoussent. On peut penser à la relation qu'entretient le père de Julia avec sa fille.

2. L'aspect le plus intéressant du personnage de méchant semble résider dans sa dimension éthique : le définir ainsi permet d'interroger les valeurs d'une société, ses normes morales. Le lecteur est amené d'une façon plus ou moins subtile soit à suspendre son jugement le temps de la fiction, soit à le reconsidérer. Comme le personnage du monstre, le méchant convoque la notion d'altérité ; il est un miroir où se reflète la commune humanité, dans toute sa complexité.

3. La discussion entre les élèves permettra sans doute d'éclairer les relations parfois problématiques entre la dimension éthique et esthétique d'une œuvre, distinction qui parfois pose problème aux jeunes lecteurs. Les élèves aiment souvent se reconnaître dans des personnages « positifs ».

On pourra imaginer un exercice oral avec le procès d'un personnage, où des élèves tiendraient le rôle de l'avocat et du procureur.

### ***Pour aller plus loin***

– On pourra évoquer avec les élèves d'autres personnages de « méchants » dans des récits ou bien dans d'autres genres littéraires.

– Le livre d'Isabelle Mimouni, *Malins en diable ! Les méchants en littérature* (Folio, 2015) en propose de nombreux exemples.



## Maître et serviteur p. 334

## Doc 1

a. Au fil des photogrammes, on constate un renversement du rapport de domination entre les deux hommes.

Dans le premier, Tony, le futur employeur, est filmé en plan américain, élégamment vêtu et négligemment appuyé sur le linteau de la cheminée. Barrett, au premier plan et de profil, regarde droit devant lui, les yeux dans le vague. Le sous-titre montre clairement qu'il s'agit d'une scène d'embauche. Dans le deuxième, le rapport entre les deux personnages est plus complexe. Tony apparaît en gros plan de profil, buvant dans un imposant verre à cognac, les yeux clos. La silhouette de Barrett, floue à l'arrière-plan, semble prisonnière du verre. Mais la mise en scène peut aussi suggérer que ce dernier observe sa proie à son insu. Le troisième montre Tony et sa fiancée la tête levée et les yeux fixés sur Barrett qui se trouve à l'étage. La contre-plongée et l'ombre portée du personnage dans l'encadrement de la porte font de ce dernier une figure inquiétante et dominatrice. Enfin, le dernier photogramme est littéralement un moment de bascule. S'il se trouve à nouveau spatialement au-dessus de son serviteur, Tony paraît ici fort affaibli : les nombreuses lignes verticales suggèrent l'enfermement et son ombre en déséquilibre manifeste montre bien qu'il est en position d'agressé. Celle de Barrett, *a contrario*, suggère que celui-ci est armé – ce qui n'est pas le cas, puisque les deux hommes sont en train de « jouer » à la balle.

b. Les plans font systématiquement apparaître un déséquilibre dans la position qu'occupent les deux hommes. Sur le premier photogramme, Tony est clairement en position dominante, puisqu'il se tient debout, tandis que Barrett est assis. Dans le suivant, c'est l'échelle qui indique de prime abord la supériorité du *maître* : il apparaît en très gros plan alors que Barrett est relégué à l'arrière-plan, simple silhouette floue. Le rapport s'inverse dans les deux plans suivants : dans le troisième, l'ombre

de Barrett domine nettement le jeune couple et dans le dernier, si Tony est à nouveau en hauteur, son ombre signale son déséquilibre et la précarité de sa situation. Ici, les ombres viennent renforcer l'impression produite par le plan : dans le photogramme 3, l'ombre de Barrett se détache nettement dans l'encadrement de la porte par un effet de surcadrage (présence d'un cadre dans le cadre) et, dans le 4, elle donne l'impression qu'il tient une arme. Le choix de l'angle de prise de vue est également signifiant. Losey montre une prédilection pour la plongée et la contre-plongée afin de mieux suggérer la présence écrasante et inquiétante du domestique. La légère contre-plongée du premier photogramme renforce le rapport inégalitaire qui unit les deux hommes dans la situation initiale du récit.

c. La séquence d'ouverture montre l'arrivée de Barrett chez Tony. Dès le premier plan, l'aspect menaçant du personnage est signalé par les grilles verticales et acérées qui semblent pointer vers lui. Barrett ne sonne pas, il pousse la porte d'un doigt désinvolte et s'introduit dans la maison sans s'annoncer. Son entrée dans les lieux s'accompagne d'un effet de sourdine dans la musique *off*, ce qui accentue l'impression d'une intrusion furtive. L'essentiel de la scène est constitué d'un long plan séquence qui montre Barrett déambuler dans la demeure vide. Tout concourt à donner le sentiment d'un personnage reptilien et menaçant. La caméra, très mobile et tout en fluidité, le suit et épouse son point de vue tour à tour, faisant par instant apparaître son ombre sur les murs vides. Losey filme sa silhouette sombre en légère contre-plongée, et l'effet de contraste avec l'autre personnage, Tony, est d'autant plus fort que Barrett et le spectateur découvrent ce dernier dans un plan qui le prive de tête, lors d'un montage *cut* brutal. Le plan final montre Barrett en plan rapproché dans une contre-plongée bien plus accentuée que précédemment, posant un regard ironique sur son futur employeur assoupi.

### Doc 2

a. Dans cette série de photographies, l'artiste avait pour ambition de souligner la vulnérabilité des migrants qui traversent l'Europe du sud-est au nord-est. Mais elle choisit aussi de représenter le travail et l'effort en faisant de ses personnages des travailleurs précaires. L'aspect tragique de cette série apparaît d'abord dans l'expression du visage des personnages, qui, à l'exception du *dormeur*, montrent tous des signes de lassitude (joues gonflées, bouche ouverte). Leur tenue vestimentaire et le titre choisi pour chaque photographie les assignent également à un rôle bien précis, dont ils ne semblent pouvoir sortir. L'effet de surimpression qu'adopte l'artiste crée enfin la sensation d'un mouvement répétitif : ces

hommes paraissent prisonniers de la répétition incessante du même mouvement, ce qui accentue l'impression d'aliénation.

b. Sa taille tout d'abord, nettement supérieure à celle des autres, la signale à l'attention du spectateur. Elle représente un homme jeune, de type caucasien, au visage souriant et détendu, dormant assis sur un tréteau et la tête appuyée sur ce qui semble une étagère. Contrairement aux autres personnages de la série, cet homme est inactif, ce que vient souligner la netteté de l'image qui contraste avec la technique de surimpression utilisée par ailleurs. L'éclairage chaud choisi par la photographe tranche avec celui, bien plus froid, des trois autres photographies.

## « On ne naît pas femme, on le devient » p. 336

### Docs 3 et 4

a. La démarche réaliste de l'artiste apparaît d'abord dans le choix du moment représenté, un repas familial des plus banals. L'angle de la prise de vue, plaçant l'appareil derrière l'homme, légèrement en retrait de la scène, et le geste suspendu de la femme donnent le sentiment que cet épisode ordinaire a été saisi sur le vif. Le photographe a pris soin de minutieusement reconstituer la scène à l'aide de nombreux accessoires du quotidien (bouteille de vin, assiette à soupe, serviette de table...) qui fonctionnent comme autant de *realia* et concourent à produire un *effet de réel*.

b. Elle se signale par de nombreux éléments : la position des personnages (l'homme est assis, la femme debout et penchée) ; leurs gestes (l'homme est inactif, ses mains sont inertes ; la femme est en train de le servir, ses deux mains tiennent un objet) ; leur regard (celui de la femme est concentré sur son activité tandis que l'homme l'observe passivement) ; leur tenue vestimentaire (celle de la femme dénote une recherche supérieure, visible dans le double collier de perles ; l'homme, quant à lui, est en bras de chemise) ; l'attribut par excellence de la soumission domestique, le tablier que porte la femme ; le titre donné à la photographie, enfin, *Le Repas du mari 1*.

c. Dans son entretien avec Marie-Claire, Michel Journiac explique sa démarche par une volonté d'éprouver des situations propres à la condition

féminine. Il insiste ainsi sur son désir d'*expérimenter avec [son] propre corps*, anticipant dans sa démarche esthétique ce que Bourdieu nommera plus tard l'incorporation. La féminité, de ce point de vue, apparaît dans son travail comme un rôle social qui s'endosse comme on endosse un vêtement. Du point de vue de la réception, le décalage, voire la provocation, que suscite le travestissement a pour but de susciter une prise de conscience chez le spectateur.

### Doc 5 et 6

a. Dans ce court passage, Sartre compare le garçon de café à un automate (*enchaîner ses mouvements, mécanismes* répété deux fois) et à un acteur (*mimique, voix, il joue*). Selon lui, on devient garçon de café par imitation ludique (*il joue, il s'amuse*).

b. Dès la première phrase, Bourdieu s'oppose à cette dimension ludique : selon lui, le garçon de café *ne joue pas*. Bourdieu refuse de recourir au lexique du théâtre et lui préfère celui de la reproduction et de la convention sociales (*tenue* et non *costume, cérémonial, tradition*). Pour lui, revêtir l'uniforme, c'est *épouser la fonction* : le corps se conforme à une représentation sociale selon un processus d'incorporation.

c. Le principe de travestissement que choisit Journiac n'est pas sans rappeler la dimension ludique que soulignait Sartre dans *L'Être et le Néant*. Le procédé photographique en lui-même,

en ce qu'il fige le corps dans une posture arrêtée, peut évoquer le caractère mécanique évoqué par le philosophe : penché au-dessus de la table, les bras pliés à angle droit et légèrement écartés du corps, le modèle n'est pas sans rappeler un automate. Mais l'artiste semble plus proche de

Bourdieu dans le commentaire qu'il propose de sa démarche artistique car il place le corps au centre de sa réflexion et dénonce le piège de la condition féminine.

## « Les oubliées » p. 337

### Docs 7 et 8

a. Chaque pièce de la série obéit à la même composition : la photographie juxtapose deux photographies de taille identique. L'une représente un meuble de la chambre d'hôtel (sofa, lit à baldaquin) ; l'autre est un portrait en gros plan et en léger trois quarts de la femme de ménage chargée de nettoyer et de ranger après le passage des hôtes, les yeux rivés à l'objectif, donc à ceux du spectateur. Seule la place de chacune varie. Si l'arrière-plan reste flou, on devine le décor des chambres de l'hôtel Costes.

b. La démarche de la photographie reproduit le fonctionnement de la parataxe : le lien logique qui unit les deux photographies est sous-entendu et c'est au spectateur de le rétablir. La rigueur de la composition contraste avec le désordre laissé par les hôtes. Dans cette série, Valérie Couteron semble dénoncer l'invisibilisation que subissent ces femmes, véritables travailleuses de l'ombre, ce que confirme le titre choisi par l'artiste, *Corps oubliés*.

c. Comme Valérie Couteron avec son titre (*Corps oubliés*) et ses portraits en gros plan, Édouard Louis place le corps au centre de sa réflexion politique sur le travail. Il rappelle ainsi, à travers l'évocation de l'histoire de son père, les effets que produit le travail sur le corps des travailleurs, et évoque en particulier les services à la personne, bien souvent négligés et invisibilisés (*balayer les rues, balayer les ordures des autres*). Chez Valérie Couteron, ces effets sont implicites : le spectateur fait immédiatement le lien entre le désordre de la chambre et la personne représentée, imaginant sans peine l'effort physique que représente la remise en état du lieu.

### Interpréter

1. Le dossier a pour thème différentes formes de domination, qu'elle soit sociale (comme dans *The Servant*, *Trauerspiel* et *Corps oubliés*), de genre (dans *Le Repas du mari 1*), voire psychologique (comme dans *The Servant*). Le terme de *figures*

renvoie aux médias artistiques choisis, relevant tous de l'art figuratif : il s'agit avant de tout de montrer, de donner à voir des processus de domination ou les conséquences de ces derniers. Mais le mot est également synonyme de visage, et c'est bien le corps qui semble au centre de la réflexion de Losey, Lafont, Journiac et Couteron. Ceux-ci mettent des visages sur des mécanismes sociaux, ils rendent visibles ceux et celles que la société a tendance à oublier.

2. Si la dimension ludique soulignée par Sartre au sujet du garçon de café, qui *joue* à être un garçon de café, peut apparaître dans la mise en scène de Journiac, l'ensemble des artistes semblent plus proches dans leur démarche de l'analyse de Bourdieu. Une place essentielle est ainsi accordée à la *tenue* vestimentaire dans chacune de ces œuvres : en abandonnant son costume, le serviteur s'émancipe et prend le dessus chez Losey ; le *gardien* de Suzanne Lafont porte un uniforme quand son *balayeur* est vêtu d'un bleu de travail ; Journiac place le travestissement au centre de sa démarche et les femmes de ménage photographiées par Valérie Couteron portent un uniforme identique. D'une manière plus générale, c'est le corps de ces différents personnages qui disent leur fonction, comme le soulignait Bourdieu.

3. Dans une certaine mesure, les artistes semblent vouloir, comme l'écrivait Annie Ernaux, présenter *les faits dans leur nudité*. Le choix du médium photographique ou cinématographique se donne à lire comme une volonté de capter le réel, que renforcent certains aspects de leur démarche (instants et gestes saisis chez Journiac, composition paratactique chez Couteron). Cependant le souci de la composition présent chez chacun d'entre eux s'oppose à la volonté d'Annie Ernaux de donner à voir la réalité brute. Chez les artistes du dossier, la mise en scène est cruciale et tout semble avoir été pensé, comme le soulignent par exemple la minutie dans l'agencement des plans chez Losey, l'usage de la technique de la surimpression chez Lafont, le parti pris

du travestissement chez Journiac ou encore la composition paratactique chez Couteron.

### Associer le dossier

– À *Gentlemen* de Karen Knorr, série de photographies réalisée dans des clubs de gentlemen anglais du centre de Londres. Chaque photographie est assortie d'une légende composée à partir de discours prononcés au Parlement britannique (<https://karenknorr.com/photography/gentlemen/>).

– Au parcours « La critique des puissants ». Les œuvres présentées ici entrent en résonance avec ce parcours en ce qu'elles mettent au jour certains rapports de domination que les textes du corpus évoquent également.

### Éléments de bibliographie

#### • *The Servant*

– *Cahiers du cinéma*, n° 152 (février 1964), n° 153 (mars 1964), n° 156 (juin 1964).

– Mathilde Blottière, « *The Servant* de Joseph Losey : la grande histoire d'un film au parfum de soufre », *Télérama*, 22 août 2014.

#### • *Trauerspiel*

– Paul Sztulman, *Suzanne Lafont*, Paris, Hazan, 1998.

– *Entretien avec Suzanne Lafont*, ESBAN, 2015. DVD, couleur.

#### • Michel Journiac

– Françoise Docquier, *Michel Journiac, l'action photographique*, catalogue de l'exposition de la MEP, Éditions Xavier Barral, 2017.

– Site de l'artiste : <http://www.journiac.com>

#### • Valérie Couteron

– Valérie Couteron, Marie Pezé, « Dans l'intimité des hôtesses de caisse », *Libération*, 9 février 2017.

– Site de l'artiste : <http://www.valeriecouteron.net/>

# La littérature d'idées et la presse du XIX<sup>e</sup> siècle à nos jours

Livre de l'élève p. 339

## HISTOIRE LITTÉRAIRE

### Littérature d'idées et presse au XIX<sup>e</sup> siècle p. 344

#### Proposition de mise en œuvre

La lecture de cette double page accompagnera :

– les parcours « L'écrivain face au crime », « L'écrivain au cœur de l'événement » et « L'écrivain face à la guerre », qui feront prendre conscience aux élèves de l'émergence de la presse au XIX<sup>e</sup> siècle comme moyen d'expression (Zola, Maupassant) et comme source d'inspiration, tant en termes d'intrigue que d'écriture (importance du fait divers) ;

– les textes de Proudhon, de Hugo, de Sand, de Maupassant et de Michel, qui mettent en valeur un engagement de l'écrivain : esthétique (bataille d'*Hernani*...), politique (affaire Dreyfus...) et social (peine de mort...). *A contrario*, certains écrivains refusent toute forme d'engagement, soit par repli sur leur art (Gautier), soit en raison d'une forme de désillusion ;

– le parcours « Littérature et consommation », qui informera les élèves sur l'émergence d'une société de consommation, dont la littérature en tant qu'art n'est pas exclue. La littérature se vend et se consomme désormais.

#### Texte 1

### Stendhal, *Le Rouge et le Noir* p. 346

Initiant le parcours « L'écrivain face au crime », cet extrait présente l'intérêt de mettre en scène un personnage de héros criminel dont le lecteur perçoit la dimension positive.

- Le rapprochement avec le texte écho donnera la possibilité d'insister sur la porosité entre le monde de la presse et celui de la littérature au XIX<sup>e</sup> siècle. La presse est une source d'inspiration, car elle apporte son lot d'histoires étonnantes et de moments de tension, notamment dans la rubrique judiciaire.
- *A contrario*, il permet également de constater l'intérêt de l'écriture littéraire, qui crée un personnage de héros, lui prête un discours, des émotions et un combat. La littérature montre toute la complexité d'un acte criminel quand la chronique judiciaire l'enferme dans son crime.

#### Avant de lire

Les élèves peuvent citer de grandes figures issues de la mythologie comme, par exemple, Romulus, Clytemnestre, Oreste, Dr Jekyll et Mr Hyde, Frankenstein.

#### Vérifier sa compréhension

1. Julien accepte la responsabilité du crime, donc la condamnation du tribunal.
2. Le personnage peut susciter de l'étonnement, car il ne correspond pas à l'image qu'en donne le procureur général dans le texte écho. On peut également ressentir de l'admiration pour son courage, et pour l'accusation qu'il lance à la société.
3. Il appartient aux élèves de répondre.

#### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. – Son discours est mené par l'émotion. On le perçoit grâce aux indications sur le ton de sa

voix : *affermissant sa voix* (l. 6-7) nous indique que celle-ci devait être hésitante. On relève l'expression *sur le cœur*, l. 22. La réaction des femmes, l. 24, montre qu'elles ont été sensibles à son émotion.

– Comme un héros romantique, il se présente comme un être en marge : il rappelle qu'il n'appartient pas à la même classe sociale que les jurés (l. 3-4) ; il soupçonne que sa sentence sera alourdie du fait de son origine (l. 12-13 ; accusation reprise l. 18-20).

#### Parcours « L'écrivain face au crime »

5. Julien en appelle à la pitié et rappelle son jeune âge. Il rappelle également que la sentence ne doit pas condamner son envie d'ascension sociale et culturelle. Il n'hésite pas, enfin, à signaler que parmi ceux qui vont le juger, aucun n'appartient au monde des paysans dont il est issu.

## 6. – Stendhal donne la parole à l'accusé.

– Il met dans sa bouche un système de défense qui repose sur des arguments de type sociologique. Il ne se contente pas d'évoquer son propre sort, mais celui de toute une classe sociale (emploi du pluriel, l. 13).

– Ce discours transforme la vision que l'on peut avoir du criminel : la vérité de ses propos et son éloquence font basculer une partie du public du procès en sa faveur (attitude des femmes, l. 24).

## Pour aller plus loin

Selon le spécialiste de la littérature du XIX<sup>e</sup> siècle, Alain Vaillant, le roman contient à l'époque beaucoup de discours à visée sociale, comme celui que tient Julien, car les sciences sociales n'existent pas encore : c'est donc le roman qui prend en charge ce discours.

### Textes 2 et 3

## La bataille d'Hernani p. 348

Ces deux textes offrent de confronter deux points de vue sur un même événement.

- Ils donnent accès à ce qui constitue une légende dans l'histoire littéraire, et permettent de voir comment se construit et se reconstruit un événement culturel (Balzac publie en 1830, alors que Gautier réécrit en 1874 des événements qui appartiennent au passé).
- Ils posent aussi la question de la notion de querelle dans la construction de l'histoire littéraire dans laquelle s'inscrit cette fameuse « bataille ».

### Avant de lire

La *première* est traditionnellement la représentation à laquelle assiste les professionnels, les critiques notamment. Elle décide du succès de la pièce, puisqu'elle doit provoquer rumeurs et articles favorables ou non.

### Vérifier sa compréhension

1. Les reproches de Balzac s'adressent autant au fond (le sujet qu'il juge *usé* et *inadmissible*, l. 2, les personnages peu vraisemblables, l. 3-4), qu'à la forme : il critique la capacité de Hugo à être un bon dramaturge et un bon poète (l. 7-8), ce qui fait référence à la critique du vers hugolien lors de la célèbre bataille, aux réactions du public à certaines répliques : la première réplique propose le rejet de l'adjectif *dérobé*, procédé poétique que l'on retrouve ailleurs. Balzac porte ici une vision académique du théâtre, qui prend sa source dans l'idéalisation du répertoire classique.
2. Chez Balzac, *nous* désigne les partisans du classicisme ; chez Gautier, ils sont désignés par *on*, qui s'oppose au *nous*, la jeunesse romantique qui défend une révolution du théâtre.
3. **Erratum** : la question concerne le texte 2. Balzac se situe dans le présent de la bataille et ne peut imaginer que la pièce puisse être un succès : le futur prédit l'échec de la démarche novatrice de Hugo ; il a valeur de certitude.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Au-delà de la bataille d'*Hernani*, cet affrontement est générationnel. Gautier montre bien la manière dont la jeunesse (*ces jeunes hommes*, l. 11) est perçue d'une manière caricaturale, proche du comique : *comme un ramassis de truands sordides, les Huns d'Attila* (l. 14-15), *des malpropres, farouches, hérissés, stupides* (l. 16). Elle s'oppose aux *crânes académiques et classiques* (l. 25-26 ; et gravure de Grandville).

### Parcours « L'écrivain au cœur de l'événement »

5. La jeunesse est perçue comme un groupe d'artistes ou critiques issus de la bourgeoisie (des écrivains tels que Dumas, Nerval, Borel ou bien encore le compositeur Berlioz sont présents pour soutenir Hugo) qui font offense au théâtre classique, des *échevelés* (*Oui, ils avaient des cheveux*, l. 18, est entré dans la légende), des barbares *malpropres* : l'« armée » convoquée par Hugo a occupé le théâtre de la Comédie-Française tout l'après-midi avant la représentation. Gautier raconte, dans un autre passage, comment le groupe *se livra à d'innocentes gamineries de rapins* : cris d'animaux, chants, repas pris dans la salle de théâtre.
6. Balzac perçoit *Hernani* comme une pièce invraisemblable et mal écrite (donc non conforme



à une esthétique classique et ne pouvant entrer dans le répertoire) alors que Gautier, lui, défend un théâtre novateur, *l'art libre* (l. 18), et présente les romantiques comme *les chevaliers de l'avenir*, *les champions de l'idée* (l. 17).

### Faire des liens

– Avec d'autres querelles célèbres qui ont marqué l'histoire de la littérature et des idées (querelle des uranistes et des jobelins, du *Cid*, des Anciens et des Modernes...).

## Texte 4 Honoré de Balzac, « Prospectus » p. 350

Littérature et consommation sont étroitement liées au XIX<sup>e</sup> siècle, notamment du fait de l'essor de la presse. Il faut écrire pour vendre et vendre pour écrire.

- Ce texte de Balzac présente la presse comme la garantie de l'indépendance et de la liberté de création de l'artiste.
- Il donne à réfléchir aux enjeux du travail satirique du caricaturiste et de sa diffusion.

### Avant de lire

Un *prospectus* est un texte imprimé avant la parution d'un ouvrage ou d'un périodique. Il en donne l'idée générale (de *pro*, avant, et *specere*, voir). Ici, Balzac souhaite promouvoir la démarche des caricaturistes, donc la vente de la revue *La Caricature*. On pourra rapprocher cette démarche du sens publicitaire actuel.

### Vérifier sa compréhension

1. Balzac s'adresse aux futurs lecteurs et abonnés de la revue.
2. Cette *littérature spéciale* désigne les articles critiques et satiriques des auteurs de la revue.
3. – *En effet* (l. 2) : adverbe.  
– et (l. 5) : conjonction de coordination.  
– *Ainsi* (l. 6, 13, 18) : adverbe.  
– *ni... ni...* (l. 14) : conjonction de coordination.  
– *enfin* (l. 17) : adverbe.  
– *donc* (l. 21) : conjonction de coordination.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. On peut rapprocher *La Caricature* de *Hara-Kiri* et de *Charlie Hebdo*. On verra dans le dossier « Arts et Culture » (p. 416) que la caricature n'est pas seulement diffusée dans une presse proprement satirique (ex. de publications dans *L'Express* ou dans le quotidien régional *Sud*

*Ouest*). On pourra évoquer l'importance d'Internet, des blogs, des réseaux sociaux au XXI<sup>e</sup> siècle dans leur diffusion (des artistes comme Perrico et Khalid Gueddar utilisent ces médias).

### Parcours « Littérature et consommation »

5. Balzac met en valeur, l. 13, la force de l'alliance de *la plume* (synecdoque de l'auteur d'article satirique) et du *crayon* (synecdoque du dessinateur). Il insiste sur les cibles de la caricature, qui n'épargne personne et concerne tous les domaines : l'art, la culture, la politique, la société.

6. Balzac promeut la caricature mais aussi une revue : concrètement, il veut qu'elle se vende, parle à de futurs *abonnés* (l. 18), insiste sur le fait que les artistes ne peuvent rien attendre du *pouvoir* pour vivre (l. 2-3), il faut donc soutenir leur œuvre en achetant *La Caricature*. La fin de l'article finit par des données chiffrées, mises en valeur par les majuscules et l'italique : *CENT QUATRE PLANCHES payées quarante-six francs par an* (l. 19-20) ; il s'adresse bien à des *lecteurs* et des *consommateurs* (l. 21).

### Faire des liens

– Avec le texte 25 d'Annie Ernaux (l. 19-34), qui interroge l'espace du supermarché comme moyen de diffusion des livres, donc la place du livre comme objet de consommation.

## Texte 5 Victor Hugo, Claude Gueux p. 351

Dans le cadre du parcours « L'écrivain face au crime », cet extrait se démarque d'au moins deux manières.

- Le personnage criminel ne joue aucun rôle en tant que tel dans le roman. Ce passage se situe à la fin de l'œuvre, la narration est achevée, son nom et son histoire jouent un rôle d'exemple dans l'argumentation de Hugo. Le criminel n'est pas ici un personnage romanesque.

- Hugo rompt avec les lois de la fiction pour s'exprimer en son nom et mettre en accusation la société dans un discours qui prend la forme d'une argumentation directe très polémique.

### Avant de lire

Les élèves peuvent citer quelques États d'Amérique du Nord, mais aussi la Chine, l'Arabie Saoudite, la Thaïlande. La liste exhaustive en est disponible sur le site [diplomatie.gouv.fr](http://diplomatie.gouv.fr)

La peine de mort a été abolie en France en 1981, sous la présidence de François Mitterrand.

### Vérifier sa compréhension

1. Pour Hugo, Claude Gueux n'est pas coupable. Ce sont les carences de la société qui l'ont conduit au crime (*le sort le met dans une société [...] qu'il finit par tuer*, l. 15-16).
2. Une tonalité polémique : Hugo s'engage personnellement dans cet extrait, et de manière virulente. Cette tonalité donne de la force à l'extrait, car elle interpelle directement le lecteur.
3. – *Mais*, l. 15 : conjonction de coordination qui marque l'opposition.  
– *si... qu'*, l. 16 : conjonction de subordination qui marque la conséquence.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

#### 4. *Les Misérables*.

#### Parcours « L'écrivain face au crime »

5. Claude Gueux n'est plus le héros d'une histoire, Victor Hugo en fait un exemple pour appuyer sa démonstration. On remarque la mise en avant du pronom *nous* qui renvoie à Hugo, et la position d'objet de Claude Gueux.
6. La société du XIX<sup>e</sup> siècle est responsable du destin d'hommes comme Claude Gueux, car :
  - elle ne se préoccupe pas de leur éducation (l. 7) ;
  - elle sanctionne sans adapter la sanction à la faute (l. 7) ;
  - elle ne fait rien pour lutter contre la misère dans laquelle grandissent certains êtres (l. 15) ;
  - les prisons reposent sur un système injuste (l. 16).

## Texte 6 Théophile Gautier, préface de *Mademoiselle de Maupin* p. 352

Ce texte sera l'occasion d'une réflexion multiple.

- Il permet d'analyser à la fois le genre de la préface et les arguments d'un auteur qui défend une vision de l'art en rupture avec les aspirations matérialistes de ses contemporains, ce qui pourra susciter chez les élèves une réflexion sur ce qui est utile dans leur propre existence.
- Il illustre la conception de « l'Art pour l'Art », de celui qui est devenu l'un des chefs de file du Parnasse.

### Avant de lire

Il appartient aux élèves de répondre.

### Vérifier sa compréhension

1. Une chose est utile suivant le besoin que l'on en a. *Un dictionnaire de rimes* est par exemple fort utile à un poète. Gautier avance que la poésie lui est bien plus essentielle que ne le serait une paire de chaussures.  
Il se sert d'un connecteur, *Ensuite* (l. 17), pour énoncer son second argument : selon lui, l'homme n'a pas besoin de posséder beaucoup de biens matériels ni de richesses. Le discours de Gautier se veut provocateur et polémique. On relève de l'ironie dans les l. 9-16.
2. Il appartient aux élèves de répondre.
3. Suggestions : *vocabulaire, savetier, tranchet, latrines, Mozart, Michel-Ange*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Gautier compare son métier de poète à celui d'un artisan. Le poète a besoin d'outils comme un *dictionnaire de rimes* (l. 5) pour façonner de beaux vers.

#### Pour aller plus loin

Pour Gautier comme pour les Parnassiens, la poésie est un art qui nécessite l'apprentissage d'une technique. Ils opposent à l'inspiration romantique le goût du travail. On pourra rappeler le Chant I de *L'Art poétique* de Boileau (*Vingt fois sur le métier remettez votre ouvrage*).

#### Parcours « Littérature et consommation »

5. Gautier multiplie tout d'abord les questions rhétoriques avec un ton ironique. Il développe ensuite un discours polémique, volontairement provocateur (*L'endroit le plus utile d'une maison, ce sont les latrines*, l. 43-44) avec un vocabulaire

du blâme (*tout ce qui est utile est laid*, l. 41-42 ; *ignobles et dégoûtants*, l. 43). Il rejette avec mépris ce goût de l'homme pour ce qui est utile.

6. Le poète ne s'attache guère aux aspects matériels du monde, il lui faut uniquement de quoi subsister (l. 18-26). Il est en revanche attiré par ce qui peut paraître inutile et superflu aux yeux des autres, à savoir le beau (beauté des fleurs, des femmes), l'art (poésie, musique, peinture).

### Faire des liens

– Avec l'extrait de *La Carte et le territoire* de Michel Houellebecq (doc. 3, p. 405), pour la réflexion sur l'utile.

### Lecture d'image

René Magritte est un peintre surréaliste belge. Comme le titre du tableau l'indique, *La Trahison des images*, il convient de ne pas croire ce que l'on voit. La dichotomie entre la pipe représentée et la phrase constitue un paradoxe. Magritte remet en cause le principe de la mimésis, ou représentation du réel. Ce n'est pas une pipe qu'il représente, mais bien une œuvre d'art.

Le peintre comme le poète se détachent de l'aspect matériel des choses et favorisent l'art avant tout.

### Texte 7

## Émile Zola, *Thérèse Raquin* p. 354

Premier grand roman d'Émile Zola, *Thérèse Raquin* annonce le naturalisme.

- Les trois extraits permettent de mettre en valeur le rapport de l'écrivain au fait divers.
- Le roman met ici en lumière le processus de fabrication d'un fait divers, fait divers dont le roman s'inspire lui-même pour son intrigue (*La Gazette des tribunaux*).
- L'analyse permettra de montrer ce que le roman conserve du fait divers et ce que le travail d'écriture enrichit. L'extrait nous plonge dans une scène de crime à la fois réaliste et crue, que le romancier détaille afin de la faire vivre au lecteur.

### Avant de lire

Un fait divers (ou « chien écrasé » en argot) est un événement souvent tragique mais sans portée générale, qui est relaté dans la presse.

### Vérifier sa compréhension

1. Extrait 1 : Le meurtre de Camille. Extrait 2 : Le cri d'une mère. Extrait 3 : La naissance du fait divers.

On retrouve avec ces trois extraits différentes étapes d'un fait divers, du crime à l'exploitation qu'en fait la presse.

2. Laurent fait croire à un accident. Beaucoup de gens à l'époque ne savaient pas nager, les noyades étaient fréquentes. Il renverse la barque pour simuler un chavirage, puis il joue le rôle de l'ami éploré *s'arrachant les cheveux* (l. 19).

3. Suggestions : *commis, collet, paletot, lamentable, canotiers*.

### Remplacer l'œuvre dans son contexte

4. Les trois extraits montrent différentes étapes de la construction du fait divers : l'événement qui a lieu (le meurtre), la douleur des familles (sphère privée), la diffusion dans la presse du récit de l'événement. Le fait divers dans la presse se fabrique à partir de témoignages (ceux des canotiers, l. 21-22) et de la mise en valeur de figures clés

(la malheureuse mère, la veuve inconsolable). Zola montre aussi comment la presse ne creuse pas toujours les informations qu'elle reçoit. Laurent passe pour l'ami noble alors qu'il est un meurtrier.

### Parcours « L'écrivain face au crime »

5. Zola montre de manière critique comment la presse s'empare de cet accident afin de susciter la curiosité et les émotions des lecteurs.

– Mise en valeur du caractère sensationnel de l'événement avec *un grand luxe de détails* (l. 29-30).

– Le fait divers devient un objet de consommation. Il donne l'impression que l'événement tragique répond à des attentes préconçues (*rien ne manquait à ce fait divers*, l. 31).

– L'auteur insiste sur le caractère éphémère du fait divers dans la dernière phrase, alors que la tragédie pour la mère et les deux amants ne fait que commencer.

### Pour aller plus loin

Les élèves pourront rechercher dans un journal un fait divers et analyser son discours.

6. Le fait divers repose sur un récit factuel et limité de l'événement selon ce qui est rapporté par les témoins. Le romancier a davantage de possibilités. Il raconte le meurtre du point de vue du meurtrier,

ce que ne fait pas la presse. Il décrit la scène, l'atmosphère, évoque les émotions et réactions des protagonistes avec un certain nombre de détails. Il fait partager au lecteur la douleur de la mère, rendue plus sincère et touchante par la présence du vieux Michaud qui tente de la réconforter.

### Lecture d'image

– *L'Œil de la police* est un hebdomadaire du tout début du XX<sup>e</sup> siècle, qui raconte des faits divers de manière illustrée.

– L'image met en valeur, au premier plan, le sauvetage héroïque d'une victime par un homme en

uniforme. Au second plan, on aperçoit la scène tragique de la noyade. L'image a une dimension spectaculaire qui vise à éveiller les émotions des lecteurs : le rescapé est un enfant ; les victimes sans doute les membres de sa famille.

– Le titre du journal occupe une place importante avec la présence de l'œil qui évoque l'omniscience des journalistes, qui rapportent tout à leurs lecteurs. Le titre, « Émouvant sauvetage », avec l'antéposition de l'adjectif, amène à une lecture émotionnelle de l'événement. Enfin, le petit encadré en bas droite prend une dimension morale en jouant sur les peurs.

## Textes 8 et 9 Deux regards sur la guerre p. 356

Ces deux pages permettent de confronter deux textes aux formes (l'essai et le poème) et aux stratégies argumentatives différentes (l'un convainc, l'autre persuade), dans lesquels deux auteurs s'engagent autour d'un même sujet, la guerre, mais en défendant de façon polémique des positions différentes.

### Avant de lire

Avec son *Salut à la guerre !*, Proudhon exprime sans ironie aucune son attachement profond à la guerre, ce qui à l'époque de la publication de son ouvrage, 1861, est déjà surprenant. En revanche, le titre du poème de Hugo résonne comme une critique, qui vise à montrer l'absurdité de la guerre.

### Vérifier sa compréhension

1. – Elle confère à l'homme un grand nombre de vertus : *majesté* et *vaillance* (l. 2), honneur (*l'honorabilité des combattants*, l. 6-7), *grandeur* (l. 14)... Mourir au combat est un honneur et immortalise, le tué devenant un héros.

– Elle distingue l'homme de l'animal en lui conférant les qualités ci-dessus et lui permet d'accéder au progrès.

### Faire des liens

– Avec la tradition des épopées antiques et des romans de chevalerie (*Chanson de Roland*, p. 34).

2. Hugo emploie une tonalité polémique.

– Il emploie le vocabulaire du blâme pour évoquer la guerre : *bêtise* (titre), *imbécile* (v. 1), *farouche*, *flétrie*, / *Hideuse* (v. 5-6).

– Il l'apostrophe et l'allégorise à l'aide de métaphores dépréciatives : *Ouvrière sans yeux*, *Pénélope imbécile* (v. 1), *buveuse de sang* (v. 5), *Folle immense* (v. 9).

– Il remet en cause son utilité par une question rhétorique (v. 10-14). Le ton est virulent.

3. – Suggestions (texte 8) : *matrice*, *fratricide*, *philanthropie*, *présomption*.

– Texte 9 : le poète fait référence à l'épouse d'Ulysse, Pénélope, qui resta vingt ans fidèle à son mari. Elle retardait son mariage avec l'un des prétendants au trône, en tissant un linceul qu'elle défaisait chaque nuit. Ainsi la guerre détruit sans cesse, éternellement, de manière imbécile, ce que les hommes créent et fabriquent.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Le contexte de la guerre de 1870 permet d'expliquer la différence de vision. Proudhon défend une conception traditionnelle de la guerre, véhiculée pendant des siècles et confortée encore par le souvenir des campagnes napoléoniennes, qui tend à valoriser les vertus guerrières comme signes de la grandeur humaine. À l'époque où il écrit, les guerres dans lesquelles le pays est engagé sont lointaines (Mexique, campagne de Cochinchine) ou victorieuse pour la France (campagne d'Italie). À l'inverse, Hugo fait écho à une conception plus moderne de la guerre, qui s'impose davantage dans les consciences à partir de la guerre de 1870 et du siège de Paris, *L'Année terrible* pour reprendre le titre du recueil dont le poème est extrait. Ce conflit fait des milliers de morts des deux côtés ; les sacrifices humains sont parfois énormes pour emporter une position, à l'exemple de la bataille de Saint-Privat : la guerre est une *buveuse de sang* (v. 5).

## Parcours « L'écrivain face à la guerre »

5. Proudhon compare les hommes aux bêtes, en expliquant que ce qui nous distingue de ces dernières et révèle notre grandeur est bien le recours à la guerre. Il réfute par des questions rhétoriques les arguments de ceux qui pensent l'inverse, en jouant sur la différence entre la bête, qui vit dans l'étable (l. 19), et l'animal (l. 15) au sens étymologique du terme (être doué de sensibilité et d'intelligence) qu'est l'homme et qui se révèle ainsi supérieur par rapport aux autres espèces.

Hugo n'est pas de cet avis : au v. 12, il écrit que la guerre réduit l'homme à l'état *bestial* et chasse au contraire l'animal (au sens donné ci-dessus).

6. – Proudhon fait le choix de l'essai avec une argumentation explicite et logique qui vise à convaincre. Hugo fait le choix de l'écriture poétique et, par certains aspects, lyrique, pour s'élever contre les horreurs de la guerre.

– Proudhon fait l'éloge de la guerre. Il met en valeur les vertus de celle-ci par le champ lexical de la gloire et de la grandeur (*majesté, vaillance, gloire, grandeur, renom*). À l'inverse, Hugo en compose un blâme en multipliant les périphrases dépréciatives pour la caractériser (*Pénélope imbécile, Berceuse du chaos, Folle immense*).

– Hugo met en valeur son caractère sanguinaire avec l'allégorie de la *buveuse de sang* et la méta-

phore de l'homme complice de cette ivrognerie. Proudhon ne nie pas le sang versé ni les horreurs, mais selon sa conception virile du combat, s'en indigner est signe de faiblesse (*J'ai peur que cette mollesse*, l. 5).

– Selon Proudhon, elle permet à l'homme de se distinguer des bêtes, à un peuple d'être en progrès et d'acquérir un renom pour la postérité. À l'inverse, Hugo semble répondre aux questions rhétoriques de Proudhon (l. 19-22) par d'autres questions (v. 10-14) pour montrer que la guerre ne sert à rien, qu'elle n'apporte ni progrès ni grandeur.

### Faire des liens

– Avec le texte 12 dans la mesure où il fait écho à la position de Hugo et s'oppose de manière nette aux arguments de Proudhon.

– Avec certains poèmes de *La Légende des siècles* de Hugo (« Le Mariage de Roland »), dans lesquels le combat chevaleresque est exalté, afin de mettre en valeur, au sein de l'œuvre d'un même écrivain, une différence de perception entre la tradition littéraire épique et la réalité d'un conflit à grande échelle.

– Avec le chapitre 3 de *Candide* de Voltaire et l'article de *L'Encyclopédie* « Paix » de Damilaville, qui répondent à l'avance à la position de Proudhon.

## Texte 10 George Sand, *Journal d'un voyageur pendant la guerre* p. 358

Ce texte plutôt méconnu de George Sand permet d'aborder le thème de la guerre à travers le regard d'une femme qui exprime une sensibilité différente. Le texte est intéressant par sa dimension lyrique et poétique.

### Avant de lire

Il s'agit du regard d'une femme, Aurore Dupin ou George Sand, qui plus est d'une civile qui ne prend pas part au combat, mais voyage en terrain guerrier, qui porte un regard extérieur sur la tragédie et témoigne en écrivant dans la *Revue des Deux Mondes*.

### Vérifier sa compréhension

1. L'expression désigne l'ensemble des soldats morts, quel que soit leur camp. Cette image montre que leur sort est le même, qu'il n'y a plus d'ennemis dans la mort, que tous sont victimes de la cause des princes de la terre (l. 3-4), et tous pleurés.

2. En apercevant à son réveil un paysage bucolique avec une nature éclatante (champ lexical),

George Sand imagine qu'elle a rêvé, que ce n'était qu'un *cauchemar* (l. 21), que le conflit n'a pas eu lieu, que tous ces soldats ne sont pas morts. En effet, comment croire à une telle horreur quand on voit cette nature en fête, pleine de vie et de joie ? Mais en voyant les premiers blessés revenir, elle déchant. Elle exprime un désarroi profond avec des phrases exclamatives et des mots forts (*Horreur !*, l. 24 ; *malheur à moi*, l. 25).

3. Elle pose deux questions qui peuvent s'apparenter à des questions rhétoriques (l. 15-20) et on relève deux phrases exclamatives (l. 24-25), dont l'interprétation est donnée dans la réponse à la question précédente.



## Replacer l'œuvre dans son contexte

4. George Sand fait référence aux combats qui se poursuivent en France (dans l'Est à Metz, sur la Loire, en Bourgogne) depuis la capitulation de Napoléon III, le 2 septembre 1870. Elle fait écho aussi au siège de Paris par l'armée allemande qui commence mi-septembre et se poursuit jusqu'en janvier.

### Parcours « L'écrivain face à la guerre »

5. George Sand est émue par ce qu'elle voit. Elle multiplie les phrases exclamatives afin de mettre en valeur son effroi face à la guerre (*Horreur !*), ainsi que son empathie et sa compassion pour les soldats morts (*Chers êtres pleurés !*, l. 2). Elle n'hésite pas non plus à porter un regard critique : elle condamne ouvertement les horreurs de la guerre avec des adverbes (*sang injustement, odieusement répandu*, l. 3). Elle s'en prend aussi aux *princes* d'Europe qui sont responsables de ces milliers de morts.

6. George Sand oppose à la guerre la vision d'un monde fraternel. Elle développe cette idée avec

la métaphore de la *grande âme* (l. 2) qui unie soldats morts et survivants dans l'aspiration à la paix et à l'humanisme. Elle oppose à la haine le *besoin d'aimer* (l. 7), à la destruction le souvenir des victimes que chacun portera en lui, au chaos du champ de bataille, la nature en fête. L'écriture même se charge d'une dimension poétique, avec un registre lyrique et des images symboliques, comme un besoin de réenchanter le monde, de le voir autrement.

### Faire des liens

– Avec, au sein du parcours, le texte 24, dans lequel une autre femme, Nawal, porte un regard critique sur la spirale infernale de la guerre, et défend une autre idée du monde, à travers la promesse faite à sa grand-mère de s'instruire, et sa quête pour retrouver son fils.

– Avec « Le Dormeur du val » de Rimbaud, poème dans lequel la nature en fête s'oppose au chaos de la guerre et tend aussi à réenchanter le monde comme dans un rêve, avant que ne survienne la dure réalité dans le dernier vers, un peu comme à la fin du texte de Sand.

## Texte 11 Émile Zola, *Au Bonheur des Dames* p. 359

Cet extrait nous plonge dans l'effervescence économique du Second Empire.

- Les élèves redécouvriront les stratégies commerciales, nouvelles à l'époque, plus communes aujourd'hui.
- L'auteur se gardant d'exprimer un avis clair sur ce nouveau type de magasin, ce pourra être l'occasion de débattre en classe : les femmes séduites par le lieu ne sont-elles pas des victimes consentantes ? L'émerveillement devant la profusion est-il condamnable ?

### Avant de lire

Il appartient aux élèves de répondre.

### Vérifier sa compréhension

1. Il appartient aux élèves de produire le dessin.

2. La stratégie commerciale de Mouret repose sur la séduction de la femme. Pour cela :

– il veille à ce que son magasin soit un lieu agréable (l. 6), voire luxueux. Il ne s'agit plus seulement d'un magasin, mais d'un lieu de loisirs (présence des *buffet, salon de lecture, galerie* d'art, l. 7-8) ;

– il cherche à attirer les enfants pour *conquérir la mère* (l. 11) ;

– il cherche à susciter le désir de la possession grâce à la *publicité* (*ballons offerts*, l. 15, puis l. 19-20).

3. – *l'unique passion de vaincre la femme* : groupe nominal.

– *la* : pronom.

– *ce temple* : groupe nominal.

– *l'* : pronom.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Pour répondre à cette question, invitez les élèves à utiliser la rubrique « Site web ». L'exposition virtuelle de la BnF leur permettra de sélectionner quelques affiches du XIX<sup>e</sup> siècle. Pour le choix des campagnes de publicité contemporaines, il sera utile de définir la notion de *grand magasin* : les affiches promotionnelles d'un supermarché n'ont pas le même esprit (ni les mêmes cibles) que celles des Galeries Lafayette ou du BHV.



## Parcours « Littérature et consommation »

5. Pour Mouret la femme est une cible, voire un adversaire qu'il faut réussir à vaincre, à séduire. Les l. 1 à 5 sont marquées par une tonalité épique. La métaphore du combat est traditionnelle pour décrire une scène de séduction. Il est plus original ici de la voir utilisée pour des fins purement commerciales : *vaincre* (l. 1), *tenir à sa merci* (l. 2), *tactique*, *griser* et *trafiquer* (l. 3), *exploiter* (l. 4).

6. Zola ne s'exprime pas en son nom dans cet extrait. On peut percevoir un regard critique de

la stratégie commerciale de Mouret à travers le souci de la détailler et l'utilisation de la tonalité épique. On relève également l'adverbe *trop* (l. 9), qui porte une critique ainsi que la métaphore de l'envahissement (l. 20). Néanmoins, le luxe du détail, l'emploi d'une phrase exclamative (l. 17) peuvent aussi montrer une certaine fascination pour ce luxe nouveau. Mouret est un personnage positif dans le roman. Son sens constant de l'innovation, sa capacité à sentir l'esprit de son époque se reflètent dans son magasin.

## Texte 12 Guy de Maupassant, article dans *Gil Blas* p. 360

Les élèves ont probablement déjà rencontré l'œuvre de Maupassant.

- Ils constateront ici qu'un écrivain de nouvelles et de romans peut aussi s'engager, en tant que journaliste, sur un sujet d'actualité immédiate (le texte est une réaction directe aux propos tenus par Moltke lors du Congrès de la Paix), dans des débats éthiques et politiques.
- Cet article déploie des registres variés et favorise l'observation de divers procédés efficaces au service de la défense d'une thèse.

### Avant de lire

Il appartient aux élèves de répondre.

### Vérifier sa compréhension

1. La phrase *Ah ! proclamons ces vérités absolues, déshonorons la guerre !* (l. 7) met en valeur, de manière explicite, le thème (*la guerre*), la position pacifiste de Maupassant (*déshonorons*) et le caractère affirmatif de l'opinion (proclamation, terme *vérités*).

2. L'auteur a un adversaire désigné : *M. de Moltke* (l. 8). Il utilise un système de réfutation pour mieux défendre son opinion. Il laisse entendre les arguments de la partie adverse (l'antithèse énoncée à l'aide du discours rapporté, l. 10-14) pour mieux démontrer l'absurdité, l'absence de validité de ces arguments en faveur de la guerre. Maupassant rejette une conception spiritualiste de la guerre selon laquelle elle permettrait à l'homme de ne pas *tomber dans le plus hideux matérialisme* (l. 13).

3. Suggestions : *génie*, *fange*, *hébètement*, *monceaux*, *ostentation*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. L'article laisse entendre que ce propos sur la guerre se nourrit d'une expérience personnelle (*Nous l'avons vue, la guerre*, l. 36 ; *nous avons vu les hommes*, l. 37). Maupassant a participé à la guerre franco-prussienne (1870) et se positionne aussi en tant que témoin.

### Parcours « L'écrivain face à la guerre »

5. Ce paragraphe utilise différents procédés :

- l'animalisation du soldat (*troupeaux*, l. 14 ; *coucher dans la fange*, l. 16), sa déshumanisation (*comme des brutes* et *hébètement*, l. 17) ;
- l'anaphore *ne rien* (l. 15-16) suivie de verbes propres à l'humanité, à la science et à la philosophie (*penser*, *étudier*, *apprendre*, *lire*) ;
- l'accumulation d'infinitifs qui marquent des actions physiques (*se réunir*, *coucher*, *vivre*, *ruiner*, *rencontrer*, l. 14-18) déshumanise les hommes de guerre (pas de sujet ni de verbes conjugués : automatisation des actions commises par des individus dépossédés d'eux-mêmes) ;
- la gradation de la violence des images (hyperboles) : on passe de *viande humaine* à *lacs de sang* (l. 19) puis à *plaines de chair pilée* (l. 19-20) pour finir en *monceaux de cadavres* (l. 20) ;
- l'évocation des parties du corps (*bras*, *jambes*, *cervelle*, l. 21), morcelé, décrit les mutilations et la violence de la mort ;
- les allitérations en [r] soulignent la violence du propos : *ruiner*, *rencontrer*, *chair*, *rougie*, *cadavres*...
- l'ampleur de la phrase nominale *Ainsi [...]* *meurent de faim* (l. 14-23) contraste avec le « refrain » ironique du texte dans une rupture rythmique : *Voilà ce qu'on appelle ne pas tomber dans le plus hideux matérialisme* (l. 23-24, 35, 41).

## Faire des liens

– Avec *Guernica* de Picasso, notamment pour l'effet de fragmentation des corps.

6. Pour interpeller le lecteur, Maupassant multiplie les registres :

– ironique. Maupassant réfute le discours de Moltke par des antiphrases (l. 23-24, 35, 41) qui reprennent les mots du maréchal allemand (l. 13) ; l'antiphrase *un artiste habile* et l'oxymore

*massacreur de génie* (l. 8) désignent ironiquement son adversaire. On ajoutera le jeu d'antithèses entre les propos rapportés et la réalité brutale (voir question 5) ;

– polémique. C'est une proclamation agressive contre la guerre. Maupassant se fait plus direct : *Les hommes de guerre sont les fléaux du monde* (l. 25). Cette tonalité est surtout présente des l. 1 à 6, 14 à 23, et 36 à 40.

## Texte 13

## Émile Zola, « Lettre à la jeunesse » p. 362

Cette lettre, moins connue que le célèbre « J'accuse » de l'auteur, met en lumière les questions soulevées par l'affaire Dreyfus.

- Elle donne également à saisir les enjeux du genre de la lettre ouverte.
- Elle ouvre une réflexion plus large sur la question des combats à mener, sur l'héritage fragile des idées de liberté et de justice, constamment mises en péril. Les élèves pourront s'approprier ce texte et le transposer dans le contexte actuel.

## Avant de lire

On pourra renvoyer les élèves à la fiche sur « Les genres de la littérature d'idées et de la presse » (p. 394).

## Vérifier sa compréhension

1. Zola s'adresse à la jeunesse :

- le titre explicite le destinataire ;
- l'anaphore *Jeunesse, jeunesse !* placée en début de paragraphe (l. 5, 21, 32) insiste sur le destinataire de la lettre ;
- le tutoiement (*je* s'adresse à *tu*) permet une proximité entre l'émetteur et le récepteur du discours.

2. Zola veut mettre en garde contre une idéologie antisémite qui met en péril un siècle de luttes sociales en faveur des principes d'égalité et de justice. Il engage la jeunesse à poursuivre ces combats alors qu'elle va bientôt entrer dans le XX<sup>e</sup> siècle. Il s'agit donc d'un texte porteur de valeurs, tourné vers l'avenir. Zola transmet, en quelque sorte, le flambeau d'une pensée humaniste.

3. Suggestions : *antisémite, besogne, assises, moisson, martyr*.

## Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Un élève de seconde est susceptible de relier le mot *antisémites* (l. 1) à l'affaire Dreyfus. Pour les aider, on peut (en amont ou à ce moment de questionnement du texte) travailler sur le dossier

« Arts et culture » et la caricature de Caran d'Ache (p. 417).

Cette lettre exprime explicitement le combat de Zola dans cette affaire : *cet imbécile poison* (l. 2) est la métaphore de l'antisémitisme ; il évoque la situation d'un *innocent* qui *subit une peine effroyable* (l. 33-34), où il suppose *l'erreur possible* (l. 35). L'article indéfini dans *un martyr* (l. 39) sous-entend qu'il désigne une personne en particulier : ici, Dreyfus.

## Parcours « L'écrivain au cœur de l'événement »

5. Zola s'engage grâce aux procédés suivants :

- l'interjection lyrique Ô (l. 5) ;
- les phrases interrogatives et exclamatives ;
- le mode impératif ;
- les pronoms *je* (engagement personnel), *tu* (proximité), *nous* (*les aînés*) ;
- un discours très imagé, un déploiement de métaphores et d'hyperboles : *le formidable amas de notre enquête* (l. 9), *la débordante moisson de joie, sous l'éclatant soleil* (l. 17), *des terribles batailles* (l. 22)...
- le registre pathétique : *je t'en supplie* (l. 5), *toi, toi qui pleures encore* (l. 37).

6. Zola n'évoque jamais Dreyfus explicitement. Cette lettre propose une réflexion plus large sur la capacité de la jeunesse à poursuivre des combats liés à des valeurs démocratiques. Une adresse directe à la jeunesse permet à un élève de mieux s'identifier à ce discours. On peut faire un lien

avec le témoignage de Philippe Langon, au cœur d'un autre événement (l'attentat à la rédaction de Charlie Hebdo), qui met en valeur cette fragilité : *Peut-être est-ce le seul instant de ma vie où ce mot, liberté, a été plus qu'un mot : une sensation* (Le Lambeau).

## Lecture d'image

Les figures anonymes lisant des journaux symbolisent l'opinion publique.

### Texte 14 Louise Michel, *La Commune* p. 364

Ce texte permet aux élèves de :

- découvrir une période historique souvent mal connue et, plus largement, le récit des révolutions du XIX<sup>e</sup> siècle qui sont à l'origine de nos institutions républicaines et ont nourri l'histoire des idées. Le texte engage aussi une réflexion politique sur l'exercice du pouvoir ;
- montrer, d'un point de vue plus littéraire, comment un événement historique peut être sublimé par une écrivaine, qui déploie des procédés poétiques pour donner à voir et à vivre un événement grandiose à l'issue tragique.

#### Avant de lire

Le mot *Commune* a une majuscule car il s'agit d'un nom propre qui renvoie à une période historique.

#### Vérifier sa compréhension

1. Louise Michel présente la proclamation de la Commune comme un moment solennel et sublime, une forme d'instant unique partagé collectivement : importance des expressions désignant le peuple, indistinction des individus (*océan humain*, l. 6 ; *Paris entier*, l. 24 ; *un cri immense*, l. 29...). Elle décrit l'apogée du combat républicain, une forme d'*apothéose* (l. 32).

2. À la Révolution française : calendrier révolutionnaire (*le 7 germinal an 79*, l. 4) personnification de la révolution que l'on salue (*saluait la révolution*, l. 13), *drapeaux surmontés du bonnet phrygien* (l. 17), référence aux soldats révolutionnaires de 93 (l. 18), chant révolutionnaire de *la Marseillaise* (l. 35).

Louise Michel inscrit ainsi la Commune dans la continuité des combats révolutionnaires républicains.

3. – *un pouvoir* : l'article indéfini ne désigne aucun pouvoir en particulier, mais le pouvoir en général, n'importe quel pouvoir.

– *le pouvoir* : l'article défini désigne ici un pouvoir particulier (le gouvernement qui a succédé à Napoléon III contre lequel se sont insurgés les communards).

#### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Le texte exprime à la fois un sentiment d'élan révolutionnaire et une forme de lucidité consciente

de l'issue tragique des événements. Des expressions en témoignent : *la pompe du sacrifice*, l. 2 ; *dont l'apothéose devait être la mort*, l. 32-33 ; *ne leur laissant plus d'implacable volonté que pour le sacrifice, ils surent mourir héroïquement*, l. 44-45.

#### Parcours « L'écrivain au cœur de l'événement »

5. Louise Michel nous fait vivre par l'écriture l'événement (hypotypose).

– Elle en appelle aux deux sens qui permettent de créer un véritable tableau vivant pour le lecteur : la vue (*par un clair soleil*, l. 3 ; *les drapeaux rouges [...] le buste de la République*, l. 14-15 ; importance de la couleur rouge, symbole de la révolution et de l'idéal républicain) ; l'ouïe (univers musical : *les cuivres déchirant l'air, les tambours battant*, l. 7 ; *l'inimitable frapement des deux grands tambours*, l. 8 ; *Toutes les musiques jouent la Marseillaise et le Chant du Départ*, l. 35 ; l'évocation d'un *immense cri*, l. 34).

– Elle utilise des hyperboles (*splendide, la pompe, l'apothéose, un immense drapeau rouge*) et des métaphores (*océan humain, c'est bien l'impression d'un champ de blé*) qui amplifient l'événement dans sa vision poétique.

6. – La fin du texte opère une prise de distance par rapport à l'événement pour engager une réflexion sur l'histoire des révolutions : la Commune s'inscrit dans un siècle de révolutions dont elle est la continuité, *les morts pour la liberté* (l. 38) rappellent les combats révolutionnaires de 1830 et 1851.

### **Pour aller plus loin**

On pourra évoquer d'autres textes littéraires poétiques ou romanesques, évoquant ou témoignant de ces événements qui ont marqué le XIX<sup>e</sup> siècle : l'insurrection du Var de 1851 dans le premier chapitre de *La Fortune des Rougon*, avec une vision spectaculaire et épique du peuple en marche ; « Souvenir de la nuit du 4 » de Victor Hugo qui, lui aussi au cœur d'un événement (le coup d'État de Napoléon III), raconte la mort d'un enfant tué lors de l'insurrection républicaine.

– Louise Michel remet en question l'idée même de pouvoir (*Si un pouvoir quelconque pouvait quelque chose*, l. 40), le conteste (*le pouvoir est maudit*, l. 46) et affirme son idéologie politique : l'anarchie.

### **Lecture d'image**

– Les couleurs : omniprésence du rouge qui émane des personnages en révolte et se déploie telle une onde de choc. Le peintre futuriste utilise

des couleurs primaires vives ou obtenues par mélange (vert, violet), qui créent une impression d'énergie et de synergie.

– Le combat est symbolisé par un double mouvement : une forme angulaire contre laquelle frappent des personnages en masse formant un mouvement inverse.

– L'impression de mouvement créée par l'artiste suggère une avancée et une élévation. Les personnages ont déjà brisé certaines formes avec lesquelles ils se confondent : la révolte est en marche.

– La représentation d'un collectif en mouvement : l'identité des personnages se dilue pour former une seule forme visuelle. Les êtres semblent miniatures (corps frêles) mais contaminés par le mouvement collectif : ils incarnent une masse puissante qui s'élève contre des formes de construction (construction sociale, du pouvoir, symboles de ce qui peut opprimer l'être humain).

## Littérature d'idées et presse aux XX<sup>e</sup> et XXI<sup>e</sup> siècles p. 368

### Proposition de mise en œuvre

La lecture de cette double page accompagnera :

- le parcours « L'écrivain face à la guerre » (Pigeard, Camus) : l'importance des deux conflits mondiaux sur la littérature amène à une réflexion plus philosophique sur l'humanité ;
- les parcours « L'écrivain face au crime » et « au cœur de l'événement », afin de mettre en valeur l'émergence d'une figure d'écrivain journaliste qui s'inscrit au cœur de l'actualité tout en apportant un regard personnel ;

– le parcours « Littérature et consommation » et notamment l'étude des textes d'Ernaux, d'Adimi et de Stromae, pour faire prendre conscience aux élèves de l'émergence d'une société où la presse et la littérature sont désormais soumises aux lois du marché. La littérature s'inspire alors des théories de la sociologie pour regarder de manière critique son époque.

### Texte 15 René Pigeard, *Lettre* (27 août 1916) p. 370

Les élèves sont sans doute familiers de ce type de texte, ils peuvent avoir lu au collège des lettres de poilus.

- Ce texte permettra un retour sur la forme épistolaire.
- Le fait de l'inscrire dans un corpus sur la littérature d'idées et la presse leur montrera comment une trace historique de la Première Guerre mondiale peut être considérée, au-delà du témoignage, comme une forme d'argumentation directe dénonçant la guerre.

### Avant de lire

Le mot *poilu* est connu des élèves. Ils peuvent le rattacher au contexte de la Première Guerre mondiale, à l'univers du front et des tranchées.

### Vérifier sa compréhension

1. – Une date précise.  
– Une formule d'appel.  
– La signature de l'émetteur.  
– Un destinataire : *papa* (l. 2).  
– Le présent d'énonciation : *Tu vas croire que j'exagère* (l. 17).
2. Les élèves peuvent imaginer les conditions difficiles dans lesquelles René Pigeard écrit cette lettre, dans une tranchée : le sous-titre du recueil, *Lettres et carnets du front*, ancrent ce geste d'écriture dans la réalité de la guerre.
3. Les guillemets permettent ici de mettre à distance ce qui est mentionné par le soldat, et d'interpréter son discours : si, en rentrant chez lui, il a été heureux, il ne reste plus grand-chose du *nous* (l. 3), l'unité familiale détruite par la guerre, et des *hommes* (l. 12), après l'expérience déshumanisante des tranchées.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Les lettres de poilus, que l'on retrouve aussi dans les manuels d'histoire, sont des traces écrites qui donnent des informations sur la manière dont les tranchées sont perçues de l'intérieur, par ceux qui font la guerre. Elles sont des témoignages précieux pour reconstituer la réalité. D'autres sources ou matériaux (armes, uniformes, casques, décorations, monuments aux morts, photographies, journaux intimes, cartes postales...) constituent des témoignages historiques.

### Parcours « L'écrivain face à la guerre »

5. Le point de vue d'un poilu est ici celui d'un jeune homme qui écrit à son papa, à qui un élève peut plus facilement s'identifier. Le fait que la lettre n'appartienne pas à la fiction mais à une vision subjective du réel permet de recevoir avec encore plus d'efficacité la dénonciation des atrocités de la guerre.
6. René Pigeard montre comment la guerre déshumanise ceux qui la font, comment elle détruit violemment les espaces et les hommes, en utilisant un lexique de la destruction (*cassés, émiettés, déchiquetés, débris*, l. 10-12) et de la

mort (*lambeaux de chair*, l. 16). Il l'associe à une forme de *folie* (l. 6).

### Pour aller plus loin

– On pourra consulter le site du musée de la Grande Guerre, à Meaux ([www.museedelagrande-guerre.eu](http://www.museedelagrande-guerre.eu)).

– On pourra interroger les élèves, dans le cadre du parcours « L'écrivain face à la guerre », sur la différence qu'ils perçoivent entre des formes directes ou issues du réel (Maupassant, Lançon) et des formes plus poétiques (Hugo), et engager une réflexion sur l'efficacité argumentative de différentes formes de la littérature d'idées.

## Texte 16 Simone de Beauvoir, *La Force de l'âge* p. 371

Cet extrait est tiré du second volume de l'autobiographie de Simone de Beauvoir.

- Avec son texte écho, il ouvre des perspectives sur le rapport de l'écrivain au fait divers.
- Il convient de comparer la position de l'auteur de l'article qui s'indigne de ces meurtres avec celle, polémique, de Simone de Beauvoir qui montre une fascination pour les criminelles.

### Vérifier sa compréhension

1. Beauvoir désigne par *ces femmes* les bourgeoises, semblables aux deux victimes en ce qu'elles emploient des bonnes et les traitent avec dureté.
2. L'auteure ne condamne nullement l'acte des sœurs Papin. Selon elle, il s'agit d'une libération d'une forme de *servage* (l. 10). Elle évoque ainsi, l. 2 à 4, les humiliations subies et le pouvoir de la maîtresse de maison sur ses bonnes. Elle emploie la métaphore de la *machine broyeuse* (l. 11-12) pour mettre en valeur ce rapport de pouvoir et justifier la révolte.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

3. Simone de Beauvoir, tout comme Sartre, est influencée par les idées marxistes. Elle s'inspire dans son œuvre des notions de domination et d'aliénation. Son texte illustre ici une réflexion sur la lutte des classes. Sa prise de position est très subjective. Elle évoque la classe bourgeoise avec un certain mépris (*ces femmes*, l. 2) ou encore de l'ironie (par antiphrase avec *les gens de bien*, l. 11) et une certaine violence (*elles méritaient cent fois la mort*, l. 5). Elle rejette la responsabilité du meurtre non pas sur les meurtrières, mais sur la classe bourgeoise et le système social qu'elle a mis en place. Elle associe par hyperbole l'emploi des bonnes à un *servage* (l. 10). Elle condamne ce système avec virulence dans la gradation *cet affreux système à fabriquer des fous, des assassins, des monstres qu'ont agencé les gens de bien* (l. 10-11).

L'adverbe *équitablement* (l. 12) montre qu'elle légitime cette lutte des bonnes par le meurtre : à l'horreur de la machine sociale qui broie, qui opprime et humilie, répond l'horreur du meurtre.

### Parcours « L'écrivain face au crime »

4. Simone de Beauvoir et Sartre se passionnent pour le fait divers. Beauvoir raconte dans *La Force de l'âge* que tous deux lisent l'hebdomadaire *Détective*. Certains indices dans son texte montrent sa lecture des journaux autour de ce fait divers : elle évoque les photos publiées dans la presse, celles des deux sœurs avant le meurtre (l. 5 à 7), ainsi que les *clichés pris après le drame*, qui font sensation (l. 8-9).

5. Le journaliste relate le fait divers (détails sur le lieu, les victimes, les meurtrières et les circonstances du meurtre), afin que le lecteur puisse comprendre ce qui s'est passé. Il exprime une certaine subjectivité pour créer des effets de dramatisation et susciter les émotions du lecteur :

– l'adverbe *sauvagement* (l. 2), suivi de la mention des armes, opposé à *honorablement* (l. 5) pour désigner la famille ;

– la présence de l'interjection *Hélas !* (l. 8), qui ménage un effet de dramatisation : l'honorable famille est victime de la sauvagerie des bonnes ;

– un certain pathos avec, par ex., l'adjectif antéposé dans *les malheureuses femmes* (l. 10).

L'auteur de l'article se place du côté des victimes. À l'inverse, Simone de Beauvoir, en tant qu'écrivaine, choisit de se placer du côté des criminelles, de les comprendre et de les défendre. Si le journaliste se place du côté de l'ordre moral qui conçoit dans cette affaire les rôles de manière binaire (monstres, victimes), Beauvoir propose au contraire une réflexion plus profonde sur les raisons de cet acte, et interpelle sur les responsabilités qui incombent à chacun. Elle s'oppose à la vindicte populaire et à l'ordre moral établi en les dénonçant de manière polémique.



## Faire des liens

- Avec le texte 19, de Jean Genet.
- Avec la une de *Détective* sur les sœurs Papins (disponible sur le net).

### Texte 17 Albert Camus, éditorial de *Combat* (8 août 1945) p. 372

Le texte est un éditorial, genre de la littérature d'idées (plus précisément de la presse) peu connu des élèves.

- Ils découvriront qu'il s'agit d'un texte subjectif : Camus donne sa vision, son opinion.
- Le texte permet aussi de découvrir un Camus écrivain-journaliste, donc d'interroger ce double statut : la forme et la force de l'écriture servent une réaction immédiate à l'actualité (ici le bombardement d'Hiroshima).

## Avant de lire

Le mot *combat* évoque l'idée de lutte, peut être relié au contexte de la guerre, mais aussi à la clandestinité de la publication.

## Vérifier sa compréhension

1. Il appartient à l'élève de reformuler la thèse. On pourra l'aider en lui rappelant la différence entre le thème (la guerre), la thèse (l'opinion défendue qui s'écrit souvent à l'aide d'une formule générale), qui doit se distinguer des arguments et exemples.
2. Camus affronte (avec une forme d'ironie) l'idée selon laquelle la bombe atomique est une innovation, une découverte permettant de témoigner d'un progrès de la civilisation humaine. Il conteste les discours qui font l'éloge de l'arme atomique.
3. Suggestions : *indécence, pittoresque, plaider, fléau, appétits*.

## Remplacer l'œuvre dans son contexte

4. Dans la France occupée, malgré la mise en péril de la liberté d'expression, l'existence de la revue clandestine *Combat* montre comment la diffusion des idées, en réaction immédiate aux événements, est encore possible, voire nécessaire.

## Parcours « L'écrivain face à la guerre »

5. Cet article interroge une nouvelle forme de guerre tant d'un point de vue politique qu'humain. L'expérience d'Hiroshima met en valeur une nouvelle forme de destruction massive (*n'importe quelle ville d'importance moyenne peut être totalement rasée par une bombe de la grosseur d'un ballon de football*, l. 5-6) qui ne dépend plus de la taille d'un État, mais de sa seule volonté d'user de cette arme, pouvant conduire le monde à un *suicide collectif* (l. 12-13).

## Pour aller plus loin

- On pourra réfléchir à des enjeux plus récents et évoquer l'affrontement, via Twitter, de Donald Trump et Kim Jong-Un, caricaturé par Perrico dans le dossier « Arts et Culture », p. 418.
- Dans le cadre du parcours « L'écrivain face à la guerre », on pourra comparer la Première Guerre mondiale évoquée par René Pigeard à cette nouvelle forme de guerre (atomique) et élargir le débat au terrorisme (Philippe Lançon, p. 389).

## Parcours « L'écrivain au cœur de l'événement »

6. Des éléments permettent d'ancrer l'article dans l'actualité immédiate :
  - la date : le 8 août 1945, deux jours après le bombardement ;
  - le présent d'énonciation ;
  - le déictique *depuis hier* (l. 2) ;
  - l'allusion explicite à la situation géopolitique : *Si les Japonais capitulent...* (l. 30-31).

## Pour aller plus loin

On pourra interroger la forte présence du genre de la dystopie (en littérature ou au cinéma) aux XX<sup>e</sup> et XXI<sup>e</sup> siècles. Ce genre, qui se nourrit d'une réflexion sur l'homme et le progrès, anticipe des mondes apocalyptiques déshumanisés : *Ravage* (Barjavel), *Le Meilleur des mondes* (Huxley), *Globalia* (Rufin), 1984 (Orwell), *La Route* (McCarthy), *Bienvenue à Gattaca* (Niccol)...

Cet extrait sera intéressant à étudier à plusieurs titres.

- Il prend sa source dans une grande affaire judiciaire du XX<sup>e</sup> siècle. L'assassinat d'un couple d'Anglais et de leur petite fille attira des journalistes du monde entier.
- Les notes de Jean Giono donnent l'impression d'assister à une partie du procès. Il reste néanmoins dans son rôle d'écrivain. Son récit se colore d'une dimension sociologique, ses réflexions prennent d'ailleurs plus de place que le récit du procès. Son but n'est pas de couvrir l'événement. L'homme de lettres s'exprime ici en spécialiste du langage, capable de saisir et d'interpréter ce qui se joue : la fracture entre les classes sociales dans la France de l'après-guerre.

### Avant de lire

Il appartient aux élèves de répondre.

### Vérifier sa compréhension

1. Pour Giono, l'accusé, Dominici, n'est pas coupable, car il ne comprend pas la question que le président lui pose.
2. Dominici est (en partie) condamné car sa mauvaise compréhension de la phrase du Président l'amène à hésiter avant de répondre (l.16-18). Ce trouble est interprété comme un signe de culpabilité.
3. – *audience* : séance durant laquelle se déroulent les débats et sont rendus les jugements. Un procès, *a fortiori* important comme celui-ci, nécessite plusieurs audiences.  
– *avocat général* : membre du ministère public près de la Cour qui a pour fonction de suppléer le procureur général.  
– *syntaxe* : construction des phrases, des propositions entre elles.  
– *Président* : personne qui dirige le procès.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. L'extrait met en scène des personnes du même pays qui semblent ne pas parler la même langue. Ces deux mondes ne se comprennent pas, car leur usage de la langue n'est pas le même. Gaston

Dominici, d'origine italienne mais né en France, est paysan dans les Alpes-de-Haute-Provence. Le monde de la justice, qu'il rencontre lors de son procès, n'utilise pas les mots de la même manière que lui. Il peine à comprendre les questions, le monde de la justice ne comprend pas le sens de ses réponses.

### Parcours « L'écrivain face au crime »

5. La lecture des notes de Giono révèle un regard d'écrivain et non de journaliste. En tant qu'écrivain, il a une attention particulière aux mots employés. Il ne se satisfait pas uniquement du contenu des phrases, mais aussi de leur forme. Il porte également un regard très humain sur les êtres qui se rencontrent lors de ce procès. On le voit qui ne prend part ni pour le Président (dont il souligne l'absence de mauvaise intention : *j'ajoute que le Président ne pouvait pas s'exprimer autrement*, l. 14) ni pour l'accusé. Mais son regard sur l'hésitation de Dominici (*comme il est surpris* répété deux fois, l. 13, 16 ; *il hésite*, l. 17) montre une attention portée aux visages, aux individus, à leur humanité, plus qu'au droit et à l'enquête.
6. Giono critique ici une justice qui utilise une langue qui n'est pas partagée, qui n'est pas en adéquation avec les citoyens qu'elle est censée juger puisqu'elle est incapable de les entendre. À ce titre, se pose la question de sa légitimité.

L'extrait de cet article permet de mettre en valeur la double posture de Barjavel face à l'événement :

- celle du journaliste qui rédige un article sur une actualité marquante et témoigne de l'enthousiasme collectif ;
- celle de l'écrivain, auteur de récits d'anticipation, qui porte un regard plus critique et défend de manière originale le pouvoir de la littérature sur celui de la technologie.

### Avant de lire

« C'est un petit pas pour l'homme mais un bond de géant pour l'humanité. »

### Vérifier sa compréhension

1. Barjavel relativise l'exploit des techniciens de la Nasa. Ils ont certes permis à l'homme de poser un premier pas sur la lune, mais les écrivains,

les poètes sont déjà allés bien plus loin par le pouvoir de l'imagination qui semble supérieur à la technologie : *Les techniciens sont sur le pas de la porte. Les poètes ont déjà franchi l'horizon* (l. 9-10). Il fait ici référence aux auteurs de science-fiction. Ce qu'il souhaite montrer par là, c'est que l'homme est aux portes de l'espace et qu'il a encore tout à conquérir.

2. – L. 7-10 : Barjavel joue avec les acceptions du mot pas (*faire un pas*, être sur le *pas de la porte*). La lune est si proche de la terre qu'il avance avec humour l'idée que l'homme n'est que sur le paillason de sa propre maison.

– L. 20-21 : il compare l'homme à un enfant qui fait ses premiers pas dans *l'espace* qui sépare deux chaises.

Dans les deux cas, il relativise l'exploit qui certes est extraordinaire à l'échelle humaine, mais représente peu de choses à l'échelle de l'univers. L'homme a encore tout à inventer pour aller plus loin.

3. – *Ce sont les hommes d'imagination qui ont raison* : présent de l'indicatif à valeur de vérité générale.

– Anaphore *Je suis certain* : présent de l'indicatif à valeur d'énonciation (il exprime son opinion).

– Les autres verbes sont au futur de l'indicatif. Le futur a une valeur temporelle, il permet d'évoquer l'avenir mais avec l'expression d'une certitude.

### Remplacer l'œuvre dans son contexte

4. Barjavel fait référence aux œuvres de science-fiction.

– Œuvres littéraires de Cyrano de Bergerac, Jules Verne, H.G. Wells, Philip K. Dick, Frank Herbert.

– Œuvres cinématographiques : *2001 l'Odyssée de l'espace*, *Star Wars*, *Alien*.

– Bandes dessinées : *On a marché sur la Lune* (Hergé), la série des *Valérien et Laureline*.

### Parcours « L'écrivain au cœur de l'événement »

5. Le discours argumentatif de Barjavel se révèle tout d'abord optimiste sur les capacités de l'homme à conquérir l'espace (les écrivains de science-fiction ont raison de l'imaginer ainsi) : anaphore de *Je suis certain* avec l'utilisation d'un futur exprimant la certitude. Il met en valeur les exploits dont est capable l'homme avec un comparatif de supériorité (*plus grande que*, l. 12), l'expression de la totalité (*toutes les planètes*, l. 13), ou encore une métaphore associant la Voie lactée à un vieux fleuve qui serait donc bien connu des hommes qui le parcourent (l. 14).

Toutefois, il nuance son propos avec un connecteur logique exprimant l'opposition : *Mais* (l. 16). Il met en garde l'homme contre l'hubris, il n'a posé qu'un pied sur la lune. Il l'invite à voir plus grand, à *ôter son œil du petit oculaire du télescope* (l. 16) et à rêver comme les écrivains et les poètes d'horizons plus larges.

6. Certains termes dans le texte témoignent de l'enthousiasme de l'auteur face à l'événement : l'adverbe *incroyablement* (l. 1) ou encore l'adjectif *merveilleux* (l. 21). Il exprime ses espoirs d'une conquête totale de l'espace avec l'anaphore *Je suis certain* (l. 11-15). Mais il se montre aussi critique vis-à-vis de l'événement. Tout d'abord en rappelant le pouvoir de l'imagination qui va plus loin que celui de la technique (question rhétorique, l. 2-4). Ensuite, il compare la lune au *paillason* (l. 8) de la maison terre, au pas de la porte, ou au commencement du bout du monde, et associe le premier pas sur la lune à celui d'un enfant entre deux chaises. Ces images visent à relativiser la portée de l'événement pour que l'homme ne pêche pas par orgueil. Sa pensée est résumée par la négation restrictive qui suit l'adjectif *merveilleux* dans *C'est merveilleux, mais il n'est qu'au début du voyage* (l. 21-22).

## Texte 20 Collectif, « Manifeste des 343 » (5 avril 1971) p. 376

Cet extrait permet de découvrir un autre genre de la littérature d'idées.

- Le manifeste s'inscrit dans le registre polémique.
- Ce manifeste est aussi historique : il fait partie de l'histoire des idées au XX<sup>e</sup> siècle et a permis l'évolution des mentalités sur la légalisation de l'avortement, un des grands combats des femmes.

### Avant de lire

Un manifeste est un écrit collectif qui permet de contester un ordre établi et de revendiquer un changement social ou esthétique.

### Vérifier sa compréhension

1. – Le danger de l'avortement pratiqué de manière clandestine, qui peut causer la mort (5 000 d'entre nous meurent, l. 30) : sa légalisation

permettrait de contrôler les conditions médicales dans lesquelles il est pratiqué (*Elles le font dans des conditions dangereuses en raison de la clandestinité [...] sous contrôle médical, est des plus simples* l. 2-4).

– Le droit moral à disposer de son propre corps : *notre ventre nous appartient* (l. 21).

– Il est un moyen pour les femmes de reprendre possession d'elles-mêmes, donc d'accéder à une forme de liberté et d'égalité.

2. Interdire l'avortement, c'est empêcher une femme de disposer de son propre corps. À ce titre, les signataires du manifeste font appel à un exemple historique frappant : seuls les esclaves (qui appartenaient à leur maître) *ont connu cette condition* (l. 28). Interdire l'avortement revient, par analogie, à rendre la femme esclave.

3. Suggestions : *clandestinité, langes, dérisoire, mesquin, ego*.

4. *anticonceptionnel* : préfixe *anti-* (contraire à), radical *conception* (nom commun), suffixe *-nel* (qui permet de le classer dans la catégorie grammaticale des adjectifs).

### Remplacer l'œuvre dans son contexte

5. L'avortement est légal depuis la loi Simone Veil du 17 janvier 1975. Simone Veil était alors ministre de la Santé. Le « Manifeste des 343 » (1971) et le procès de Bobigny (1972) sont des événements importants dans le processus de dépénalisation de l'avortement en France.

### Pour aller plus loin

On pourra étudier des extraits du discours de Simone Veil devant l'Assemblée nationale le 26 novembre 1974.

## Parcours « L'écrivain au cœur de l'événement »

6. L'engagement des auteures se traduit par :

– des phrases nettement affirmatives comme *Je déclare que...* (l. 6) : les femmes ne se cachent plus ;

– le glissement des pronoms personnels : *elles* (l. 2) pose le sujet comme groupe social, les femmes ; puis *je* (l. 6) permet une implication individuelle des auteures qui signent pour un combat collectif : *nous réclamons* (l. 8) ;

– la répétition de chiffres : *Un million de femmes* (l. 1), *ces millions de femmes* (l. 5), qui témoignent de l'ampleur du fait.

7. Le texte est polémique :

– les mots choisis sont forts, ne cherchent pas à atténuer le problème. Le mot *avortement* est scandé, donc assumé (alors qu'il était un mot *clandestin*). Les auteures parlent de *scandale* (l. 29) et *voudrai[en]t crier* (l. 31) : effet de gradation entre les verbes *déclare[r]* (l. 6) et *crier* ;

– la référence au corps de la femme est sans détour, on parle d'*odeur d'hôpital* (l. 15) ou de *caca derrière les femmes* (l. 16) ;

– le niveau de langue peut être familier : *une affaire de bonnes femmes* (l. 13), *Un ego qui fout le camp* (l. 35) ;

– la comparaison entre la condition de l'esclave et de la femme est violente et très percutante.

### Lecture d'image

L'expression *343 salopes* est une citation de la une du journal satirique *Charlie Hebdo* du 12 avril 1971 : *Qui a engrossé les 343 salopes du manifeste sur l'avortement ?*

## Textes 21 et 22 L'affaire Villemin p. 378

Ces deux textes évoquent une des grandes affaires judiciaires du XX<sup>e</sup> siècle qui reste en mémoire en raison des errements de la justice et de l'absence de condamnation. Elle continue de faire la une des journaux au XXI<sup>e</sup> siècle.

- L'extrait de la tribune de Marguerite Duras donne à lire le regard d'un écrivain sur un fait divers.
- Au-delà de la polémique qu'il peut susciter sur le droit d'un écrivain à tenir ces propos, le texte permet d'entrer dans une sorte d'esquisse de roman, véritable laboratoire où l'imaginaire de l'écrivain est en marche.

### Avant de lire

Une *tribune* désigne un emplacement réservé à l'expression libre d'idées, d'opinions dont celui ou celle qui les émet endosse la responsabilité.

### Vérifier sa compréhension

1. Deux réponses sont possibles. On peut considérer l'interprétation de Duras sur le tas de sable (l. 20-23) ou ses remarques sur le goût de l'enfant pour les *engins* (l. 27) comme des preuves

concrètes. Néanmoins une lecture plus attentive révèle que son accusation ne repose que sur des impressions personnelles dénuées de toute preuve tangible : on peut relever l'emploi du verbe *voir* (répété deux fois, l. 16, l. 23), mais cette vision n'a rien de sensible (contrairement aux premières occurrences : *vue* l. 1 ; *vois*, l. 3), c'est une vision de l'esprit. Elle est donc personnelle et subjective. On peut aussi être frappé par l'absence de logique dans l'accusation portée par cette tribune : *C'est au-delà de la raison* (l. 4), *Je n'arrive pas à le savoir* (l. 11). On le perçoit également à travers le manque de lien logique entre la gravité de l'accusation et les éléments sur lesquels elle s'appuie (le tas de sable et le papier peint de la chambre de l'enfant).

2. On peut comprendre le dépôt de plainte puisque Duras porte des accusations contre la mère du petit garçon sans preuve. Elle viole donc la présomption d'innocence. Néanmoins, il faut souligner que le texte ne l'accuse pas directement : il est question d'un *tueur* (l. 30), puis le pronom indéfini *on* est utilisé pour désigner celui qui a commis l'acte (l. 30, 31, 34).

3. *a dû* : passé composé, mode indicatif. Il est à noter que le verbe *devoir* est ici employé dans sa valeur modale et marque une probabilité.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. À l'époque, la télévision est en plein essor. Le nombre de chaînes augmente après la disparition de l'ORTF et la fin du monopole des chaînes publiques. De plus en plus d'émissions de divertissement apparaissent, ainsi que des séries policières. Le développement de ce média permet à chacun de mettre des images sur ce qui, autrefois, était lu dans les journaux : les protagonistes des affaires s'incarnent. La dimension

rocambolique de certaines concurrence les films et séries en jouant sur l'attrait pour le fait divers.

### Parcours « L'écrivain face au crime »

5. July insiste sur son métier d'écrivain, qu'il est donc amené à définir. Il évoque la fascination (*fascinée*, l. 1) ressentie pour l'accusée qui ressemble à des héroïnes que Duras crée dans ses romans. Elle suscite donc des fantasmes (*fantasmant*, l. 5). Avec l'emploi de ces expressions, il souligne que l'écrivain est du côté de l'imaginaire et non de la réalité. Sa vérité n'est donc pas celle de la justice. Ce qu'elle écrit doit être lu à la manière dont on lit un roman, à la manière d'un *mentir vrai* pour reprendre l'expression d'Aragon.

6. – Elle insiste sur le fait que ce qu'elle pense, ce qu'elle écrit n'est pas la réalité.

– Elle fait de la mère de l'enfant un personnage littéraire. Lorsqu'elle évoque Christine Villemin, le lecteur peut reconnaître le personnage de Médée, personnage tragique qui tue ses enfants par amour : *On l'a tué [...] dans la douceur, ou bien dans un amour soudain, incommensurable, devenu fou* (l. 31-32). L'emploi du verbe *devenir* dans cette citation met l'accent sur une sorte de force incontrôlable qui se serait emparée de la mère. Dans le même temps, elle insiste sur l'amour dont l'enfant était l'objet. Elle fait donc d'elle un personnage victime de ses actes comme l'indique le choix du titre de la tribune *Sublime, forcément sublime*.

– Pour des lecteurs des romans de Duras, l'ambiance familiale de cette affaire (dans le texte il est fait référence presque exclusivement aux parents) et le lieu où elle s'est déroulée (un endroit reculé, difficile d'accès et peu accueillant, l. 5-8) rappelle l'univers d'*Un barrage contre le Pacifique* ou de *L'Amant*.

### Texte 23 Emmanuel Carrère, *L'Adversaire* p. 380

Ce texte met en lumière le rapport complexe de l'écrivain au criminel.

- Il montre la difficulté du premier à prendre pour personnage le second.
- Il permet aussi de confronter la démarche journalistique avec celle de l'écrivain face à la même affaire.

#### Avant de lire

Journaux de la presse papier, *L'Est républicain*, *L'Humanité* et *Le Monde* sont des quotidiens, *Le Nouvel Observateur* est un hebdomadaire.

#### Vérifier sa compréhension

1. Emmanuel Carrère suit le procès en tant que journaliste pour *Le Nouvel Observateur* et en tant qu'écrivain préparant un roman sur l'affaire Romand.

2. Carrère se place de *l'autre côté* (l. 45), du côté du meurtrier. C'est à lui qu'il a écrit (l. 43). Il veut



raconter son histoire. Ce choix le met mal à l'aise lors du procès. Il éprouve de la *peur* et de la *honte* (l. 3) d'écrire sur un homme qui a tué ses enfants alors que lui-même en a. De la honte aussi face à la douleur de la mère de Florence. Mais comme il l'explique, sa démarche d'écrivain le pousse à *essayer de comprendre ça* (l. 5).

**3. Suggestions :** *chopines, adoubé, cabotinage, autopsie, médusés.*

### Remplacer l'œuvre dans son contexte

**4.** – Romand est un meurtrier jugé par la société pour son crime : il est le monstre social, l'ennemi numéro un.

– Romand peut être l'adversaire de lui-même. Il a tué sa propre famille, qu'il aimait. Cela peut révéler une dualité du personnage. Il doit affronter sa propre monstruosité.

– L'*adversaire* peut renvoyer à Satan, l'adversaire de Dieu (étymologie de Satan en hébreux, *ha-satan* signifiant l'adversaire lors d'un procès). D'ailleurs, Carrère évoque dans le roman, la conversion du personnage. *Le Monde* le désigne comme le *diable* (l. 33) et Carrère, dans *Le Nouvel Observateur*, comme un *damné* (l. 34).

– Le titre peut symboliser l'objet même du roman, la difficulté pour Carrère d'affronter ce sujet, d'écrire dessus.

### Parcours « L'écrivain face au crime »

**5.** Il les représente comme une sorte de caste ou de tribu. Les procès deviennent des *rassemblements tribaux* (l. 10-11) avec leurs codes. Comme il le précise, il faut être *adoubé* (l. 17) pour

entrer dans le cercle. Il met en valeur la vanité et l'orgueil du journaliste qui obtient une certaine *considération* (l. 15) en publiant un article sur une affaire de ce genre. Il les représente en train de boire et de communier la veille d'un procès criminel comme s'ils étaient complètement détachés. Avec l'évocation de toutes les caméras de télévision, il met en valeur plusieurs défauts des médias : consommation du fait divers, vacuité de l'information (ils filment tout et n'importe quoi, l. 22-23), goût pour le sensationnel (l. 24-25).

**6.** – Les journalistes suivent l'affaire avec un certain détachement. Ils s'emparent du fait divers, rendent compte de tout au lecteur et au télé-spectateur. La figure du criminel est associée au sensationnel et à l'émotionnel. Cet homme fait les gros titres, chaque journaliste cherche le bon mot pour le caractériser (*diable, damné*).

– Le rapport de l'écrivain est plus complexe. En choisissant d'écrire un roman, il entretient un lien de proximité avec le meurtrier. Il s'interroge sur sa démarche (*essayer de comprendre*, l. 5). Il ressent de la honte à écrire dessus. Il ne voit pas forcément un monstre, mais avant tout un homme (l. 26-31).

### Lecture d'image

Pierre Soulages est réputé pour son travail sur la couleur noire (nuances, reliefs, textures, jeux de lumière).

Le tableau peut représenter la monstruosité du personnage et sa complexité, mais aussi la complexité de l'œuvre, les difficultés de l'écrivain.

## Texte 24 Wajdi Mouawad, *Incendies* p. 382

La scène offre le regard d'une femme sur la guerre. L'analyse pourra porter sur l'ironie du discours et mettre en valeur la position du personnage qui renonce à la violence.

### Avant de lire

Il appartient aux élèves de répondre.

### Vérifier sa compréhension

**1.** Elle compare la guerre à un *jeu d'imbéciles* (l. 5-6) qui se nourrit de la bêtise et de la douleur qui aveuglent les gens. Elle met ainsi en valeur la spirale infernale de la violence dont on ne sort pas. Les hommes sont comme des enfants qui ne cessent de se battre, de se répondre suivant la loi du talion.

**2.** Cela ne mène à rien, les hommes ne changeront pas d'avis, la violence continuera toujours,

car la violence répond à la violence. Elle poursuit une autre quête : retrouver son fils. Enfin, elle a fait la promesse à sa grand-mère de s'élever par l'éducation, donc de se placer au-dessus du conflit (parallélisme antithétique : *Ne haïr personne, jamais, la tête dans les étoiles, toujours*, l. 40-41).

**3. Suggestions :** *Liban, convaincre, dynamite, décharner, moelle*, la métaphore *la tête dans les étoiles*.

### Remplacer l'œuvre dans son contexte

**4.** La pièce a été jouée et écrite plusieurs années après la guerre du Liban mais dans un contexte



belliqueux encore fort (attentats du 11 septembre, guerres en Irak, en Afghanistan). Le discours de Nawal prend ainsi une dimension universelle, il ne concerne pas seulement un mais tous les conflits. On retrouve la même spirale tragique, *imbécile*. Aux attentats du 11 septembre, les Américains répondent par une guerre en Afghanistan, puis en Irak (guerre dont la légitimité est depuis fort contestée).

### Parcours « L'écrivain face à la guerre »

5. Elle se sert de questions rhétoriques et de l'ironie afin de mettre en valeur l'espoir vain, la naïveté de Sawda de vouloir changer ses ennemis ou de leur faire comprendre quoi que ce soit par la violence. Elle imagine de manière caricaturale et presque comique ce que dirait le milicien à Sawda (l. 13-16). La gradation et l'hyperbole (*changer de monde, d'univers et de planète*, l. 15) permet de mettre en évidence avec ironie le caractère irréel d'un tel changement de position.

6. Elle porte en elle la même violence que les hommes et pourrait l'exprimer contre eux : violence des sentiments (*ma haine est grande, très*

*grande envers ces hommes !*, l. 34-35) et dans les actes (gradation *moi la première, je prendrais les grenades, je prendrais la dynamite, les bombes et tout ce qui peut faire le plus mal*, l. 30-31). Elle est prête à faire sienne cette destruction (*je les enroulerais autour de moi, je les avalerais*, l. 31-32), à mourir en kamikaze et à se venger. Contrairement aux autres, elle s'y refuse : connecteur logique *mais* (l. 38). Elle utilise d'ailleurs, pour évoquer cette violence, le conditionnel présent (*prendrais, enroulerais, avalerais, irais*). Ce n'est qu'une possibilité, mais une possibilité qu'elle refuse au nom de sa quête et de sa promesse (question 2).

### Lecture d'image

Julio Gonzalez est un artiste qui incarne la modernité en sculpture en « dessinant dans l'espace » avec le fer forgé. La Monserrat est une paysanne catalane qui symbolise la souffrance et la révolte du peuple catalan dans la guerre d'Espagne, puis celle des civils pendant la Seconde Guerre mondiale. Le visage crie de révolte et de souffrance, comme Nawal qui exprime à la fois une rage de vengeance et une douleur de mère.

## Texte 25 Annie Ernaux, *Regarde les lumières mon amour* p. 384

Annie Ernaux s'inscrit dans le courant de l'*auto-socio-biographie*. Écrivaine, elle observe la société entre intime et social. Dans ce texte, la littérature apparaît comme un « objet », à tous les sens du terme.

### Avant de lire

Le supermarché est un espace « familial », qui suscitera des mots liés au commerce, la vente, la consommation.

### Vérifier sa compréhension

1. Elle décrit un supermarché et ses divers espaces : le rayon jouets et l'espace librairie.

2. Cet univers de consommation est décrit :

– comme un tout organisé et stéréotypé qui sépare les jouets pour les filles et pour les garçons (donc des espaces qui reposent sur des stéréotypes liés à ce qui serait de l'ordre du féminin ou du masculin : *tout pareil que maman en mini*, l. 10-11) ;

– comme un espace d'accumulation de produits, donc de surconsommation (énumération des noms de jouets, effet cumulatif).

3. Suggestions : *étron, arsenal, saccage*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. La littérature des XX<sup>e</sup> et XXI<sup>e</sup> siècles est marquée par l'essor des sciences humaines (philoso-

phie, psychanalyse, structuralisme). *Regarde les lumières mon amour* est une expérience sociologique menée par Annie Ernaux, qui analyse la manière dont un espace social (et commercial réel) s'organise. Cependant, elle n'est pas sociologue, son texte reste un roman autobiographique, traversé par la vision subjective et poétique de l'auteur : *Je suis agitée de colère et d'impuissance* (l. 15). Elle se positionne bien en tant qu'écrivaine : *Non que mes livres en soient absents* (l. 21).

### Parcours « Littérature et consommation »

5. Le supermarché est aussi un espace hiérarchisé : le rayon jouets mesure *dix mètres* (l. 14) et est inondé de produits, le rayon librairie est plus petit (*trois mètres* de large pour les best-sellers, l. 24), compte *une seule cliente* (l. 19) et le livre est considéré comme un produit de consommation parmi d'autres (*Ce qu'on peut désigner par le terme littérature n'occupe qu'une portion congrue*, l. 25-26).

6. – Elle influence ses clients par l'organisation d'un espace (les linéaires) qui oriente leur manière

de consommer, renforcée par des stratégies publicitaires (*Publicité pour une Barbie*, l. 14).

– Elle se les approprie par l'emploi du pronom *nous* : *pour nos clients* (l. 29). Le client est symboliquement dépossédé de lui-même. Ernaux commente : *Ni moi ni les autres ne sommes la propriété d'Auchan* (l. 32-33).

### Pour aller plus loin

– Dans le cadre du parcours « Littérature et consommation », on pourra réfléchir à la construction d'espaces de consommation influençant les consommateurs par la mise en perspective de ce passage avec l'extrait du roman de Zola (texte 11).

– On pourra interroger la place du livre et plus particulièrement celle des librairies par la comparaison avec le texte 27.

## Texte 26 Stromae, « Carmen » p. 386

Cette chanson est chantée par Stromae (maestro en verlan) et a été écrite par Orelsan.

- La forme du texte est en soi intéressante puisque qu'elle permet de montrer comment une chanson peut porter une argumentation virulente.
- L'intertexte avec l'opéra de Bizet ajoute une complexité intéressante car les paroles célèbres de *Carmen* prennent dans le contexte des réseaux sociaux un ton aussi tragique que dans l'opéra, cette tragédie touchant désormais une part importante de l'humanité.

### Avant de lire

Il appartient aux élèves de répondre.

### Vérifier sa compréhension

1. Pour les auteurs, l'amour aujourd'hui est comparable à l'oiseau de Twitter, car on tombe facilement amoureux mais on se quitte très vite, aussi vite qu'un clic sur un réseau social.

2. Les auteurs jouent de la proximité sonore entre *qu'on s'aime* et *consomme*. Il s'agit d'une paronomase proche du calembour. Ce jeu permet de rapprocher un sentiment de l'argent : on aime comme on achète un objet, avec la même facilité et la même désinvolture.

3. – *On* (v. 2, 3, 4) : pronom personnel indéfini. Il est en position de sujet. Il renvoie aux usagers des réseaux sociaux.

– *toi* (v. 5), qui a une fonction de COI. Il renvoie à celui qui écoute ou lit la chanson.

– *vous* (v. 10) renvoie aux *amis* (v. 9). Il est sujet.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. *Carmen* est un opéra qui parle d'un amour sans espoir, d'un homme rejeté et d'une femme qui se joue de lui. Dans la chanson, on en retrouve des échos : *L'amour est comme l'oiseau* (v. 1) et *Prends garde à toi* (v. 5, par ex.). Mais la série des *Si tu ne m'aimes pas, je t'aime* est transformée dans la version de Stromae, devenant une dénonciation de l'individualisme et des rapports humains sur les réseaux sociaux : *Si tu t'aimes / Garde à*

*moi / Si je m'aime / Garde à nous, garde à eux, garde à vous / Et puis chacun pour soi* (l. 12-16).

### Parcours « Littérature et consommation »

5. Les auteurs utilisent tout un vocabulaire de l'économie de marché : *offre, demande* (v. 22), l'expression familière *tombés du camion* (v. 21) qui insiste sur un dévoiement des lois du marché, ainsi que l'emploi d'une expression familière qui assimile l'amour à un bien de supermarché que l'on peut changer lorsqu'il ne fonctionne pas : *j'ai gardé mon ticket et, s'il le faut, j'veais l'échanger, moi* (v. 25). Ces éléments font d'un sentiment un bien monnayable et interchangeable.

6. Pour renforcer la portée argumentative de leur texte, les auteurs utilisent des procédés poétiques :

– des jeux rythmiques créés par des répétitions (par ex. aux v. 17-18) et par une alternance de vers longs puis de vers courts (par ex. dans la première strophe), que l'on perçoit à l'écoute du clip. Ce rythme lancinant associé à la marche sans fin du personnage donne une dimension tragique à sa dérive ;

– des jeux sonores comme l'allitération (par ex., aux v. 3-4, en [f], ce qui crée un lien sonore et sémantique entre *affilié, followe, fêlé*).

### Pour aller plus loin

On peut renvoyer les élèves aux textes qui composent le parcours « Le poète, une voix à part » afin d'élargir la définition de la poésie engagée.

Cet extrait de roman permet de découvrir un personnage algérois attachant et naïf, Abdallah, attaché à son quartier et plus particulièrement à une petite librairie.

- L'énergie qu'il déploie pour sauver un espace culturel qui sera remplacé par un espace marchand interroge la place de la littérature dans notre société, le rapport entre littérature et consommation.
- La fiction (nourrie de faits réels, la librairie d'Edmond Charlot a existé) est donc aussi un moyen de diffusion des idées.

### Avant de lire

*Nos richesses* peuvent être associées à un univers matériel (la richesse au sens d'accumulation de biens), mais on peut aussi réfléchir à la valeur morale de l'expression, le nom de la librairie étant *Les Vraies Richesses*.

### Vérifier sa compréhension

1. Il vit dans ce quartier depuis longtemps (les habitants le connaissent). Il est particulièrement attaché à cette librairie (dans le roman, on apprend qu'il connaît l'histoire des lieux, qu'il y dort et qu'il y a travaillé jusqu'à sa retraite). Il est d'un caractère à la fois naïf et obstiné, il est prêt à tout pour sauver *Les Vraies Richesses*. Il est impulsif (l'ellipse située entre les l. 14 et 15 tait un geste de colère : Abdallah a poussé le nouveau propriétaire qui doit se relever et épousseter son costume). Il est musulman, a accompli le pèlerinage à La Mecque, ce qui lui confère le titre honorifique d'*el hadj* (l. 23).
2. Il réagit à la fermeture de la librairie et tente d'alerter les autorités pour éviter qu'elle devienne la propriété d'un *industriel* (l. 2-3). Sa réaction est vive : il déploie toute son énergie (va même jusqu'à téléphoner au ministère de la Culture) en vain (il n'a aucun interlocuteur, n'obtient aucune réponse).
3. Suggestions : *épousseter, tonnait, affluer*.

### Replacer l'œuvre dans son contexte

4. Les interlocuteurs qui représentent la culture (ministère, Bibliothèque nationale) sont indifférents à cette fermeture. La fiction permet donc de montrer comment un espace culturel peut, dans l'indifférence totale, être remplacé par une boutique de beignets. Or Edmond Charlot, qui était libraire et éditeur sous l'Occupation, a notamment publié le premier texte de Camus et s'est battu pour faire de sa petite librairie un moyen de diffusion de la littérature méditerranéenne. L'énergie déployée par Abdallah est aussi une forme de résistance.

### Parcours « Littérature et consommation »

5. Cet extrait permet de confronter :
  - un monde ancien, incarné par Abdallah, défenseur de la culture, des *vraies richesses* ;
  - un monde nouveau, celui de la consommation : l'énumération des *types de beignets possibles* : *au sucre, à la pomme, au chocolat* (l. 12) symbolise cette surconsommation, l'évocation de la jeunesse algéroise qui, le midi, mange *des pizzas de forme carrée dans le restaurant de Moussa* (l. 21), témoigne d'une uniformisation culturelle liée au capitalisme.
6. Les habitants du quartier l'affirment dans la tournure restrictive : *ce n'est pas une librairie, juste une petite annexe de la Bibliothèque nationale* (l. 23-24). La littérature appartient à un monde dépassé, elle se résume à de *vieilles étagères* que l'on va *vider* (l. 10).

Le texte permet de revenir sur un événement tragique qui appartient à une actualité encore récente.

- Il illustre une forme de guerre moderne. Lançon décrit l'horreur d'une attaque terroriste.
- Il invite le lecteur à réfléchir sur la fragilité de la vie et l'absurde de la situation qui est en train d'arriver.

### Avant de lire

Il appartient aux élèves de répondre à cette question.

### Vérifier sa compréhension

1. Sont sollicités les sens de :
  - l'ouïe, afin de raconter l'arrivée des deux terroristes qui ne sont pas encore visibles, car pas

encore entrés dans la pièce : *entendu* (l. 1), les cris (l. 1, 2, 4) ;

– la vue au moment de l'entrée des terroristes dans la pièce (l. 17-18).

2. Lançon exprime son incrédulité dans un premier temps. Il ne sait pas encore exactement ce qui se passe. Il croit à *une farce* (l. 9). Peu à peu, il se sent *prisonnier*[r] (l. 15) de cette pièce et de cette situation comme un piège qui se referme sur eux avec l'irruption des deux hommes cagoulés. Finalement la dernière forme de liberté se trouvait dans le cri d'*Elsa Cayat* (l. 3-4), il en ressent toute la sensation. Il exprime dans le troisième paragraphe un sentiment d'isolement au moment où les terroristes surgissent, chacun est seul face à son sort.

3. – L. 14-15 : imparfait de l'indicatif, actions non limitées dans le temps.

– L. 16 : présent de l'indicatif, valeur de vérité générale.

– L. 17 : passé simple de l'indicatif, action limitée dans le temps.

### Remplacer l'œuvre dans son contexte

4. Un prix apporte de la reconnaissance, permet une plus grande diffusion de l'œuvre et de meilleures ventes pour l'éditeur.

### Parcours « L'écrivain face à la guerre »

5. Le lecteur découvre l'horreur de la situation :  
– par l'évocation des réactions et du cri d'Elsa Cayat qui s'apprête à se faire tuer. Ce cri exprime la stupeur et l'effroi, mais aussi une rage et une révolte désespérée face à la menace (l. 5-6). Le narrateur ne voit pas, ne sait pas ce qui se passe. Mais le lecteur, qui connaît les attentats de *Charlie Hebdo*, sait ce qu'il va se produire, il en sait davantage que les personnages à ce moment-là, ce qui redouble le sentiment d'horreur ;

– par la métaphore des personnages prisonniers à l'intérieur du dessin (l. 14-15), qui met en valeur le tragique de la situation. Ils ne peuvent échapper à leur destin, le massacre est imminent.

6. Il marque une certaine distance ironique avec l'événement en ayant recours à la métaphore du dessin pour évoquer la manière dont ils sont pris au piège, privés de leur liberté, empêchés de fuir. L'idée que les traits ne seraient subitement plus à la même place insiste sur la fragilité de l'existence, qui peut basculer à n'importe quel moment. Il se montre désabusé quand il parle d'une *farce* (l'événement est à peine croyable : tout cela pour des dessins !). Son ironie est mordante à l'égard des deux terroristes représentés de manière caricaturale comme *deux têtes vides et cagoulés qui portaient la bigoterie* (l. 20), ou quand il parle d'une *minable bande dessinée* (l. 22). Cette ironie met en valeur le caractère tragiquement fragile de leur existence.

### Parcours « L'écrivain au cœur de l'événement »

7. Il compare leur vie ordinaire à un dessin, une caricature (il fait ici écho à l'univers de *Charlie Hebdo*) sans cesse reproduit à l'aide d'un *papier calque* (l. 11). Cette fois, le calque est mal replacé et les *lignes ne correspondent plus* (l. 13). Il file la métaphore en expliquant qu'ils se retrouvent *prisonniers* du dessin et les terroristes deviennent les personnages d'une *minable bande dessinée*. Cette métaphore donne l'impression que l'équipe de *Charlie Hebdo* est prise au piège de son propre univers (dessin, caricature), que le caractère ordinaire et bon enfant de leur existence se voit subitement déréglé et prend une dimension tragique forte. *Qui dessinait ?*, demande-t-il. En effet, qui peut vouloir dessiner une situation aussi absurde et incompréhensible ?

### Faire des liens

– Avec le dossier « Arts et culture », p. 416.

## Les mots des idées

1. Il appartient aux élèves de répondre à cette question.

2. La justification du choix des verbes peut se faire par la formulation de phrases.

– René Pigeard témoigne des horreurs de la guerre dans les tranchées (texte 15).

– À partir de ses intuitions de romancière, Marguerite Duras extrapole sur l'affaire Villemin (texte 21).

– Simone de Beauvoir ne nuance nullement son opinion au sujet de l'affaire des sœurs Papin (texte 16).

– René Barjavel caricature quelque peu l'exploit accompli par les techniciens de la Nasa, en comparant la lune au *paillason* de la terre et les pas de l'homme aux premiers pas d'un enfant (texte 19).

– Les signataires du « Manifeste des 343 » plaident en faveur du droit à l'avortement (texte 20).

3. a. – *consommérisme* : texte 25.

– *féminisme* : texte 20.

– *pacifisme* : texte 24.

– *fanatisme* : texte 28.

– *illettrisme* : texte 18.

b. *absolutisme*, *absentéisme*, *alcoolisme*, *anti-conformisme*, *catastrophisme*, *communautarisme*, *racisme*...

4. a. – Expression d'un désaccord ou d'une réserve : *incrédule*, *dubitatif*, *opposé*, *défiant*.

– Avis partagé : *mesuré*.

– Adhésion : *convaincu*, *unanime*, *séduit*, *partisan*, *enthousiaste*.

b. Il appartient aux élèves de répondre à cette question.

5. Il appartient aux élèves de répondre à cette question. Le professeur veillera à ce que les élèves réinvestissent un certain nombre de mots rencontrés dans les diverses activités.

## Les mots de la presse et des médias

6. a. *Radical jour* : le journal est édité chaque jour, de façon quotidienne.

b. Un hebdomadaire paraît toutes les semaines, un mensuel tous les mois.

c. Ces différentes étymologies montrent que la télévision ou, plus généralement, les médias sont un moyen de créer des liens entre les gens, entre

l'information et les gens, et ce de manière étendue avec une diffusion large des contenus.

7. a. – *manchette* : titre d'article en gros caractères placé à la une d'un journal.

– *tribune* : un journal offre une tribune à une personne ou à un groupe, c'est-à-dire une page dans l'édition du jour pour exprimer ouvertement des idées.

– *édito* : article dans lequel un journaliste, ou le rédacteur en chef, exprime son opinion sur un sujet dans une réflexion de fond.

– *rubrique* : les différentes parties qui composent un journal (actualité politique, international, météo...).

– *fait divers* : courte rubrique dans la presse relatant des faits quotidiens souvent tragiques (accident, crime).

– *gros titre* : par métonymie, nouvelle importante à la une du journal.

– *colonnes* : disposition traditionnelle du texte dans les journaux. Par métonymie, le texte d'un article dans un journal (lire dans les colonnes d'un journal telle ou telle information).

b. – Camus : éditorial.

– L'article de Barjavel intégrerait les colonnes du journal, il pourrait aussi faire partie des gros titres étant donné l'événement.

– L'affaire des sœurs Papin constitue un fait divers et peut constituer, vu le retentissement de l'affaire, un gros titre à la une.

– Le « Manifeste des 343 » constitue une tribune.

c. Il appartient aux élèves de réaliser cette activité.

8. a. – Communauté interactive de blogueurs.

– Médias de masse.

– Nouvelles mensongères.

– Aimer.

– Faire de l'audience.

– Histoire.

– Message.

– Criminalité sur Internet.

– Toile, Internet.

b. Il appartient aux élèves de répondre à cette question.

## La syntaxe de la littérature d'idées et de la presse aux XX<sup>e</sup> et XXI<sup>e</sup> siècles

**1. a.** – « Sublime, forcément sublime Christine » : énoncé subjectif avec l'adjectif *sublime* et l'emploi du prénom.

– « Aujourd'hui, 21 juillet 1969 » : énoncé objectif, neutralité des termes employés.

**b.** – « Affaire Villemin, de nouvelles révélations. »

– « 21 juillet 1969 : le premier homme sur la lune, un immense pas pour l'humanité ! »

**2. a.** Les phrases n'ont pas de verbe. Il s'agit de phrases non verbales.

**b.** *Seule sur le sommet d'une colline nue, Tout autour [...] très sombres, Entre les sapinières, la rivière.*

**3. a.** Ernaux : *se promène*, présent de narration.  
Mouawad : *on n'aime pas, on est*, présent de vérité générale.

Barjavel : *viennent*, présent à valeur de passé proche.

**b.** Il appartient aux élèves de réaliser l'activité.

**4. a.** Barjavel : *parce que*, expression de la cause.

Camus : *pour que*, expression du but.

Manifeste des 343 : *alors que*, expression de l'opposition.

Giono : *si*, expression de l'hypothèse.

**b.** Il appartient aux élèves de de réaliser l'activité.



## Texte 5 Victor Hugo, Claude Gueux p. 351.

Hugo reprend un fait divers publié dans La Gazette des tribunaux. Claude Gueux est un homme né dans un milieu misérable. Incarcéré pour vol, il tue un gardien chef. Il est condamné à mort et exécuté.

**Nous** avons cru devoir raconter en détail l'histoire de Claude Gueux, parce que, selon nous, tous les paragraphes de cette histoire *pourraient servir de têtes de chapitre au livre* où serait résolu **le grand problème du peuple au dix-neuvième siècle**.

Dans *cette vie importante* il y a deux phases principales : avant la chute, après la chute ; et, sous ces deux phases, deux questions : *question de l'éducation, question de la pénalité ; et, entre ces deux questions, la société tout entière*.

Cet homme, certes, **était bien né**, bien organisé, bien doué. *Que lui a-t-il donc manqué ? Réfléchissez.* C'est là le grand problème de proportion dont la solution, encore à trouver, donnera l'équilibre universel : Que la société fasse toujours pour l'individu autant que la nature.

Voyez Claude Gueux. Cerveau bien fait, cœur bien fait, sans nul doute. Mais le sort le **met** dans *une société si mal faite*, qu'il **finit** par *voler* ; la société le met dans *une prison si mal faite*, qu'il finit par tuer. *Qui est réellement coupable ? Est-ce lui ? Est-ce nous ?*

**Questions sévères, questions poignantes, qui sollicitent à cette heure toutes les intelligences**, qui nous tirent tous tant que nous sommes par le pan de notre habit, et qui nous barreront un jour si complètement le chemin, qu'il faudra bien les regarder en face et savoir ce qu'elles nous veulent.

**Celui qui écrit ces lignes** essaiera de dire bientôt peut-être de quelle façon il les comprend.

Quand on est en présence de pareils faits, quand on songe à la manière dont ces questions nous pressent, on se demande à quoi pensent ceux qui gouvernent, s'ils ne pensent pas à cela.

## Après une première lecture

→ in texte passages soulignés

## • Paratexte

- Extrait de roman.
- Fiction inspirée d'un fait divers (réécriture du réel).
- Thème de la peine de mort.

## • Genre de l'argumentation

→ Argumentation directe : l'extrait a la particularité de sortir de la fiction (il est situé à la fin du récit).

## • Vos connaissances et votre culture

- Victor Hugo : écrivain qui était membre de la chambre des Pairs, s'est engagé contre la peine de mort, a aussi écrit *Le Dernier Jour d'un condamné*.
- 1834 : la peine de mort est appliquée en France (abolie en 1981).

## Après une deuxième lecture

→ in texte passages **en gras**

## • Énonciation

- Hugo utilise le pronom *nous* : il lui permet de s'impliquer personnellement, mais aussi d'apporter une dimension plus générale et d'inclure le lecteur, qui est directement interpellé.
- Il utilise le passé et le présent de narration pour revenir à l'histoire de Claude Gueux, mais aussi le présent d'énonciation pour interroger un fait de société contemporain.

## • Repérage des thématiques

- La peine de mort.
- Thèse : Claude Gueux n'est pas coupable, c'est la société qui l'a conduit à commettre des crimes.

- **Formes et tonalités d'argumentation**

→ Persuader : Hugo nous rend sensible à l'histoire d'un homme commun, il utilise le registre polémique pour interpeller son lecteur.

## **Après une troisième lecture**

→ *in* texte passages *en italique*

- **Approfondissement des stratégies argumentatives**

→ Hugo fait de Claude Gueux un exemple à valeur argumentative. Il tire de son récit une réflexion sociale et politique.

- **Procédés rhétoriques au service de l'argumentation**

→ Déploiement des questions rhétoriques et présence de l'impératif pour interpeller directement le lecteur.

- **Interpréter les enjeux de l'argumentation**

→ Pour Victor Hugo, la société du XIX<sup>e</sup> siècle est coupable du destin d'hommes comme Claude Gueux, car elle ne se préoccupe pas de leur éducation et de la misère qui pousse au vol, applique des sanctions inadaptées qui font des prisons des espaces vécus comme injustes (et qui conduisent au crime).

## **Bilan**

- **Enjeux argumentatifs** : la fiction (argumentation indirecte) permet d'aboutir à une réflexion personnelle (argumentation directe) que Victor Hugo partage à la fin de son récit.

- **Interprétation** : Hugo entend faire de son personnage issu du peuple un véritable exemple permettant d'engager une réflexion sur une société injuste qui conduit à des sanctions injustes.

## Comprendre les enjeux du parcours

1. À la lecture du paratexte, un élève ne pourra pas deviner tous les événements, mais repérera sûrement : une représentation théâtrale d'une pièce de Victor Hugo, la Commune de Paris, la Seconde Guerre mondiale, le premier homme sur la lune (s'il en connaît le repère historique).

2. Gautier, Michel, les auteurs du manifeste et Lançon sont véritablement au cœur de l'événement, en sont des acteurs. Zola, Camus et Barjavel ont une posture de témoins.

3. Le texte 20 provoque l'événement puisqu'il s'agit d'un manifeste qui a contribué fortement à l'évolution des mentalités et à l'élaboration concrète d'un projet de loi autorisant la pratique de l'IVG.

4. Gautier, Michel et Lançon nous font vivre l'événement :

– par l'évocation de lieux précis : *le Théâtre-Français* (texte 3), *Paris* (texte 14), la référence à la rédaction de *Charlie Hebdo* par la présence de noms propres précis, *Elsa Cayat*, *Sigolène* et *Charb* (texte 28) ;

– par la mention de dates précises : *25 février 1830 !* (texte 3), *l'après-midi du 28 mars* (texte 14) ;

– par des évocations sensibles qui mobilisent la vue (importance de la couleur rouge dans le texte 14), l'ouïe (*rumeur d'orage* ou *coups frappés* à la porte, texte 3 ; *grondement lourd des canons*, texte 14 ; les cris dans le texte 28 : *crier [...] crier [...] Ah ! [...] Aaaaaah...*).

5. Zola dénonce l'antisémitisme, mais est aussi tourné vers la jeunesse à qui il adresse un message positif : il l'invite à poursuivre les combats du passé pour défendre les idées de liberté et de justice. De la même manière, Camus critique l'utilisation de l'arme atomique comme nouvelle forme de guerre tout en défendant la paix comme *seul combat* valable. Enfin, Barjavel propose une vision nuancée mais aussi méliorative de l'homme et de sa capacité à conquérir l'espace.

## Écrire pour...

1. Les élèves pourront, par exemple, créer des groupements autour :

- du rôle joué par l'écrivain dans l'événement ;
- d'une thématique (la guerre, par ex.) ;
- d'une forme argumentative comme la presse (cas des écrivains-journalistes).

2. Il appartient aux élèves de produire un texte. Pour les aider, on pourra évoquer d'autres événements ayant engendré des conflits esthétiques touchant à l'affrontement entre deux visions de l'art (*tradition versus modernité*) : la polémique suscitée par la tour Eiffel lors de d'Exposition universelle de 1889, l'annonce du projet de construction de la pyramide du Louvre en 1984...

3. Il appartient aux élèves de choisir l'événement et d'écrire dessus. On attirera l'attention sur les trois niveaux d'écriture (différenciation) : le billet d'humeur induit un écrit de forme brève ; l'article de journal nécessite davantage une mise en forme du propos ; le texte d'écrivain engage davantage le style, la recherche d'une expression subjective, imagée.

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Contraction de texte

**Étape 1 :** *future, les aînés, formidable amas, les fondements, libre d'esprit, nous te céderons la place, nos rêves* (paragraphe 2) ; *souffrances, terribles batailles, dire dans la presse, exprimer publiquement, indépendante, dictature* (paragraphe 3).

### Étape 2 :

– paragraphe 2 : Zola invite la jeunesse à poursuivre les combats du XIX<sup>e</sup> siècle, à bâtir un futur qui perpétue sa liberté d'esprit et ses rêves ;

– paragraphe 3 : Zola rappelle que la liberté républicaine a été gagnée à l'aide de terribles combats et que la jeunesse doit s'en rappeler si elle ne veut pas subir de nouveau la tyrannie.

**Étape 3** (proposition de corrigé) : Jeunesse, je suis vieux et je t'invite à songer au futur qui t'attend. Nous, les aînés, te léguons ce siècle et nous sommes persuadés que tu es capable d'aborder le XX<sup>e</sup> siècle en t'appuyant sur les fondements de ce que nous avons construit. Nous t'invitons donc à poursuivre nos combats dans la joie et la paix, et nous serons heureux de disparaître de ce monde si nous savons que tu les perpétueras. Jeunesse, n'oublie pas que tes pères ont dû se battre pour obtenir des droits et la liberté d'expression. Tu es née sous la République et tu ne connais pas le régime de la dictature. Sois donc reconnaissante et ne cède pas à l'intolérance.

## 2. Commentaire

Comment le récit subjectif d'un événement historique conduit-il à une réflexion politique ?

**I.** Une plongée au cœur de la Commune de Paris  
– Une écriture qui fait revivre l'événement (lieux, date, sollicitation des sens).

– Une sublimation de l'événement (hyperboles).

**II.** L'événement comme support de réflexion politique

– Une conscience tragique (lucidité de Louise Michel sur l'issue de l'événement, acte sacrificiel).

– Une réflexion sur l'histoire des révolutions et le rapport au pouvoir (une conception anarchiste).

## 3. Essai

• **Sujet 1** : On distinguera le regard du journaliste tel qu'il est porté par Camus ou Barjavel dans les textes 17 et 19, de celui d'écrivains comme Gautier, Michel et Lançon, par exemple. Les textes journalistiques sont aussi marqués par la subjectivité, mais l'écrivain va davantage impliquer les émotions du lecteur (hyperboles, appui sur les sens, force des images, reconstitution poétique de l'événement).

• **Sujet 2** : Les documents supports pourront alimenter la réflexion de l'élève sur :

– l'apport de la sensibilité de l'écrivain, qui est plus spontané que le journaliste (doc. 1) ;

– l'importance du style, du choix des mots (doc. 2) ;

– la dimension plus subjective, donc personnelle, du texte de l'écrivain (doc. 2).

Pour les limites, on peut imaginer que l'écrivain peut être trop impliqué, donc déformer l'événement. Dans ce cas, l'œuvre littéraire ne peut être un moyen d'information fiable pour le lecteur.

## Proposition de mise en œuvre du parcours

### • Objectifs du parcours

– Comprendre comment un écrivain vit un événement historique, politique ou culturel, et utilise l'écriture pour s'en faire le témoin.

– Traverser l'histoire des idées, acquérir des connaissances sur des événements qui ont marqué les XIX<sup>e</sup>, XX<sup>e</sup> et XXI<sup>e</sup> siècles.

– Interroger la différence entre la posture de l'écrivain et celle du journaliste.

### • Proposition de déroulé du parcours

**Étape 1** : Découvrir des événements qui ont marqué l'histoire des idées

– Objectif : découvrir le parcours.

– Supports : ensemble des textes du parcours.

– Démarche : travail sur le paratexte, formulation d'hypothèses, manipulation du manuel, synthèse – et peut-être déjà repérage/classification de types d'événements (littéraires, historiques...) ou de thématiques (la guerre...).

**Étape 2** : Écrire au cœur de l'événement

– Objectif : repérer les procédés d'écriture qui font vivre au lecteur les événements.

– Supports : textes 3, 14, 28.

– Démarche : confrontation des textes, synthèse (carte mentale) sur les différents procédés et activité « Écrire pour... » 3.

**Étape 3** : Du récit à la réflexion politique

– Objectif : comprendre comment le récit subjectif d'un événement historique conduit à une réflexion politique.

– Support : texte 14.

– Démarche : « Vers les épreuves du Bac » 2.

**Étape 4** : La bataille d'Hernani

– Objectifs : aborder une grande bataille littéraire qui fait événement dans l'histoire de la littérature, comprendre comment l'idée de querelle construit la notion d'histoire littéraire.

– Support : texte 3.

– Démarche : activité « Écrire pour... » 2.

– Prolongement : dossier « Arts et culture » ; recherche sur d'autres querelles célèbres.

**Étape 5** : Elles créent l'événement

– Objectif : comprendre en quoi le manifeste est un événement en lui-même.

– Support : texte 20.

– Démarche : découverte du texte par son écoute (manuel numérique), lecture analytique et synthèse.

– Prolongement : discours de Simone Veil (manuel numérique).

**Étape 6 :** Les écrivains-journalistes commentent l'événement

– Objectif : comprendre comment un écrivain peut utiliser la presse pour témoigner d'un événement.

– Supports : textes 17, 19.

– Démarche : confrontation des démarches et supports (presse).

– Prolongement : « La langue des XX<sup>e</sup> et XXI<sup>e</sup> siècles ».

**Étape 7 :** Écrivain ou journaliste ?

– Objectif : interroger les différences de posture (objective, subjective) entre un écrivain et un journaliste, et les limites de la littérature comme moyen de diffusion d'une information sur un événement.

– Supports : ensemble des textes du parcours.

– Démarche : débat oral ; « Vers les épreuves du Bac » 3.

## Parcours 2 Littérature et consommation p. 404

### Comprendre les enjeux du parcours

**1.** Deux manières d'appréhender le lien entre *littérature* et *consommation* :

– ils sont antinomiques : l'un appartient au monde de l'art (acte « gratuit »), l'autre au domaine de la production et de la commercialisation ;

– ils s'entretiennent l'un et l'autre : la littérature peut parler de consommation et se consommer ; les livres se vendent, on parle de littérature commerciale, de *best-sellers*.

Ce lien pose aussi la question de la posture sociale de l'écrivain qui doit vivre de son métier.

**2.** Les textes 6, 11, 25, 26 et 27 critiquent :

– la surconsommation et l'accumulation de biens ;

– la déshumanisation créée par un monde régi par les objets ;

– les techniques d'influence des consommateurs ;

– les valeurs matérielles au détriment des valeurs morales ou culturelles.

**3.** On distingue les formes argumentatives suivantes :

– le prospectus (texte 4) : forme directe ;

– la préface (texte 6) : forme directe ;

– le roman (textes 11 et 27) : forme indirecte (détour de la fiction) ;

– la chanson (texte 26) : forme directe.

L'élève est libre de choisir la forme qui lui paraît la plus efficace. On pourra l'inviter à réfléchir aux avantages des formes directes et indirectes. Les formes directes permettent une explication du propos pour le lecteur, qui pourra être davantage concerné par la thèse défendue. Les formes indirectes jouent davantage sur le plaisir de la fiction,

les sentiments du lecteur, qui adhère par le biais des personnages. On pourra aussi noter que la chanson est un moyen oral et musical particulièrement efficace par sa dimension sonore et par ses moyens de diffusion.

**4.** La littérature entretient un rapport ambigu avec la société matérialiste de consommation. La littérature a une *valeur*, non pas marchande mais esthétique. Gautier rappelle bien qu'elle peut se détacher de toute forme d'utilité pour l'artiste, qu'elle a une valeur en soi, tout comme le personnage d'Abdallah qui défend, seul contre tous, les *vraies richesses* : une petite librairie de quartier sans valeur pécuniaire, mais symbole d'une contre-culture face à la future boutique de beignets qui va la remplacer. Ernaux, quant à elle, montre que la littérature n'est pas exclue de l'univers du supermarché (ses livres sont vendus dans ces espaces), mais constate que *les meilleures ventes* sont le premier critère de choix des livres présentés. Ainsi, la littérature critique s'oppose fondamentalement à la société de consommation, mais elle ne peut totalement s'exclure de son univers (c'est aussi ce que montre le texte de Balzac, qui a besoin de susciter des ventes).

### Écrire pour...

**1.** – Le dessin joue sur la disproportion entre la taille de la bibliothèque, qui accumule un certain nombre de domaines de connaissance (linguistique, sciences, histoire, beaux-arts...), qui permet de s'élever (échelle et verticalité), et la petite taille de la télévision vers laquelle se tourne le

personnage, signifiant la médiocrité de la culture télévisuelle (critique de la télé réalité).

– On peut rapprocher le dessin du texte 27, dans lequel une librairie va fermer dans l'indifférence collective.

– Il appartient aux élèves de réaliser ce support.

**2.** Il appartient aux élèves de produire ce texte d'invention.

**3.** Les élèves pourront plus particulièrement s'appuyer sur les textes 11 (*Mouret avait l'unique passion de vaincre la femme*, la femme est sans force contre la réclame) et 26 (*L'amour est enfant de la consommation, Un jour t'achètes, un jour tu aimes*). L'écriteau évoqué par Ernaux (texte 25) pourra aussi alimenter la réflexion : les supermarchés s'approprient leurs clients (*nos clients*).

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Commentaire

En quoi la description de l'univers du supermarché est-elle aussi une manière de critiquer la société de consommation ?

**I.** Une enquête sociologique (description d'un univers commercial)

– Organisation commerciale des espaces de vente.

– Règne des biens (accumulation de produits).

**II.** Une critique de la société de consommation

– Critique des stéréotypes liés au féminin et au masculin (univers de reproduction sociale).

– Critique de la place de la littérature : un produit parmi d'autres.

– Critique d'un système artificiel qui influence et déshumanise le client.

### 2. Dissertation

On part de la réponse de l'élève, qui sera probablement négative. On invite à discuter le sujet (approche dialectique).

**I.** La littérature *n'a d'autre but qu'elle-même* (doc. 2) :

– la recherche d'un plaisir esthétique, conception du Parnasse, de l'Art pour l'Art (Gautier) ;

– la fonction de divertissement (goût pour la fiction ; voir parcours « Fiction et réel », p. 320).

**II.** La littérature peut malgré tout être utile (doc. 1) :

– la littérature morale comme espace utile à la réflexion (littérature didactique : critique de la cour dans le texte 28) ;

– la littérature comme manière de s'engager (texte 17 : le poète engagé contre les guerres de religion, par ex.).

### 3. Contraction de texte

Proposition de corrigé :

Je suis un consommateur, et il m'est arrivé de consommer des produits qui ont disparu des ventes. Les espèces animales mettent des milliers ou millions d'années à disparaître, mais les produits sont très vite remplacés dans les supermarchés. Notre société de consommation renouvelle ses offres pour retenir un consommateur amateur de nouveautés. Cela en fait un éternel insatisfait.

## Proposition de mise en œuvre du parcours

### • Objectifs du parcours

– Interroger le rapport complexe entre littérature et consommation, la place du livre dans un univers commercial.

– Comprendre comment des formes argumentatives (directes, indirectes) permettent une critique de la société de consommation.

– Réfléchir à l'utilité de la littérature (initiation à la dissertation).

### • Proposition de déroulé du parcours

**Étape 1 :** Écrire pour vendre

– Objectif : comprendre comment l'écriture peut se mettre au service de la publicité.

– Support : texte 4.

– Démarche : lecture et questions de compréhension ; « Écrire pour... » 2.

**Étape 2 :** Publicité et littérature

– Objectif : comprendre comment la consommation peut être un sujet littéraire, comment la littérature en montre les mécanismes.

– Support : texte 11.

– Démarche : lecture et analyse du texte ; « Vérifier sa compréhension » 1 ; ouverture sur l'analyse d'affiches publicitaires.

**Étape 3 :** Consommation et rapports humains

– Objectif : saisir la manière dont les réseaux sociaux transforment l'amour en acte de consommation.



- Support : texte 26.
- Démarche : écoute et lecture de la chanson ; débat sur la thématique des réseaux sociaux.

#### Étape 4 : La place du livre dans la société de consommation

- Objectif : montrer la place de la littérature dans la société de consommation.
- Supports : texte 25, 27, et dessin de Plantu, p. 404.
- Démarche : lecture, confrontation des deux textes et analyse d'image.

#### Étape 5 : Littérature et critique de la consommation

- Objectif : montrer en quoi la description de l'univers du supermarché est une manière de critiquer la société de consommation.
- Support : texte 25.
- Démarche : « Vers les épreuves du Bac » 1 ; ouverture : *La Loi du marché*, film de Stéphane Brizé (2015).

#### Étape 6 : Formes et efficacité argumentatives

- Objectif : réinvestir l'étude des textes pour s'interroger sur le choix des formes.
- Supports : ensemble des textes du parcours.
- Démarche : débat oral sur l'efficacité des formes à partir de « Comprendre les enjeux du parcours » 3.

#### Étape 7 : La littérature doit-elle être utile ?

- Objectif : réfléchir à la façon dont la question du rapport entre littérature et consommation interroge la question de l'utilité de l'écrivain.
- Support : texte 6.
- Démarche : « Vers les épreuves du Bac » 2.

#### Étape 8 : Initiation à la contraction

- Objectif : s'initier à un exercice de type bac.
- Support : doc. 3, p. 405.
- Démarche : « Vers les épreuves du Bac » 3.

### Parcours 3 L'écrivain face au crime p. 406

#### Comprendre les enjeux du parcours

1. – C'est un événement rare et surprenant, dont on peut utiliser les ressorts dramatiques.  
– C'est un événement violent, qui marque les esprits. Il répond à un goût un peu voyeuriste pour le mal, le sang, le drame.  
– Il s'agit d'un événement tragique, qui appelle une analyse plurielle (familiale, sociale, politique).
2. Les textes peuvent être classés en deux catégories : d'un côté les extraits de roman, de l'autre les extraits d'articles de journaux.
3. – Chez Stendhal et Giono, le coupable a une image positive : Julien est un héros romantique, passionné dans son discours et sa lutte ; le vieux Dominici apparaît comme la victime d'un monde dont il ne maîtrise pas le langage. Chez Carrère, l'image de Romand est complexe. Il apparaît comme un individu dépassé par son crime, mais semble jouir d'être le point de mire des journalistes.  
– On peut préciser que dans le cas de Stendhal, l'accusé est un être de fiction (même si son auteur s'est inspiré d'un fait réel), tandis que chez Giono et Carrère il s'agit d'une personne bien réelle.

– Julien pourrait être le porte-parole de Stendhal. Le narrateur s'efface d'ailleurs pour lui donner la parole. Carrère entretient une relation avec Romand qu'il trouve lui-même problématique : il est fasciné par ce meurtrier et par l'horreur de son crime, mais il est aussi envahi par la culpabilité de ressentir cette fascination et, sans doute, d'en faire le sujet (donc le héros) d'un roman.

4. Hugo et Beauvoir s'intéressent moins à la personne du meurtrier qu'à la classe sociale dont il est l'emblème. Ils font porter la responsabilité du crime sur la société, dont le fonctionnement fabrique des meurtriers tels Claude Gueux ou les sœurs Papin. Ces figures permettent d'asseoir un discours politique, marxiste chez Beauvoir qui va jusqu'à considérer que le meurtre des deux sœurs est *une sombre justice* (l. 14).

5. Zola, contrairement aux autres auteurs du parcours, se concentre sur le récit du fait divers. Celui-ci apporte au récit une vive tension, du suspense, l'ingrédient primordial du roman donc.

## Écrire pour...

1. Il appartient aux élèves de produire ce récit d'invention.

2. Éléments attendus :

– un regard d'écrivain attiré par l'imaginaire (Duras, Zola, Carrère). Il faut souligner chez Carrère la dimension réflexive de son écrit puisqu'il analyse l'attraction qu'il ressent en tant qu'écrivain pour une figure de meurtrier ;

– un regard politique avec Stendhal (idéaux romantiques) et Beauvoir (idéaux marxistes) ;

– un regard sociologique : le romancier se fait l'analyste de la société dans laquelle il vit (Giono, Beauvoir).

3. Le sujet amène à réfléchir à la fois à ce qui inspire un écrivain, à la place possible de l'imaginaire lorsqu'il s'empare d'un fait réel qui a trait à la justice.

On peut refuser à un écrivain de s'emparer d'histoires vraies en l'accusant de voyeurisme, de profiter d'une situation dramatique pour attirer des lecteurs, ou plus simplement de trahir la présomption d'innocence, comme c'est le cas de Duras lorsqu'elle accuse Christine Villemin alors que l'enquête judiciaire l'innocentera.

Néanmoins on peut aussi s'appuyer sur les arguments de July pour défendre cette démarche. Un écrivain transforme le fait divers, le crime, en l'insérant dans un imaginaire qui le déréalise (c'est le cas de Zola). Il crée ainsi ce qu'Aragon appelait « le mentir vrai ». Carrère analyse cette question puisque dans le texte 23, il confesse sa fascination pour un meurtrier et transforme Romand en un personnage de roman vertigineusement complexe.

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Commentaire

I. Une scène palpitante

– L'enchaînement des actions crée le suspense.  
– Des éléments de surprise qui peuvent faire douter de l'issue du corps à corps (*se tordit, avança, enfonça*, l. 4-5 : le passé simple rompt avec l'imparfait, et l'accumulation des verbes crée l'effet de surprise).

– Les nombreux indicateurs temporels insistent sur la longueur de cette scène de meurtre (*toujours*, l. 1 ; *brusquement*, l. 6 ; *deux ou trois fois*, l.8, etc.) : la noyade de Camille prend du temps.

### II. Les personnages

– La confrontation des extraits permet de comparer la manière dont la presse relate l'événement. Les personnages sont réduits à une fonction, caricaturés de manière mélodramatique : la mère, *la veuve* (l. 30) assortis d'un adjectif qualificatif comme *malheureuse*, *inconsolable* (l. 30). Alors que la narration qui précède a montré à quel point cette apparence était trompeuse.

– Les extraits 1 et 2 insistent sur la grande violence du personnage de Laurent (*une main à la gorge, bras vigoureux*, l. 1-3) un lexique qui s'oppose à sa fausse inquiétude (*il se jeta à l'eau*, l. 18 ; *il revient [...] en s'arrachant les cheveux*, l. 19). La confrontation de ces deux passages insiste sur sa duplicité, puisque dès le crime commis il se transforme en metteur en scène et parvient à faire croire à son innocence.

– Thérèse qualifiée d'*inconsolable* par la presse, se montre passive : elle est évanouie (l. 11).

– Les dernières lignes du texte, l'emploi du verbe *s'enterrer* notamment, l. 32, montre le peu de crédit que Zola accorde à cette presse de fait divers, faisant bien la différence avec son œuvre romanesque qui, elle, dit la complexité du crime.

### 2. Lecture expressive

Activité sans corrigé.

### 3. Dissertation

• Quelques arguments pour répondre de manière négative à la question :

– un fait divers, comme l'indique la définition du dictionnaire (doc. 2), est un fait peu important, d'ailleurs en général relégué aux dernières pages ;  
– un fait divers est un sujet peu noble pour la littérature, si l'on considère celle-ci comme devant traiter de matières et de sujets nobles.

• Quelques arguments attendus pour développer une réponse positive à la question :

– le fait divers donne à voir ce que Beauvoir appelle *la monstrosité* qui fascine parce qu'elle choque, interroge (doc. 1). Barthes précise cette idée en montrant qu'un fait divers fait appel à nos *peurs*, nos *fantasmes* (doc. 4) ;

– le fait divers offre souvent une construction proche d'une tragédie. Minh Tran Huy parle de *fatum*, donc d'une fatalité qui vient écraser les personnages impliqués (doc. 3). L'analyse de cette fatalité peut ensuite être d'ordre politique ou

sociologique, comme le montrent les extraits de Giono ou de Beauvoir dans le parcours.

## Proposition de mise en œuvre du parcours

### • Objectifs du parcours

- S'interroger sur les raisons qui poussent un écrivain à s'intéresser aux crimes et aux faits divers.
- S'interroger sur « métier d'écrivain ».
- Interroger les liens entre le monde de la presse et celui de la littérature.

### • Proposition de déroulé du parcours

#### Étape 1 : Découverte du parcours

- Objectif : soulever des problématiques.
- Supports : ensemble des textes du parcours.
- Démarche : parcourir le manuel, repérer les auteurs déjà connus, lire les textes ; « Comprendre les enjeux du parcours » 1, éventuellement en élargissant aux romans et films connus des élèves ; « Comprendre les enjeux du parcours » 2.
- Prolongement : définir le fait divers, le genre du roman policier.

#### Étape 2 : Les rapports entre les écrivains et la presse

- Objectif : acquérir des connaissances d'histoire littéraire sur les liens entre presse et littérature.
- Supports : textes du parcours ; les pp. 344-345 et 368-369 ; le site de la BnF.
- Démarche : exposé sur les liens qu'ont entretenus avec la presse Balzac, Proust, Sand, Apollinaire, Aragon, Colette ; exposé sur les romans feuilletons au XIX<sup>e</sup>.

#### Étape 3 : Le statut du fait divers à l'intérieur d'un roman

– Objectifs : constater le travail effectué par l'écrivain pour transformer un fait divers en fiction ; contextualiser l'intérêt de Zola pour le fait divers dans le cadre du mouvement naturaliste.

– Support : texte 7.

– Démarche : « Vers les épreuves du Bac » 1.

#### Étape 4 : Écrivain ou journaliste ?

- Objectif : réfléchir au métier de l'écrivain.
- Supports : textes 21 et 22.
- Démarche : lecture du texte ; « Écrire pour... » 3 ; revoir la différence entre les notions d'objectivité et de subjectivité ; débattre en classe : un écrivain a-t-il la légitimité de s'inspirer d'un fait divers réel pour écrire une histoire ?

#### Étape 5 : La dimension politique du fait divers

- Objectif : analyser la manière dont le fait divers devient un exemple dans le projet politique de deux écrivains.
- Supports : textes 5 et 16.
- Démarche : lecture croisée ; « Comprendre les enjeux du parcours » 4.

#### Étape 6 : Analyser une posture d'écrivain

- Objectif : analyser la posture de l'écrivain dans le texte de Carrère.
- Support : texte 23.
- Démarche : s'initier au commentaire. L'objectif sera de mettre en valeur les commentaires discursifs de l'auteur et le peu d'informations apportées par le texte sur le fait divers qui en est le point de départ.

#### Étape 7 : S'initier à la dissertation

- Objectif : réflexion bilan à partir des extraits lus et analysés.
- Supports : ensemble des textes du parcours.
- Démarche : « Écrire pour... » 2.

## Parcours 4 L'écrivain face à la guerre p. 408

### Comprendre les enjeux du parcours

1. Les titres *Incendies* ou *Le Lambeau* mettent en valeur la dimension destructrice de la guerre. Les titres du poème « Bêtise de la guerre » et du journal *Combat* insistent sur la posture critique de l'écrivain qui en condamne les conséquences terribles.

2. Proudhon (texte 8) défend la guerre qui, selon lui, confère à l'homme un grand nombre de

vertus (grandeur, vaillance, force...), le distingue de l'animal, et le fait accéder au progrès.

3. Le texte 28 évoque une attaque terroriste. Il ne s'agit pas d'une forme de guerre traditionnelle, opposant deux armées ou deux États. Les deux terroristes ont fait irruption ce jour-là avec des armes lourdes de guerre, mais nullement sur une zone de conflit face à d'autres soldats. On peut noter le décalage significatif entre les aspirations

guerrières des terroristes et la position des victimes civiles.

4. – Elle sème la mort et le chaos : mort des soldats (texte 15) et des civils (texte 17), destruction de l'harmonie du monde (texte 10) et de la culture (texte 28).

– Elle révèle la bestialité, la monstrosité (texte 12) et la bêtise de l'homme pris dans un engrenage destructeur (texte 24).

– Elle fait du progrès une arme destructrice (texte 17).

5. L'écrivain peut :

– utiliser des formes d'écrits très divers (article, poème, journal, théâtre) ;

– témoigner ouvertement dans une lettre (texte 15) ou un récit autobiographique (texte 28) pour mieux toucher le lecteur ;

– réagir à l'actualité (textes 10 et 17) ou s'inspirer de conflits passés (texte 24) afin d'engager une réflexion sur le pouvoir destructeur de la guerre, son engrenage fatal, et mettre en garde ses contemporains ;

– dénoncer la guerre avec virulence en employant un registre polémique ou de l'ironie (textes 9, 12, 24) ;

– opposer à la guerre la beauté des mots et du monde (textes 10 et 24).

## Écrire pour...

1. Privilégier une diversité de postures, de points de vue et de formes d'écrit. Encourager la lecture collective à voix haute des textes.

2. Il appartient aux élèves de produire ce discours. La *bêtise* détruit la vie, la culture, met en péril la civilisation, déshumanise, ruine la rationalité (spirale de violence, motifs futiles ou idéologiques de la guerre).

3. L'artiste fait le choix de l'une des œuvres les plus célèbres de la culture occidentale afin d'attirer l'attention sur le conflit syrien. L'œuvre s'intègre aux ruines. Cela peut prendre plusieurs significations : la guerre détruit l'art ou, au contraire, l'art persiste malgré tout. L'artiste choisit un symbole de l'amour avec une toile lumineuse, chargée d'espoir pour répondre à la violence. Le lien peut être fait avec *Incendies* de Mouawad (la quête de l'enfant) ou l'œuvre de Sand (la nature réenchantée par le rêve de l'écrivaine).

## Vers les épreuves du Bac

### 1. Commentaire

A. Description du paysage dévasté (l. 8-12) : champ lexical de la destruction avec accumulation, utilisation de la négation (*il ne reste pas un...*, l. 9), couleur de la terre qui symbolise la mort.

B. Évocation des bruits (*obus...*) : mise en valeur de l'ouïe. Insistance sur l'action continue des obus avec la négation restrictive *rien que*, l. 15.

C. Mise en valeur de la destruction de l'humanité : massacre et détails horribles, l. 16 ; hyperbole, l. 17-18 ; déshumanisation des soldats, torture sur le front, l. 1 à 7.

### 2. Contraction de texte

Depuis hier, tous les médias sont en effervescence au sujet de l'explosion de la bombe atomique, et ne cachent pas leur enthousiasme face à cette avancée technologique qui offre la possibilité, avec une arme de petite taille, de détruire une ville entière. Comment ne pas voir que ce progrès révèle plus encore la barbarie de notre civilisation et la fragilité de notre existence future ? Un choix s'impose à nous, entre une science mise au service de l'intelligence et une science au service de la rage meurtrière de l'homme. Nous devons songer aux conséquences sur notre avenir, c'est notre dernière chance.

Même si cet événement conduit le Japon à capituler – ce que nous souhaitons –, nous ne pouvons qu'appeler de nos vœux une société des nations unies qui bannira la guerre. Face à cet avenir angoissant, la paix est la seule solution. C'est ce que doivent réclamer les peuples à leurs gouvernants.

### 3. La dissertation

#### • Sujet 1

– Les formes de l'engagement : presse, littérature ; différents genres argumentatifs, différents voix ou regards.

– Les armes de l'écrivain (satire et ironie, violence et polémique, écriture poétique) pour dénoncer la guerre.

– L'écrivain réenchante le monde en offrant d'autres perspectives, invite ses contemporains à la réflexion et à la raison (Doc 2).

## • Sujet 2

- Reprise des deux premiers points du sujet 1 pour le rôle de l'écrivain.
- Les limites : spirale infinie de la violence que la littérature ne peut enrayer (Doc 1), de Victor Hugo à Lançon ; impuissance des mots, des dessins contre la violence.

## Proposition de mise en œuvre du parcours

### • Objectifs du parcours

- Comprendre en quoi l'écrivain est témoin et acteur des conflits qui marquent son époque.
- Comprendre les formes de son engagement. Quels moyens déploie-t-il pour la dénoncer et sensibiliser, raisonner ses lecteurs ?
- Réfléchir aux limites de la littérature et des arts face à violence.

### • Proposition de déroulé du parcours

#### Étape 1 : Deux regards sur la guerre

- Objectifs : envisager deux positions sur la guerre ; susciter le débat et la réflexion.
- Supports : textes 8, 9.
- Démarche : confrontation des deux visions ; organisation d'un débat oral.

#### Étape 2 : L'écrivain témoin direct de la guerre

- Objectifs : envisager la place et le statut de l'écrivain au sein du conflit, mettre en valeur la force de son témoignage et de son regard critique.
- Supports : textes 15, 28.
- Démarche : « Comprendre les enjeux du parcours » 3 ; rapprochement des deux textes ; comparaison des démarches et des rapports à la guerre.

#### Étape 3 : L'écriture pour dire l'horreur

- Objectif : analyser la manière dont l'auteur dépeint par l'écriture l'horreur de la guerre.

- Support : texte 15.

- Démarche : « Vers les épreuves du Bac » 1 ; évoquer la censure des lettres des poilus par les autorités pendant le conflit.

#### Étape 4 : Les mots pour dénoncer la guerre

- Objectif : mettre en valeur les armes dont dispose l'écrivain.
- Support : texte 12.

- Démarche : analyse du texte en prenant appui sur les questions qui accompagnent le texte ou « Comprendre les enjeux du parcours » 5.

#### Étape 5 : Réflexion sur la guerre

- Objectif : savoir reformuler des arguments et argumenter à son tour à l'écrit.
- Support : texte 17.

- Démarche : lecture de l'image, p. 373, mise en valeur du contexte ; « Vers les épreuves du Bac » 2 ; « Écrire pour... » 1.

#### Étape 6 : Espoir et désespoir : les limites de la littérature

- Objectif : envisager un autre regard sur la guerre. De quelle manière le combat de ces femmes vise-t-il à réenchanter le monde ? Quelles en sont les limites ?
- Supports : textes 10, 24.

- Démarche : analyse du texte 10 à partir des questions 2 et 6, p. 358 ; liens avec les aspirations de Nawal. Mise en valeur de la spirale inéluctable de la violence exprimée par Nawal (questions 1, 5 et 6, p. 383) ; « Vers les épreuves du bac » 3, sujet 2 ; « Échos littéraires », Daniel Schneidermann, « La Petite Princesse ».

#### Étape 7 : Dissertation sujet 2

#### Étape 8 : L'artiste au cœur de la guerre

- Objectif : approfondir les problématiques du parcours dans le domaine des arts.
- Supports : « Écrire pour... » 3 ; dossier « Arts et culture ».

Texte 1 Homère, *Iliade* p. 410

## Avant de lire

Récit de hauts faits devenus légendaires, souvent nimbé de merveilleux, le genre épique met en scène un personnage doté d'aptitudes extraordinaires et opposé à des forces gigantesques. Ce récit est souvent porteur d'un enseignement moral. Associée à l'origine à la poésie, la tonalité épique traverse la chanson de geste, le roman, voire le théâtre. Plus proches de nous, Émile Zola comme Bertolt Brecht s'en emparent pour montrer l'individu aux prises avec les forces agissantes des révolutions industrielles ou opérer un effet de distanciation propice au questionnement politique, comme c'est le cas dans *La Vie de Galilée*.

## Lire l'extrait

1. On laissera les élèves réagir à une lecture que l'enseignant aura intérêt à oraliser lui-même. Parmi les émotions que l'on peut attendre : l'effroi et la peur face au carnage, la stupéfaction et la sidération face aux prouesses d'Achille, peut-être aussi de l'admiration...

2. – L'inscription du héros au sein de la nature, qui semble accompagner chacun de ses hauts faits : *la forêt, le vent, la flamme* (l. 2-3)...

– Les caractérisations mélioratives : *le magnifique Achille* (l. 7-8), et l'épithète homérique qui rappelle la noble ascendance du héros, *Le fils de Pélée* (l. 11).

– L'accent porté sur la force physique : il *bondit* (l. 3), ses mains sont *redoutables* (l. 12).

– Les comparaisons, caractéristiques de la tonalité épique, filées (*Tel un prodigieux incendie [...]*

*Tel en tous sens, bondit Achille*, l. 1-3) ou circonscrites (*pareil à un dieu*, l. 4).

– L'hyperbole, autre figure caractéristique de l'épopée (*La terre noire est inondée de sang*, l. 4-5) achève de construire la figure du héros grandiose.

3. Les comparaisons permettent de visualiser la scène en jouant sur les contrastes de couleurs (l'incendie *imaginaire* s'oppose aux vallées *sombres*) ou de forme (*la montagne desséchée*, l. 2) contraste avec le physique d'Achille, que l'on devine imposant), en donnant aussi une idée de l'intensité de la charge auquel le héros soumet ses ennemis quand son passage est comparé à celui d'un attelage *de bœufs au large front* (l. 5). *L'orge blanche et le grain* (l. 6), par leur petitesse et leur fragilité, montrent aussi la faiblesse des ennemis du héros. Les comparaisons, fort nombreuses dans *L'Iliade*, permettent d'ouvrir l'espace guerrier de l'épopée au monde de la nature et de la paix. Très souvent, comme ici, le comparant précède le comparé, ce qui accentue la force de l'image qui semble se développer de façon autonome et se superpose à la vision du héros.

## Pour aller plus loin

On peut proposer aux élèves de réfléchir à l'oral sur l'évolution de l'héroïsme guerrier d'une épopée à l'autre : ainsi, quand Ulysse rencontrera au chant XI de *L'Odyssée* l'ombre d'Achille aux Enfers, ce dernier affirmera qu'il aurait préféré à la gloire de sa courte vie, achevée par une belle mort au combat, une longue vie sans aucun éclat. On pourra demander aux élèves ce qu'ils pensent de ce retournement.

Texte 2 Racine, *Andromaque* p. 411

## Avant de lire

Captive du roi Pyrrhus, Andromaque doit choisir entre la vie de son fils et la mémoire de son défunt mari : soit elle accepte d'épouser le fils d'Achille pour sauver la vie de son propre fils, soit elle reste fidèle à Hector mais sacrifie la vie d'Astyanax.

## Lire l'extrait

1. Le substantif *exploits* est à entendre de manière ironique et par antiphrase : il désigne non des actes de bravoure, mais des crimes et des actes condamnables commis par Pyrrhus.



2. La guerre est présentée comme une entreprise sanglante et néfaste. On remarque les champs lexicaux de :

– la mort : *funérailles* (v. 2), *nuit éternelle* (v. 7), *mes frères morts* (v. 10), *mourants* (v. 12), *expirants* (v. 13) ;

– le mal et le déshonneur : *sans honneur* (v. 3), *nuit cruelle* (v. 6), *les yeux étincelants* donc diaboliques (v. 8), *crimes* (v. 18) ;

– la souffrance et la destruction : *son père [...]* renversé (v. 4), *nos palais brûlants* (v. 9), *de sang tout couvert échauffant le carnage* (v. 11), *ces horreurs* (v. 14).

3. L'hypotypose est une description si évocatrice qu'elle semble offrir aux yeux du spectateur une scène vivante. Dans cet extrait, elle met en jeu :

– la répétition et l'anaphore du verbe *songe* à l'impératif présent (v. 6), associées à des verbes qui évoquent la vision : *figure-toi* (v. 8), *Peins-toi* (v. 14), *s'offrir à ma vue* (v. 15) ;

– l'anaphore du déictique *Voilà* (v. 15-16) ;

– le jeu des couleurs : le rouge des flammes (*nos palais brûlants*, v. 9 ; *dans la flamme*, v. 13) et du sang (*Ensanglantant*, v. 5 ; *de sang tout couvert*, v. 11) et l'obscurité, à la fois réelle et métaphorique, induite par la répétition du mot *nuit* (v. 6-7) ;

– le bruit provoqué par le carnage (*Songe aux cris des vainqueurs, songe aux cris des mourants*, v. 12), accentué par la récurrence des phonèmes [k], [t] et [r] ;

– le dédoublement de l'énonciatrice, qui se représente elle-même au milieu de la scène évoquée (*Peins-toi dans ces horreurs Andromaque éperdue*, v. 14).

### Faire des liens

– Avec la tirade de Rodrigue à l'acte IV, scène 3 du *Cid* (v. 1257-1329) : on se demandera comment Corneille transpose sur scène le combat des Espagnols contre les Maures et quelle image est donnée de l'héroïsme guerrier.

## Texte 3 Daniel Schneidermann, « La Petite Princesse » p. 412

### Avant de lire

Certains élèves connaissent sans doute le fameux récit de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*, deuxième livre le plus vendu au monde après la Bible.

### Lire l'extrait

1. Plusieurs raisons, plus ou moins explicites, sont avancées :

– la guerre est une affaire *sérieuse* (l. 3), la paix, apparemment moins, et le journaliste n'a pas le temps de *s'amuser* (l. 5) ;

– le journaliste connaît la guerre et ses incontournables (*la réunion de la dernière chance [...]* *furtifs*, l. 18-22), mais ne sait rien de la paix.

2. Le récit cible les journalistes et leur soif d'*images fortes et terribles* (l. 41). Parmi les reproches formulés ironiquement, on s'attachera à :

– l'énumération des termes des l. 17 à 23, convenus car ils reprennent des expressions fréquemment employées par les journalistes ; ils acquièrent une portée ironique, car accumulés de la sorte, ils dessinent une grammaire du reportage de guerre, le journaliste reprenant, à chaque reportage, invariablement les mêmes ingrédients et racontant donc, à chaque fois, la même histoire ;

– l'assurance du journaliste lorsqu'il dit : *Ma chaîne, les téléspectateurs, mon président, ne peuvent se tromper* (l. 32-33) ; l'ironie porte sur la connivence

qui semble établi entre un média, prêt à vendre des images fortes, un public en attente de ces images, et un pouvoir politique qui espère en tirer parti ;

– la question ingénue de la paix (*Vous préféreriez peut-être filmer des femmes qui pleurent, de terribles souffrances ?*, l. 37-38), qui souligne le décalage entre la bonne conscience affichée du journaliste (*Il détestait sincèrement la guerre, qui pouvait en douter ?*, l. 39-40), et sa soif d'*images fortes et terribles* ;

– la référence ultime au *Petit Prince* et à l'épisode dit du mouton : la paix, pourtant simple, est difficilement représentable tant nous sommes attirés par le spectacle de la guerre.

3. On attirera l'attention des élèves sur :

– la brièveté du récit (une cinquantaine de lignes) ;

– le caractère allégorique de certains personnages (la Paix, la Guerre) ou métaphorique (l'envoyé spécial représente les journalistes...) ;

– le recours au dialogue rapporté au style direct qui donne de la vivacité au récit ;

– l'humour et l'ironie.

L'apologue, genre qui existe depuis l'Antiquité et que l'on retrouve aux XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles, permet de pointer un travers très actuel de notre société : son goût pour le drame et la souffrance, sa soif du spectaculaire et du sensationnalisme...

## Avant de lire

De la photographie qui immortalise le baiser d'un Marine revenu de la guerre en 1945 (Albert Eisens-taedt) à celle de Nick Ut qui représente des vietna-miens fuyant les bombardements au napalm, ou encore à la photographie de Sharbat Gula, jeune réfugiée pakistanaise de 12 ans, prise par Steve McCurry et qui fit la une du *National Geographic*, les exemples sont légion et on laissera les élèves choisir en fonction de leur sensibilité. Ils pourront consulter la liste des photographies distinguées par le prix Pulitzer.

## Lire l'extrait

1. L'adverbe *gentiment* (l. 5) souligne la diffé-rence d'expérience entre le journaliste, rompu aux situations de guerre, et Antonia qui semble les découvrir ou, en tous les cas, qui n'y est pas encore totalement habituée. Selon lui, les scènes photographiées, aussi horribles soient-elles, ne provoquent qu'un *choc inutile et éphémère de l'horreur ou de la compassion* (l. 6-7) : on s'en détourne ou alors on cherche à les oublier, non par méchanceté, indifférence ou égoïsme, mais parce que *c'est impossible de regarder ces choses en sachant qu'on ne peut strictement rien y changer* (l. 9-10). D'après lui, le seul pouvoir qui reste au spectateur, c'est celui de détourner les yeux. On fera remarquer aux élèves que cette prise de

position du journaliste est irriguée par un tragique de l'histoire, qui en répète systématiquement les horreurs et souligne notre incapacité à les éviter.

2. Le film d'horreur est une entreprise commer-ciale qui cherche à produire, chez ses spectateurs, un certain effet : la terreur associée à sa jouissance – on se plaît à se faire peur. L'italique (*ce n'est pas du tout ça, pas du tout*, l. 19-20) souligne à quel point cette visée est étrangère à Antonia : l'horreur et le sensationnalisme ne sont pas recherchées mais dictées par l'actualité et subordonnée à une éthique journalistique, montrer ce qui est, ce qui se passe.

3. Pour les photographies *explicites* (l. 20), il s'agit d'éviter l'esthétique du film d'horreur, entachée par le soupçon du sensationnalisme. Pour les photographies moins explicites, les précautions prises par la photographe semblent se retourner contre elle : en jouant sur le cadrage et le hors-champ, on montre sans montrer (*Elles ne montrent rien mais ce qu'elles suggèrent est très clair, et dans un sens, c'est encore pire*, l. 21-22), on dit sans dire, mais on provoque les mêmes effets (*la jouissance*, l. 23), en faisant preuve d'une artificielle bonne conscience (*les répugnantes pudeurs* ; l. 23). *Il y a tant de façons de se montrer obscène* (l. 24), écrit le personnage : à l'obscénité visuelle s'ajoute une obscénité morale...

## Interpréter

1. Parmi les multiples moyens qu'offre la littérature et qui sont représentés dans ce dossier, on citera :  
– la fiction : poétique (épopée), théâtrale (tragédie), romanesque ;  
– l'argumentation directe (l'essai de Jérôme Ferrari et Oliver Rohe) ou indirecte (l'apologue de Daniel Schneidermann ou le roman de Jérôme Ferrari) ;  
– le travail de l'écriture (les tonalités épique, tra-gique, ironique ; l'hyperbole, les comparaisons, l'hypotypose...). Ce dernier point permettra de voir en quoi la littérature peut éventuellement riva-liser avec la photographie : précision du lexique, suggestivité des images, centration de l'attention du lecteur sur certains points caractéristiques de la guerre...

On aura intérêt à reparcourir les textes qui forment le parcours « Les écrivains face à la guerre » pour envisager d'autres moyens :

– en particulier, le témoignage direct, autobiogra-phi-que, par le biais de la lettre (Pingard) ou du témoignage (Lançon) ;

– le glissement de la représentation à la dénon-ciation (Maupassant, Hugo, Mouawad).

2. Pour lancer la discussion, on pourra d'abord revenir sur le sens de la citation et demander aux élèves ce qu'entend Amos Oz lorsqu'il évoque la *sueur*, la *vomissure*, le *pus* et la *pisse* (la démysti-fication de l'acte guerrier et de sa représentation à rebours des représentations transfigurées des épopées homériques, par ex.). Il serait ensuite intéressant de montrer que la question posée recoupe une question éthique, de droit, et une question esthétique, de faits. Par rapport à la question éthique, on demandera aux élèves si la guerre est un sujet comme un autre, si l'on peut l'envisager de manière neutre et si la littérature doit

être régie par des normes éthiques. Concernant la question esthétique, on se questionnera sur une hypothétique neutralité de l'écriture – on fera relire avec profit l'extrait de la préface de *Pierre et Jean* (texte 16), où Maupassant montre que le réalisme est d'abord l'illusion du vrai – pour se demander si toute prise de parole n'est pas fondamentalement une prise de position.

Il pourra être éclairant d'étudier avec les élèves un extrait du court texte autobiographique de Blaise Cendrars (disponible sur la toile), *J'ai tué* (1918), témoignage saisissant de son expérience des tranchées de 1914 : on pourra demander aux élèves pourquoi ce texte a déplu à la fois aux partisans de la guerre (critiques de la hiérarchie militaire, de la violence du meurtre légal au corps à corps) et aux pacifistes (images poétiques et envoyées lyriques pour rendre l'expérience du combat). Une comparaison très éclairante de ce texte avec sa réécriture plus de trente ans plus tard dans *La Main coupée* est proposée dans l'article disponible sur la toile de Madeleine Frédéric, « Hybridation et transposition chez Blaise Cendrars » : on voit comment l'évolution du style même de l'écrivain induit une représentation différente du conflit.

**3.** Afin d'engager les élèves à un vrai travail d'analyse, on aura intérêt à leur demander de présenter et d'analyser les œuvres picturales et cinématographiques en mobilisant le vocabulaire et les méthodes d'analyse exposées par les fiches « Lire une image fixe » (p. 522) et « Lire une image mobile » (p. 526). On pourra en particulier évoquer avec eux le film de Clint Eastwood, *Mémoires de nos pères* (2006), qui évoque la propagande autour de la photographie devenue iconique, « Raising the Flag on Iwo Jima », prise par Joe Rosenthal.

### **Pour aller plus loin**

On pourra consulter sur la toile :

- un article de Pierre Schoentjes, « C'est donc cela la guerre », dans la revue *Textyles* (introduction très éclairante) ;

- un article de Georges Zaragoza, « La guerre au théâtre, une dramaturgie de l'obscène », *L'information littéraire*, 2001/3 (vol. 53), p. 3-8.

Sur l'évolution de la notion d'héroïsme guerrier, on aura une perspective historique avec Johann Chapoutot, « Un besoin de héros » in *Une histoire de la guerre – Du XIX<sup>e</sup> siècle à nos jours* (Seuil, 2018), et on pourra, dans une ouverture vers la littérature étrangère contemporaine, lire aux élèves un extrait du roman de Javier Cercas, *Le Monarque des ombres* (Actes Sud, 2018), en particulier p. 157, où le romancier compare la figure de son jeune oncle, mort lors de la guerre civile espagnole, à la figure d'Achille.

Sur la photographie de guerre, en particulier sur la photographie reproduite dans le manuel p. 415, on pourra consulter et lire aux élèves des extraits de l'article du *Monde* daté du 15 août 2018, des journalistes Michel Guerrin et Alain Frachon : « Don McCullin : pourquoi photographier la guerre ? » Il peut aussi être intéressant de faire lire aux élèves des extraits d'*Autoportrait d'un reporter* de Richard Kapuscinski, en particulier sur l'impossible neutralité du correspondant de guerre (GF/Flammarion, 2010).

## Rire des injustices sociales p. 416

## Docs 1 et 2

a. Le grossissement du trait se fait par la représentation de stéréotypes, d'une forme de schématisation du propos :

- représentation caricaturale et uniforme des hommes occupant un poste à responsabilité, stéréotype de la femme dactylographe (doc. 1) ;
- opposition manichéenne noir/blanc, synecdoque du Ku Klux Klan comme symbole extrême du discours raciste qui s'oppose au mouvement culturel américain *Black is beautiful*, autre forme de simplification de la position adverse (doc. 2).

b. Le document 1 aborde la question de la place de la femme dans le monde du travail et le document 2 la question du racisme.

c. Plantu montre comment le monde de travail est encore dominé par les hommes (forme ovale qui crée une exclusion de la femme) dans un fonctionnement de reproduction des inégalités sociales

(effet de mise en abyme créé par les portraits en arrière-plan). Kichka montre l'absurdité des propos racistes qui sont une mauvaise vision du monde (jeu métaphorique sur le métier d'ophtalmologiste et les paroles prononcées).

## Docs 1, 2 et 3

a. Le document 3 dit comment le caricaturiste porte un certain regard sur la société et est là pour susciter des débats, non pour créer un consensus. Le dessin est essentiel à la liberté d'expression et il peut aborder tous les sujets.

b. Plantu et Kichka abordent des sujets sérieux, mais ridiculisent les positions qu'ils combattent (discours des hommes, discours raciste) par l'ironie, notamment des formes d'écart entre des propos, des discours et des réalités (Plantu), ou bien encore par un comique de situation (Kichka). Le rire est donc au service d'une réflexion sur les injustices sociales.

## Rire des conflits de société p. 417

## Docs 4 et 5

a. L'idée de conflit est mise en valeur par :

- le choix de deux couleurs (noir et blanc, beige et rouge) ;
- la construction binaire des deux dessins : deux vignettes pour Caran d'Ache et ligne d'opposition entre la silhouette du général de Gaulle et l'autre personnage pour l'affiche ;
- des gestes violents : violence physique (la représentation du mouvement dans la seconde vignette du document 4 qui s'oppose au calme de la première vignette) ; violence morale et symbolique (lien entre le slogan *tais-toi* et le geste de la main sur la bouche).

Caran d'Ache (doc. 4) montre comment l'affaire Dreyfus est un sujet très polémique qui oppose

dreyfusards et anti-dreyfusards jusque dans les familles (synecdoque de la société française).

L'affiche (doc. 5) illustre le conflit de générations par deux figures symboliques : de Gaulle caricaturé incarne l'autorité et le pouvoir arbitraire contre lequel se dresse le représentant de la jeunesse. Son regard tourné vers nous nous invite à prendre son parti. Il s'agit d'une affiche antigauilliste.

b. Ces deux dessins permettent d'éclairer le contexte conflictuel dans lequel Zola adresse sa « Lettre à la jeunesse », et de mettre en perspective la bataille comme un conflit entre deux générations incarnant deux conceptions du théâtre et que l'on essaie de faire taire (question de la censure).

### Docs 6 et 7

a. – Doc. 6 : le dessin joue sur la coopération. Si un homme se retire, le globe tombe. La notion d'équilibre est donc fragile (l'Europe est fragilisée par la guerre austro-prussienne). Le mouvement ascendant montre la capacité de l'homme à s'élever au-dessus de l'intérêt national pour l'intérêt collectif (notion d'équilibre politique).

– Doc. 7 : l'expression *jouent à la guéguerre* est enfantine. Le dessin représente les deux chefs d'État comme des enfants (posture, tenue, propos). Les deux noms propres coordonnés, *Donald Trump et Kim Jong-Un*, les mettent sur le même plan : le dessin propose une représentation symétrique, les renvoie dos à dos.

b. – Par la représentation des armes (baïonnettes, armes atomiques) : contextes de guerre potentielle.

– Par un jeu de disproportion : la terre est beaucoup plus petite par rapport à l'échelle humaine (la paix tient à peu de chose) et les armes atomiques sont réduites à la taille de jouets (insouciance et irresponsabilité des deux chefs d'État, absence de maturité face au réel danger de l'arme atomique).

c. Camus, comme Mouawad, dénonce la guerre et montre comment elle s'inscrit dans une forme de folie collective. Les jeux de disproportion pourront être reliés au texte de Camus qui évoque la bombe atomique *de la grosseur d'un ballon de football*. Les propos ironiques de Nawal dans *Incendies* illustrent l'incapacité des hommes à éviter la guerre, on rattachera l'expression *jeu d'imbéciles* au dessin de Perrico.

### Doc 8

Desproges caricature la guerre en comparant l'innocence d'un enfant à la bêtise de l'homme qui joue *pour de vrai* (anaphore). Il substitue des éléments sérieux à des éléments enfantins (onomatopée *Poum-Poum* pour le bruit du fusil). Il utilise l'ironie autour du verbe *s'amuser* dans un effet de gradation : *Ils s'amusement de plus en plus sérieusement*, jeu qui conduit à la pulvérisation de l'être humain transformé en *atome*.

b. Ce comportement enfantin inadapté et surtout dangereux pourra être rapproché de l'attitude des dirigeants américain et nord-coréen (doc. 7).

## Les dangers du rire p. 419

### Docs 9 et 10

a. – Par la présence d'éléments concrets qui rappellent son métier (bureau, chaise, crayons, papier...).

– Par un effet de mise en abyme : Yas dessine Khalid Gueddar qui est en train de dessiner et dont les dessins sont affichés en arrière-plan.

b. – Par l'importance de la couleur rouge.

– Par la disproportion de la taille du stylo, synecdoque du travail des caricaturistes attaqués.

– Par la représentation d'un personnage éploré incarnant la France (bonnet phrygien, allégorie de la République).

– Par l'effet de contamination entre le jaillissement des pleurs et celui du sang.

Le dessin cherche à toucher, émouvoir (dimension pathétique).

c. Ces deux dessins mettent en valeur deux grands enjeux du travail du caricaturiste, deux dangers :

– la censure : Yas montre comment Khalid Gueddar la subit au Maroc ; elle est représentée par les menottes, la page blanche, la délimitation en pointillés rouges entre le nom de l'artiste et la zone d'« emprisonnement » (prison symbolique) ;

– le danger de mort : on peut mourir pour avoir publié des caricatures (travail représenté ici par le stylo qui baigne dans le sang).

### Doc 11

a. Selon Henri Bergson, le rire est relatif. Il dépend d'un contexte social et culturel. Ce qui provoque le rire d'un groupe peut ne pas en faire rire un autre.

b. Le caricaturiste s'inscrit dans cette démarche dans la mesure où son rire peut heurter des groupes dans certains contextes culturels. Souvent, sa démarche, comme le réaffirme le doc. 3, est justement de déranger, de *faire tomber* les *murs de séparation*, autrement dit entre les divers groupes pour ne former qu'une même communauté capable de rire de tout.

1. Un caricaturiste utilise le dessin pour exercer sa critique. Il peut aborder tout type de thème et touche à des questions sociales et politiques. Il peut bousculer, ne pas être compris, déranger, mais se donne le rôle de garant d'une forme de liberté d'expression. Cependant, dans certains contextes, son métier est difficile. Il peut être censuré et il peut même risquer la mort.

2. En une seule image, la caricature concentre un message qui agit comme *un coup de poing*. Pour cela, le dessin peut jouer sur divers procédés : le jeu des couleurs, la composition du dessin, le rapport entre texte et image, le grossissement du trait, le travail sur les représentations stéréotypées, l'utilisation de symboles forts et facilement identifiables.

### **Éléments de bibliographie**

- Martial Guédron et Laurent Baridon, *L'Art et l'Histoire de la caricature*, Citadelles et Mazenod, 2015.
- « Histoire et caricature », TDC, Textes et documents pour la classe, 1<sup>er</sup> février 2012.
- Site de la BnF, onglet « Le dessin de presse », puis « Dossier pédagogique : la caricature ».





**PARTIE II**

# **Langue & Expression**

**1 a.** – Là : adverbe.

– Montbazou : nom propre.

– bondir : verbe

– châteaux : nom commun.

– doubles : adjectif qualificatif.

– je : pronom (personnel).

– ou : conjonction de coordination.

– cette : déterminant (démonstratif).

– habite : verbe.

**b.** – une (article indéfini) *magnifique* (adjectif qualificatif) *coupe* (nom commun) *d'* (préposition) *émeraude* (nom commun).– *d'* (préposition) *un* (article indéfini) *étonnement* (nom commun) *voluptueux* (adjectif qualificatif) *que* (pronom relatif) *l'* (article défini) *ennui* (nom commun) *des* (contraction de la préposition *de* et de l'article défini *les*) *landes* (nom commun).– *la* (article défini) *fatigue* (nom commun) *du* (contraction de la préposition *de* et de l'article défini *le*) *chemin* (nom commun) *avait* (auxiliaire) *préparé* (verbe au participe passé).**2 a.** Les verbes conjugués à l'imparfait de l'indicatif peuvent être classés selon leur nombre.Les verbes au mode impersonnel peuvent être classés selon leur forme : infinitif (*s'amuser*) ou participe présent (*becquetant*, *ajustant*).**b.** *Fusillé* et *haletants* sont des participes adjectivés (employés comme adjectifs qualificatifs).**3** – *noir* : nom commun / adjectif qualificatif.– *rire* : nom commun / verbe.– *l'* : article défini / pronom personnel.– *d'* : préposition / déterminant (article indéfini élide).– *pour*, *contre* : noms communs / prépositions.– *Que* : conjonction de subordination / pronom relatif.– *Tout* : pronom / nom commun / déterminant indéfini / adverbe.– *si* : adverbe / conjonction de subordination.– *Comme* : adverbe exclamatif / conjonction de subordination / adverbe.**4 a.** – J'ignore le pourquoi de cette décision. / Pourquoi ne répond-elle pas ?

– Gaspard reviendra avant la nuit. / Persévère, va de l'avant !

– Mince alors ! / Cette robe est parfaitement ajustée à la taille mince de ce mannequin.

– Archibald viendra dîner avec nous. / Lors du dîner, notre hôte nous a proposé des plats succulents.

– Le menu de ce restaurant est original. / Le garçonnet approcha sa main menue du jeune chiot.

**b.** En tant qu'interjection, *mince* est synonyme de *zut*, alors qu'en tant qu'adjectif qualificatif, il signifie *menu*, *peu épais*. En tant que nom, *menu* signifie une liste de quelque chose alors qu'en tant qu'adjectif qualificatif, il est synonyme de *mince*. Notez que les deux mots sont synonymes lorsqu'ils sont des adjectifs qualificatifs.**5 Vers le commentaire.** L'expression lyrique se développe dans l'emploi récurrent de la première personne du singulier présente dans le pronom personnel *je* (4 occurrences) renforcé par l'anaphore *Je veux* en début de vers ; les formes *me* et *moi* sont également présentes dans la première strophe. La subjectivité du poète imprègne ainsi ses vers à travers l'expression de sa volonté, ferme, et les déterminants possessifs (*ma foi*, *ma colère*, *notre chambrière*, *mon lit*) renforce l'expression de sa détermination.**6 Expression orale.** L'élève peut par exemple :– jouer sur la famille du nom  *paresse*  : *paresser*, *paresseusement*, *paresseux* ;– varier les formulations à la première personne (comme celles à la deuxième personne) : *selon moi* / *toi*, *pour ma* / *ta part*, *de mon* / *ton côté* ;– diversifier les verbes de sentiment (*aimer*, *apprécier*, *adorer*) et de prise de position (*adhérer* à, *revendiquer*...) ;

– amplifier sa prise de position par des adverbes d'intensité, des interjections.

**Associer la fiche** à la question 3 des textes :

– Annie Ernaux, p. 297, pour travailler sur les noms propres ;

– Clément Marot, p. 52, pour travailler sur les pronoms personnels.

❶ – Jacques le Fataliste.

– *une princesse endormie*.

– *le garagiste*.

– *vous* (sujet de *soyez*), *que vous soyez encore en retard* (sujet de *insupporte*).

– *Contempler le ciel par la lucarne de sa cellule*.

❷ a. – *habitait* : *La mère Guillette* (sujet) ; *une chaumière fort pauvre* (COD) ; *à deux portées de fusil de la ferme* (CC de lieu).

– *était* : *C'* (sujet) ; *une femme d'ordre et de volonté* (complément du présentatif).

– *était* : *Sa pauvre maison* (sujet) ; *propre et bien tenue* (attributs).

– *annonçaient* : *Ses vêtements rapiécés avec soin* (sujet) ; *le respect de soi-même au milieu de la détresse* (COD).

b. *Le respect de soi-même au milieu de la détresse était annoncé par ses vêtements rapiécés avec soin*.

❸ – *Glacial* : apposition au GN *le vent* ; *difficile* : attribut du COD ; *furieux* : épithète du nom *pay-sans*.

– *des ouvriers* : complément du nom *travail* ; *devant la nouvelle machine* : complément de l'adjectif *réticents*.

– *14 kilogrammes* : complément essentiel de poids.

❹ – *Pauline* : sujet ; *son émission de radio pré-férée* : COD du verbe *écoute*.

– *Christophe Colomb* : sujet ; *les Amériques* : COD du verbe *découvrit*.

– *une biche* (sujet inversé) du verbe *se désaltère*.

– *Quelle joie* : sujet du verbe *a envahi*.

– *Quelle joie* : COD du verbe *ressent*.

❺ – *dentiste* : attribut du sujet *Sophie*.

– *tout le personnel* : COD du verbe *concerne*.

– *ce jeune homme* : COD du verbe *aime*.

– *à un preux chevalier* : attribut du sujet *Virgile*.

– *l'esprit rebelle de ses vingt ans* : COD du verbe *a conservé*.

❻ – *perdu* : épithète du nom *bracelet*.

– *prêt pour l'examen* : attribut du COD *son élève*.

– *injuste* : attribut du COD *cette décision*.

– *assidue* : épithète du nom *lectrice*.

– *incontournable* : épithète du nom *référence*.

❼ **Vers le commentaire.** Le nom *regard* est complété par l'apposition *un de ces regards de joli garçon, qui s'étendent comme des coups d'épervier*, qui met en lumière le charme que dégage Georges Duroy ainsi que son assurance face aux dîneurs.

Le nom *femmes* est complété par l'apposition *trois petites ouvrières*, qui précise la taille et la condition sociale des femmes.

Le nom *ouvrières*, est lui-même enrichi par l'apposition sous forme d'énumération *une maîtresse de musique [...] à prix fixe* afin d'apporter des précisions sur les trois femmes (métier, détails physiques, lien marital, habitude de vie).

**Associer la fiche** au texte de Jean-Luc Lagarce, p.194, question 3 (CC de lieu ou complément essentiel ?).

**1** (Propositions non exhaustives de GN)

- *George Sand* : cette romancière du XIX<sup>e</sup> siècle, amante de Chopin et de Musset.
- *André Breton* : cet écrivain et poète français, ami de Guillaume Apollinaire et de Tristan Tzara.
- *Jean de La Fontaine* : ce célèbre fabuliste français du Grand Siècle.
- *Émile Zola* : chef de file du naturalisme, cet auteur de la fresque romanesque des Rougon-Macquart.
- *Pierre de Ronsard et Joachim Du Bellay* : ces deux poètes de la Renaissance, amoureux de la culture antique tout autant que de la langue française.
- *la Pléiade* : ce groupe de sept poètes de la Renaissance, qui doit son nom à une constellation.
- *Simone de Beauvoir* : l'auteure de l'essai intitulé *Le Deuxième Sexe*.

**2** a. Propositions de reformulation :

- Tristement, chaque matin, elle songeait à son fiancé parti à la guerre ; sa solitude croissait de manière irréversible depuis son départ au front et elle la supportait vraiment de moins en moins.
- Un beau matin, Joachim, peintre reconnu, décida de tout abandonner ; avec conviction, il ferma, à l'aube de la nouvelle année, son atelier à clef, déposa discrètement celle-ci sous une pierre de son jardin et partit en direction de la Suisse, le cœur ouvert à l'inconnu, pour enfin réaliser son rêve d'enfant : devenir horloger.
- b.** – Elle songeait à son fiancé ; sa solitude croissait, elle la supportait de moins en moins.
- Joachim décida de tout abandonner ; il ferma son atelier, déposa celle-ci sous une pierre, partit.
- c.** Sans les compléments circonstanciels, l'accent est mis sur les actions effectuées par les personnages (phrase 2) ou sur leur ressenti (phrase 1). Avec les compléments circonstanciels, le contexte est précisé et le lecteur dispose de davantage d'informations pour se représenter la scène.

**3** – COI (animé) du verbe *s'approche* : Il s'approche d'eux.

- COI (inanimé) du verbe *s'approche* : Il s'en approche.
- CC de lieu du verbe *s'est exilé* : Victor Hugo s'y est exilé.
- Sujet du verbe *s'intitule* : Elle s'intitule...

– Attribut du sujet *Eugène Sue* : Eugène Sue l'est devenu en 1850.

– *Élise*, sujet, à *Jules*, COS, *qu'elle l'aimait*, COD du verbe *a avoué* : Elle le lui a avoué.

**4** Vers la dissertation. Proposition non limitative :

Les écrivains, quelle que soit leur nationalité, témoignent souvent des événements politiques, culturels, sociaux de leur époque dans leurs œuvres. Pour autant, leur vision personnelle de la société et leur réflexion sur les rapports humains ne sont-elles valables que pour leurs contemporains ? Dans un premier temps, nous montrerons que, de l'Antiquité à nos jours, toute œuvre romanesque, poétique, théâtrale ou argumentative s'inscrit dans son contexte d'écriture, mais, dans un second temps, qu'elle peut trouver des échos dans les siècles suivants.

**5** Vers le commentaire.

**a.** Les adjectifs qualificatifs soulignés complètent le nom *ton*. Ils ont pour rôle de :

- indiquer au comédien le ton qu'il doit employer pour chaque proposition ; ils remplissent alors la fonction de didascalies internes ;
- mettre en lumière la créativité de Cyrano aussi bien dans la variété des tons employés que dans la déclinaison du motif invoqué : son nez.

**b. c.** Les GN qui désignent le nez de Cyrano mettent l'accent sur :

- son caractère particulier : *un tel nez* ;
- sa forme hors du commun : *cette oblongue capsule* ;
- sa taille exceptionnelle exprimée dans la gradation (l'hyperbole) : *un roc, un pic, un cap, une péninsule*, mais aussi dans la métaphore *ce perchoir*.

Ils montrent également l'autodérision dont est capable Cyrano sur un sujet qui pourtant le touche particulièrement : son nez démesuré.

**Associer la fiche** au texte de Philippe Lançon, p. 389 : dans le premier paragraphe, l'auteur est marqué par les cris poussés lorsque survient l'attaque terroriste ; il emploie ainsi le verbe *crier* à deux reprises (l. 1-2), ainsi que le nom *cri* en fonction COD dans le GN *un cri de rage* (l. 2), puis en fonction sujet dans le GN *son cri* (l. 3). Il amplifie ainsi les dernières paroles des victimes et l'effet qu'elles ont produit sur lui : face à l'horreur, la sensation de la liberté.

❶ – *travail* : du latin *tripalium*, instrument de torture à 3 branches. Le sens actuel d'activité professionnelle est différent.

– *utopie* : à l'origine, le mot *Utopia* est un nom propre inventé par l'écrivain anglais Thomas More en 1516, pour désigner le nom de l'île imaginaire où il propose un nouveau mode d'organisation sociale et politique. *Utopia* est formé de deux racines grecques : *ou*, ne pas, et *topos*, lieu. Une utopie est un lieu qui n'existe pas dans la réalité, un pays imaginaire où un gouvernement idéal règne sur un peuple heureux. Ce sens existe toujours mais s'est élargi pour désigner toute action, tout projet qui paraît irréalisable.

– *polémique* : du grec *polemikos*, qui concerne la guerre. Une polémique est une situation ou un sujet qui suscitent une controverse vive, une dispute ; l'idée initiale de désaccord, de combat entre différents partis reste présente dans le sens actuel.

– *didascalie* : du grec *didaskalia*, enseignement, instructions (sur la manière de jouer les pièces). Le sens actuel est le même puisque les didascalies sont toujours des indications scéniques à destination des comédiens.

– *métaphore* : du grec *metaphora*, transport, puis changement, transposition de sens (du grec *meta* et *phora* : action de porter, de se mouvoir). Le sens actuel de *figure d'expression fondée sur le transfert à une entité du terme qui en désigne un autre* (CNRTL) est toujours fondé sur l'idée de transposition.

– *drame* : du grec *drama*, action (souvent chargée de conséquences). À l'origine, le terme est employé au théâtre où il désigne la pièce, et plus particulièrement la tragédie. Aujourd'hui, ce sens s'est élargi pour désigner tout événement ou série d'événements tragiques.

– *Anthologie* : du grec *anthos*, fleur, et *logos*, discours. Au sens propre, une anthologie est une collection de fleurs, au sens figuré un recueil de textes choisis. Aujourd'hui, c'est ce second sens qui prévaut.

– *pathétique* : du grec *pathetikos*, qui émeut. Le sens actuel correspond à cette idée d'émotion forte suscitée par une situation de souffrance.

– *télescope* : du grec *têle*, au loin, et *skopein*, observer, examiner. Le sens actuel désigne l'action de se heurter, d'entrer en collision. En littérature, il désigne le fait de créer un nouveau mot

en faisant se rencontrer, se heurter deux mots différents pour n'en former plus qu'un comme *enfantasques*, collision lexicale entre *enfants* et *fantasques* (mot-valise créé par Claude Roy, titre d'un de ses recueils poétiques).

❷ – *ad/verbe* : mot qui s'ajoute au verbe.

– *conjonction* : du latin *conjunction*, réunion. Une conjonction réunit deux mots, expressions ou propositions.

– *péri/phrased* : du grec *peri*, autour, et *phrazein*, mettre dans l'esprit, faire comprendre, expliquer, énoncer. D'où : figure de style qui consiste à remplacer un mot par une expression, à s'exprimer par circonlocution.

– *pré/position* : qui se place avant/devant.

– *pro/nom* : qui se met à la place du nom, qui est employé pour le nom.

– *pré/fixe* : qui se place avant le radical (la partie fixe du mot).

– *suffixe* : qui se place après le radical.

– *para/normal* : qui s'étend, va au-delà du normal.

❸ Réponses non exhaustives :

– *anthropos* : anthropophage, anthropomorphisme, anthropomorphe, anthropologie...

– *graphein* : orthographe, paragraphe, (auto)biographie, chorégraphe, géographe, photographe, sismographe...

– *harmonia* : harmonie, harmonieux, harmoniser, harmonisable, harmonisateur...

– *logos* : anthologie, apologie, archéologie, homologue, ethnologie, posologie...

– *orthos* : orthographe, orthodontiste, orthonormé, orthophoniste...

– *pathos* : pathétique, psychopathe, sociopathe, ostéopathe...

– *phagein* : anthropophage, macrophage, chronophage, nécrophage...

– *phônè* : bigophone, téléphone, allophone, francophone, anglophone, dictaphone, hygiaphone, xylophone...

– *psychè* : psychologue, psychique, psychisme, psychose...

– *têle* : télévision, téléphone, télépathie, télécommande, téléobjectif...

4 – à l'attention s'écrit pour désigner le destinataire d'un courrier (à l'attention de M. Dupont) ; à l'intention de quelqu'un, quelque chose : pour quelqu'un, quelque chose (J'ai préparé ce repas à l'intention de mes invités).

– induire signifie amener ou essayer d'amener quelqu'un à. Enduire signifie couvrir, appliquer un enduit.

– Un percepteur est chargé de la collecte des impôts, un précepteur de l'éducation d'un enfant dans une famille aisée, comme Julien Sorel dans *Le Rouge et le Noir* de Stendhal.

– affluence signifie arrivée en grande quantité (*L'affluence des touristes au musée du Louvre est quotidienne*) ; influence désigne la puissance exercée sur quelqu'un ou quelque chose (*l'influence de Martin Luther King dans la lutte contre la ségrégation raciale aux États-Unis*).

– conjoncture désigne la liaison d'éléments concomitants dans une situation donnée (CNRTL), alors que conjecture se rapporte à une hypothèse, une possibilité.

– Une éruption est l'émission brusque d'une chose hors d'un corps (éruption volcanique, cutanée), alors qu'une irruption est le fait d'entrer vivement : *Les manifestants firent irruption dans la salle du conseil municipal*.

– Une infraction est un manquement à une loi, une règle ; une effraction est le fait d'entrer dans un endroit sans autorisation.

5 a. – Mot simple : bouton.

– Mots composés : roman/cier, més/inform/er, journal/iste, act/ion, pomm/ier, maîtr/esse, co/équip/ier.

b. – Composition savante : bibliophile, agricole, microfilm.

– Composition populaire : sans-abri, aujourd'hui.

– Dérivation : féminisme (par suffixation), décolonisation (par préfixation et suffixation).

– Emprunts aux langues étrangères : kébab (arabe), post-scriptum (latin), marketing (anglais).

– Abréviations : Oulipo (acronyme d'Ouvroir de littérature potentielle), LoL, ovni, l'actu.

– Téléscopages : adolescent, novlangue.

– Verlan : chelou, zarbi.

– Conversion : marron.

6 – Boris Vian : le pianocktail.

– George Orwell : la novlangue.

– Francis Ponge : un objeu.

– Raymond Queneau : donner l'alcoolade.

– Victor Hugo : une foulitude.

– François Rabelais : hypocritiquement.

7 – le Brexit : association et contraction de *British* et *exit* pour désigner la sortie du Royaume-Uni de l'Union européenne.

– un bobo : association et contraction de *bourgeois* et *bohème*. Nouvelle classe de la bourgeoisie intellectuelle.

– le franglais : association et contraction de *français* et *anglais* pour désigner des mots anglais passés couramment dans la langue française comme *parking*, *marketing*...

– un courriel : association et contraction de *courrier* et *électronique*. Il s'agit d'un message écrit et envoyé par Internet.

– une japonaiserie : association et contraction de *japonais* et *niaiserie*.

– une logithèque : association et contraction de *logiciel* et *bibliothèque*. Il s'agit d'une bibliothèque de logiciels.

– une célibattante : association et contraction de *célibataire* et *battante*. Le terme désigne une femme célibataire qui va de l'avant.

– un brunch : association et contraction de *breakfast* et *lunch*. Cet anglicisme désigne un repas pris dans le courant de la matinée, en guise de petit déjeuner et de déjeuner.

b. Alors que Camille, bobo de 28 ans, après avoir regardé le dernier épisode de sa japonaiserie préférée, s'apprêtait à préparer un brunch, il entendit pour la première fois parler du Brexit à la radio. Il se précipita sur son ordinateur et rédigea un courriel à l'attention de son ami londonien John, pour comprendre les tenants et les aboutissants d'une telle décision.

8 – un best-of : le meilleur de...

– un biopic : un film biographique.

– un brainstorming : un remue-méninge.

– un casting : une audition.

– un mail : un message électronique, un courriel.

– une deadline : une date limite.

– un scoop : une nouvelle sensationnelle, exclusive.



– un *spin-off* : une série, un film dérivé(e) d'un(e) autre série. Par exemple, le film *Les Animaux fantastiques* est un spin-off de la saga *Harry Potter*.

**9 Vers la contraction de texte.**

**a.** Vaugelas dénonce la suppression de certains mots parce qu'ils peuvent être associés à une réalité triviale liée aux animaux.

**b.** Les exemples sur lesquels il s'appuie sont des expressions de la langue française : *poitrine de veau*, *tête de veau*, afin de faire ressortir leur lien lexical avec les animaux et mieux dénoncer le jugement péjoratif réducteur porté sur ces mots.

**c.** De même que *face*, *poitrine* ne devrait pas être un mot rejeté de la langue française simplement parce qu'il se réfère aussi à un animal.

**10 Vers l'essai.** Une langue est dite vivante ; en ce sens elle doit continuer d'évoluer parce que :

– chaque époque crée de nouveaux objets comme les avions, les ordinateurs ; il faut donc créer de nouveaux mots pour désigner ces nouvelles réalités ;

– les langues sont perméables et se nourrissent les unes les autres ; par exemple, dans le domaine culinaire, les spaghettis, les pasta, les hamburgers, le bortsch (soupe russe à la betterave), le matoutou martiniquais traversent les frontières sous leur nom d'origine et régaleront leurs aficionados ;

– la créativité des artistes s'exprime dans la création de néologismes qui deviennent leur « marque de fabrique », comme Apollinaire et ses calligrammes, Francis Ponge et ses *objeux*.

**Associer la fiche** au texte d'Alfred Jarry, p.178, question 3, pour réfléchir aux néologismes et à leur effet sur la formulation du dialogue et sur les spectateurs (mise en valeur de la double énonciation).

- 1 – La synonymie.
- Le champ lexical (ici, de la voiture).
  - L’antonymie.
  - La paronymie.
  - L’homonymie.
- 2 a, b. Les réponses proposées ne sont pas exhaustives.

	Mots de la même famille	Mots du même champ lexical
<i>racine</i>	déraciner, enraciner, enracinement	terre, arbre, famille, ancêtre
<i>vol</i>	voler, s’envoler, survoler	ciel, avion, voyage, oiseau
<i>sang</i>	sanguin, sanguinaire, ensanglanter	crime, meurtre, victime, guerre
<i>forme</i>	formel, formaliser, déformer	rond, carré, losange, rectangle
<i>port</i>	porter, exporter, importer	bateau, partance, arrivée, mer

- 3 a, b.

	Sens des expressions contenant le nom <i>feu</i>	Synonymes
Phrase 1	combustion de bois qui produit de la chaleur et de la lumière	une flambée
Phrase 2	se servir d’une arme	a tiré
Phrase 3	connaît la célébrité	est au premier plan
Phrase 4	ne s’aperçoit de rien	Il n’a rien vu !
Phrase 5	dans l’emportement	emporté par l’action
Phrase 6	qui fait preuve d’enthousiasme, d’ardeur	très amoureux

- 4 a. – *des favoris* : des touffes de barbe le long des joues.
- *cette face* : ce visage.
  - *la tête* : le crâne.
  - *cette physionomie* : ce visage, cette apparence.
- b. La bouche [...] laissait voir des dents fortes et blanches comme des amandes, mais mal rangées. Des favoris épais et ternes encadraient cette face noire et pâle par places. Les cheveux coupés ras sur le devant, longs sur les joues et derrière la tête, faisaient, par la rougeur fauve, parfaitement ressortir tout ce que cette physionomie avait de normal et de favorable.
- Le personnage ainsi décrit ne renvoie plus la même impression : il ne semble plus étrange et inquiétant.
- 5 Les réponses attendues sont :
- *inculqué*.
  - *éminent*.
  - *éruption*.
  - *à l’attention*.
  - les deux sont possibles mais avec des sens différents : *arbore* au sens positif de *porte avec fierté*, *abhorre* au sens de *déteste*.
- 6 a, b. Dom Juan refuse d’être un homme fidèle car il conçoit la fidélité comme un isolement (*qu’on renonce au monde*), une posture hypocrite (*faux honneur d’être fidèle*) et exclusive (*demeurer au premier objet, qu’on ait plus d’yeux pour personne*) qui l’empêchent d’honorer toutes les belles femmes qu’il rencontre. Selon lui, être fidèle, c’est être mort (métaphore filée *s’ensevelir, être*

*mort dès sa jeunesse*), ce qu'il juge grotesque (*la constance n'est bonne que pour les ridicules*) puisque lui n'aspire qu'à vivre pleinement toutes les amours possibles.

## 7 Vers le commentaire.

a. Les couples d'antonymes sont présents dans chaque décasyllabe des quatrains puis dans chaque tercet dans les expressions antonymiques *plus de douleur / hors de peine* et *ma joie / mon premier malheur*.

b. Ces nombreux antonymes permettent à la poétesse d'exprimer l'instabilité de son état physique et de ses émotions dès lors qu'elle est amoureuse, ce qui génère en elle un état de souffrance important qu'elle ne parvient pas à maîtriser.

Les deux quatrains permettent d'introduire le mal dont elle souffre, qui suscite en elle de nombreuses confusions dans ses sensations, exprimées dans les antithèses : *vis / meurs ; brûle / noie ; chaud / froidure ; molle / dure ; ennuis / joie ; ris / larmoie ; plaisir / tourments ; tout en un coup / à jamais ; s'en va / dure ; sèche / verdoie ; heur / malheur ; pense / sans y penser ; plus de douleur / hors de peine* et *ma joie / mon premier malheur*. Cette dernière antithèse clôt le poème en lui conférant une valeur cyclique puisqu'elle renvoie au début du poème, faisant alors du sentiment amoureux une source aussi bien de joies que de souffrances inéluctables.

8 **Lecture expressive.** Pour guider l'élève dans sa lecture expressive du texte, vous veillerez :

- à la bonne articulation des mots, avec un point de vigilance pour les [d] ;
- au respect de la ponctuation ;
- à l'intonation de la voix qui devra faire ressortir les hauts et bas des différents états d'âme de la poétesse.

**Associer la fiche** au texte de Jean de La Fontaine, « Les deux Coqs », p. 76.

Bien que personnifiant ses animaux en les dotant de la parole, de la réflexion et de sentiments humains, Jean de La Fontaine garde des caractéristiques propres à leur espèce animale, comme le montre le champ lexical des volailles et de leur environnement : *Coqs* (v. 1-6) et *Poule* (v. 1, 25), la périphrase *La gent qui porte crête* (v. 8), *plumage* (v. 9), *son bec* (v. 16), *ses flancs* (v. 16), *sur les toits / S'alla percher* (v. 19-20), *chanter* (v. 20), *le coquet* (v. 26), *caquet* (v. 27). Cela permet au fabuliste, qui poursuit le double objectif de *plaire et instruire*, d'entretenir le caractère plaisant de son récit.

**1** – un guide.

- le médecin.
- L'informaticien.
- Le professeur.
- l'auteur.
- Le banquier.
- l'Assemblée nationale.
- le lecteur.

**2** – une qualité.

- des comportements.
- trois thèmes.
- des textes.
- de nombreuses œuvres.
- de sujets différents.
- saluez bien.

**3** Propositions de reformulation :

La température extérieure était basse. Il avançait [...], il aperçut [...], il s'agissait d'un hangar surmonté d'un toit [...] que supportaient [...], il pensa [...] ; peut-être même allait-il s'effondrer.

**4** Cécile de Volanges ressent un sentiment de honte qu'elle exprime dans une lettre à l'attention de la marquise de Merteuil. Elle lui rapporte que le vicomte de Valmont s'est rendu dans sa chambre et a agi de manière à passer la nuit avec elle. Elle ne souhaitait pas partager une relation charnelle avec lui mais, fortement troublée, elle s'est laissée aller dans ses bras ; ainsi, même si sa volonté disait non, son corps disait oui. Sa gêne est d'autant plus grande qu'elle n'éprouve aucun sentiment pour lui. En outre, elle formule de nombreuses exclamations et interrogations afin de signifier son embarras et solliciter l'aide et les conseils de la marquise.

**5** Vers le commentaire.

**a.** Le sentiment dominant exprimé par le narrateur est l'instabilité de ses émotions, son incertitude, son indécision.

**b.** La saison automnale et son décor marqué par les tempêtes et un climat plus froid et austère permettent au narrateur de mettre en lumière ses émotions changeantes, oscillant entre fougue et repos paisible, réconfortant, ainsi que la violence de celles-ci dans son cœur et son esprit. Le tumulte extérieur reflète ainsi son trouble intérieur, les paysages évoqués devenant le miroir de ses états d'âme.

**6** **Carnet de lecture.** Vous vous assurerez que l'élève :

- a rendu explicite le lien entre le(s) sentiment(s) exprimés ;
- a su varier le lexique propre au sentiment exprimé et au lieu décrit ;
- a organisé/structuré sa description du lieu.

**Associer la fiche** au texte de Marivaux, p. 248, question 3, pour travailler la reformulation du pronom personnel *on*.

1 a, b.

	Nombre de lettres	Nombre de phonèmes	Nombre de graphèmes
ballon	6	4 [balɔ̃]	4 : b-a-ll-on
journaliste	11	9 [ʒuʁnalist]	10 : j-ou-r-n-a-l-i-s-t-e
chou	4	2 [ʃu]	2 : ch-ou
narrateurs	11	7 [naksatœʁ]	8 : n-a-rr-a-t-eu-r-s (muet)
vélocipède	10	9 [velosipɛd]	10 : v-é-l-o-c-i-p-è-d-e
ornithorynque	13	10 [ɔʁnitɔʁkœk]	9 : o-r-n-i-th-o-r-yn-que

2 L'orthographe correcte est :

- *invraisemblable* : le s placé entre deux voyelles devrait se prononcer [z], or il se prononce [s] d'où l'orthographe fautive avec -ss.
- *accueillir* : le c suivi d'un e se prononce [s] ; pour qu'il se prononce [k], il doit être suivi d'un u, d'où l'orthographe *accueillir* et non *acceuilir* qui se prononce [asøʝiʁ]
- *appeler* : le son [p] du radical est invariable et s'écrit toujours -pp. Le e du radical est suivi d'une consonne double lorsqu'il se prononce [ɛ] et d'une consonne simple lorsqu'il se prononce [ə] d'où *j'appelle* mais nous *appelons*.
- *un cauchemar* : par rapprochement avec le verbe *cauchemarder* ou l'adjectif qualificatif *cauchemardesque*, un d final est parfois attribué à tort au nom.
- *notamment* : le doublement de la consonne m est oublié lorsque la règle de construction des adverbes en -ment formés à partir d'un adjectif qualificatif en -ant n'est pas appliquée. Par ex. : *vaillant, vaillamment ; élégant, élégamment*.

3 a. L'écriture par SMS procède par simplification orthographique en prenant appui sur une écriture phonétique, l'emploi d'abréviations et des suppressions de mots.

- b. – Quoi de neuf ?
- Désolé(e), je dois y aller mais ne t'inquiète pas, je t'aime. À demain.
  - J'ai peur, il faut que je rentre vite.
  - Coucou, qu'est-ce qui s'est passé ?

4 – Il ne faut pas doubler la consonne qui suit une voyelle accentuée : *la pâte, les péripéties, une tempête*.

- Devant m, p, b, le n devient m (sauf dans *bon-bon, embonpoint, néanmoins*) : *imparable, une tempête, l'ambulance*.
- Les noms féminins ayant pour suffixe -té ne prennent pas de e de féminin : *la relativité, la cité*.
- Les noms féminins qui se terminent par le son [i] s'écrivent -ie, sauf *souris, brebis, perdrix, fourmi, nuit* : *les péripéties, une encyclopédie*.
- Les verbes se terminant par -quer ou -guer gardent -qu- et -gu- dans toute leur conjugaison. Mais pour les mots de la même famille, -qu- devient -c- et -gu- devient -g- si la lettre qui suit est un a ou un o : *une invocation, un navigateur*.
- Lorsque le mot commence par un h, l'article défini sera éliminé si le h est muet, non si le h est aspiré : *l'humour, la herse*.

5 – *diplomatie* : un diplomate.

- *populaire* : la population.
- *baigner* : un bain.
- *respect* : respecter.
- *minéral* : minéral.
- *importun* : importuner.
- *vain* : vanité.
- *un bois* : boiser, des boiseries.
- *rein* : rénal.
- *pouls* : pulsation.
- *partiel* : une partie.
- *doigt* : digital.
- *un écrit* : l'écriture.
- *un pot* : une potée (de fleurs), repoter, une poterie.

## 6 Pistes de correction :

**a.** – *tant* → temps, taon, tend, tends. Nous avons tant à faire. Le temps s'écoule lentement. Le taon est un insecte. Tu tends / elle tend la corde.

– *quand* → quant, qu'en, Caen. Quand tu te rendras dans la ville de Caen, tu découvriras un hippodrome. Qu'en dis-tu ? Quant à Germain, il reviendra avant l'aube.

– *encre* → ancre. Mon stylo n'a plus d'encre. Le navire a jeté l'ancre dans le golfe de Gascogne.

– *fait* → fais, faits. Les faits de ces derniers jours sont dramatiques. Je fais / on fait trop de bruit.

– *cher* → chers, chère(s), chair(s), chaire(s). Che(è) r(e)s ami(e)s, soyez les bienvenu(e)s ! La chair de ce poisson est délicieuse. Assis sur sa chaire de bois richement sculpté, le pape réfléchissait à son prêche.

– *chant* → chants, champ(s). Les chants des choristes s'élevaient dans la cour du collège. Le paysan cultive ses champs de blé.

– *coup* → coups, cou(s), coût(s), coud(s). Cet enfant ne cesse de faire les quatre cents coups. La girafe a un long cou. Le coût de ce voyage est exorbitant. Tu couds / il coud une robe pour sa fille.

– *pair* → pairs, paire(s), perd(s). Cet écolier apprend les nombres pairs et impairs. Voici une belle paire de chaussures. Je perds / elle perd son temps.

– *cour* → cours, court(s). La cour de l'école s'anime à la sonnerie. Le cours de chinois est difficile. Jean a maintenant les cheveux courts.

**b.** – *signe* → cygne(s), signes, signent. Le cygne est un animal. Paul fait signe à Marie. Je signe, tu signes, elles signent des autographes.

– *héros* → héraut(s). D'Artagnan est mon héros préféré. Le héraut annonça le début du tournoi entre les chevaliers.

– *dessin* → dessins, dessein(s). Son dessein est de faire le tour du monde en 80 jours. Quel beau dessin de mon jardin as-tu fait !

– *sein* → seins, seing, saint(s), ceint, ceins. Le décolleté de sa robe laissait entrevoir son sein droit / ses seins. Les évangiles ont été rédigés par des saints. Une haie de troènes ceint le jardin. Tu ceins ton amoureux de tes bras. Le marquis posa son seing à la fin de sa lettre.

– *reine* → reine(s), renne(s), rène(s). Blanche-Neige doit affronter une redoutable reine. Les rennes

sont des mammifères de la famille des cervidés. Le Père Noël tient les rênes de son traîneau.

– *partie* → parti(s), parties, partit. J'ai gagné cette partie de dames. Il a changé de parti politique. Il partit vivre en Alaska.

– *résonner* → résonné, raisonner, raisonné(e). La sonnerie du téléphone n'en finit pas de résonner. Ce philosophe raisonne des causes et des effets de l'optimisme en tant de guerre. Bravo, tu as bien raisonné !

– *différent* → différents, différend(s). Un différend les oppose au sujet des prix pratiqués dans cette boutique. Voici des points de vue bien différents.

**7 Vers la dissertation.** Puisqu'un texte de théâtre est écrit pour être joué, sa représentation est essentielle. En effet, les dialogues prononcés sur scène par les comédiens prennent vie à travers l'intonation de leur voix et sont renforcés par le langage non verbal qui les accompagnent : les gestes, les déplacements, les regards sont autant de caractéristiques qui renforcent la portée des paroles et que ne donnent pas à voir le texte du dramaturge. Par exemple, lorsque dans la pièce éponyme d'Alfred Jarry, Ubu roi s'exclame : *Ah ! Oh ! Je suis blessé, je suis troué, je suis administré, je suis enterré* (IV, 4), le comique de parole se double d'un comique de geste qui n'est pas donné à voir au lecteur, qui doit l'imaginer.

**b.** Réponses non exhaustives :

– la bonne orthographe du son [g] : *gu-* devant *a, e, i* et *g-* devant *a, o, u* : pour *dialogues* et *language*, la règle n'est pas appliquée.

– les adverbes et locutions adverbiales sont invariables : il faut les mémoriser pour ne plus écrire *alor*.

– connaître les règles d'orthographe permet d'éviter des erreurs comme : *la porté* (les noms féminins ayant pour suffixe *-té* ne prennent pas de *e* au féminin. Seules exceptions : *la butée, la dictée, la jetée, la montée, la pâtée, la portée* et les noms exprimant le contenu d'une chose : *une brouettée*).

**Associer la fiche** au texte d'Agrippa d'Aubigné, p. 60 : réécrivez-en le début en changeant l'orthographe du nom *mère* (v. 1) par celui de *mer* : quelles modifications allez-vous apporter ?

Il s'agit de faire créer aux élèves un paysage marin en remplaçant le champ lexical lié à la figure de la mère par celui de la mer et montrer que la différence d'orthographe lexicale entraîne une modification de sens profonde.



- ❶ – *Ah !* (interjection) vraiment c'est à (préposition) ne pas y croire, tu as (verbe *avoir*, 2<sup>e</sup> pers. sing., présent de l'indicatif) encore fait une bêtise !  
 – *Et* (conj. coord.) voilà ! Il *est* (auxiliaire *être*, 3<sup>e</sup> pers. sing., présent de l'indicatif) encore parti bien qu'il n'*ait* (auxiliaire *avoir*, 3<sup>e</sup> pers. sing., présent du subjonctif) pas fini son travail !  
 – Il croit que *son* (déterminant possessif) avenir est tout tracé mais ce ne *sont* (verbe *être*, 3<sup>e</sup> pers. pl., présent de l'indicatif) que des sonnettes.  
 – *On n'* (pronom personnel + adverbe de négation élidé) a pas fini d'en baver avec tout ce qu'ils *ont* (auxiliaire *avoir*, 3<sup>e</sup> pers. pl., présent de l'indicatif) fait !  
 – *Ou* (conj. coord.) vous cessez de pleurnicher, *ou* (conj. coord.) vous sortez de la scène et allez *où* (adverbe relatif) bon vous semble.  
 – *Ce* (pronom démonstratif) n'est pas juste ; il se (pronom personnel réfléchi) trompe et c'est moi qui suis puni.  
 – *Quel* (adj. exclamatif masc. sing.) homme admirable ! *quelles* (adj. exclamatif fém. pl.) actions époustouflantes ! *qu'elle* (conjonction + pronom personnel) me dise le contraire et je l'étrille !  
 – *C'est* (présentatif) incroyable ! tu *sais* (verbe *savoir*, 2<sup>e</sup> pers. sing, présent de l'indicatif) que Scapin est un fripon qui *sait* (verbe *savoir*, 3<sup>e</sup> pers. sing, présent de l'indicatif) mille tours pour duper les autres et tu l'admires ! Sans doute est-ce parce qu'il s'*est* (pronom personnel réfléchi élidé + auxiliaire *être*, 3<sup>e</sup> pers. sing, présent de l'indicatif) toujours racheté une conduite après ses fourberies.  
 – *Quant à* (locution prépositionnelle) te dire si tu as tort ou raison, *qu'en* (forme contractée de *que + en*) sais-je ? Rien ! *Quand* (adv. interrogatif) me croiras-tu enfin ?

❷ – *Toutes les semaines.*

- *tous ses troupes...* *tout n'est que nature...*  
 – *les routes toutes poudreuses...* *les enfants sont tous* (pronom) ou *tout* (adverbe) *heureux...*  
 – *toute sa collection...* *que tous* (pronom sujet, 3<sup>e</sup> pers. pl.) *puissent les consulter.*  
 – *tout* (pronom indéfini sujet, 3<sup>e</sup> pers. sing.) *est redevenu calme...* *tous les habitants...* *toutes les rafales.*

- ❸ – *est* : 3<sup>e</sup> pers. sing. du verbe *être* conjugué au présent de l'indicatif, qui a pour sujet *avons*, considéré comme entité lexicale.  
 – *toute ta vie* : déterminant qui porte les marques de genre et de nombre (fém. pl.) du nom *vie* qu'il complète.  
 – *t'ai* : pronom personnel *te* élidé devant l'auxiliaire *avoir* conjugué à la 1<sup>re</sup> pers. sing. (présent de l'indicatif) correspondant au sujet *je*.  
 – *d'où* : contraction de *de + où* qui indique l'origine.  
 – *ce* : déterminant démonstratif.  
 – *Quelle* : déterminant exclamatif qui porte les marques de genre et de nombre (fém. sing.) du nom *âme*.  
 – *ces gens-là*, forme renforcée du déterminant démonstratif : *ces* porte les marques de genre et de nombre (masc. pl.) du nom *gens* qu'il complète ; l'adverbe *-là* est toujours invariable.  
 – *Quel martyre* : déterminant exclamatif qui porte les marques de genre et de nombre (masc. sing.) du nom *martyre* qu'il complète.  
 – *l'on* : *l'* est placé devant *on* pour éviter un hiatus avec le mot qui précède.  
 – *c'est* : présentatif.

- ❹ – *sans* : préposition. Sans aucun ami, Lucie vivait dans un grand isolement affectif.  
 – *cent* : adjectif numéral. Avec cent amis, Lucie ne connaissait pas la solitude.  
 – *sent* : verbe *sentir* conjugué. Cette rose sent bon.  
 – *sens* : nom commun ou verbe *sentir* conjugué. Voici une rue en sens unique. Tu sens bon.  
 – *s'en* : pronom réfléchi à la troisième personne suivi de *en*. Antoine s'en ira bientôt en Polynésie.  
 – *c'en* : contraction de *cela + en*. C'en est trop, je renonce à poursuivre cette aventure.  
 – *sang* : nom commun. La boisson préférée du vampire est le sang.

- ❺ **Vers le commentaire.** Molière parvient à faire rire son public en parlant de grammaire grâce au personnage de Martine, qui détourne la valeur grammaticale première de certaines expressions employées par Bélise, en créant des jeux de mots : ainsi la grammaire devient *grand-mère*, l'origine du même mot n'est plus étymologique mais géographique (énumération

de Chaillot, d'Auteuil, de Pontoise). Ensuite les classes grammaticales se trouvent personnifiées par la confusion de sens avec ces *gens-là*, et il en va de même avec le verbe *accorder* auquel Bélise et Martine ne donnent pas le même sens. Toutes ces confusions créent ainsi une situation de quiproquo sémantique qui amuse le public tout en mettant l'accent sur la complexité de la grammaire française.

**6** **Carnet de lecture.** Activité à mener en classe tout au long de l'année. Veiller à valoriser les efforts et les progrès des élèves engagés dans cette « pêche aux erreurs personnelles » pour favoriser l'autocorrection et en faire un tremplin individualisé vers une orthographe raisonnée.

**Associer la fiche** au texte de Virginie Despentes, p. 302 : analysez les homophones grammaticaux du son [ɛ]/[e] dans les quatre premiers paragraphes.

Objectif : attirer l'attention des élèves sur l'emploi fréquent de ces homophones grammaticaux (même dans un texte comportant des expressions familières) et sur la nécessité de bien les maîtriser quel que soit le contexte.

Connaître les règles d'accord  
dans le groupe nominal (GN) p. 438

- 1 a, b. – *des clous, des bijoux, vos fous, les sous, ses toutous* : l'intrus est *bijoux* car c'est le seul nom en *-ou* à avoir un pluriel en *-x*.  
– *orange, marron, roses, prune, saumon* : l'intrus est *roses* car c'est le seul adjectif issu d'un nom commun à ne pas rester invariable.  
– *des seaux, ses taureaux, leurs rideaux, ces fléaux, les landaus* : l'intrus est le nom *landaus* car c'est le seul nom terminé par *-s* (exception à la règle des noms terminés par *-au, -eau* dont le pluriel est *-x*).  
– *des épieux, tes neveux, nos milieux, des bleus, ces aveux* : l'intrus est le nom *bleus* car c'est le seul nom terminé par *-s* (exception à la règle des noms terminés par *-eu*, dont le pluriel est *-x*).  
– *les riz, ces croix, des legs, des messieurs, des voix* : l'intrus est le nom *messieurs* car c'est le seul nom qui change de forme entre le singulier et le pluriel.  
– *les travaux, ces éventails, mes chandails* : l'intrus est le nom *travaux* car c'est le seul nom terminé par *-aux* (il fait partie des neuf exceptions à la règle des noms terminés par *-ail*, dont le pluriel est *-ails*).  
– *petits, grands, turcs, géniaux, verts* : l'intrus est *géniaux* car c'est le seul adjectif dont la terminaison n'est pas *-s* au pluriel.

5 a, b.

Adjectifs	Accord en genre et en nombre avec le mot auquel ils se rapportent
<i>obligé</i> (participe passé adjectivé)	<i>je</i> (pronom personnel singulier qui désigne le narrateur, un homme)
<i>autre</i>	<i>ressource</i> (n. f. sing.)
<i>principales, encombrées</i>	<i>rues</i> (n. f. pl.)
<i>forains</i>	<i>marchands</i> (n. m. pl.)
<i>inouï</i>	<i>luxe</i> (n. m. sing.)
<i>venues</i> (participe passé adjectivé)	<i>dépouilles</i> (n. f. pl.)
<i>haute</i>	<i>Sibérie</i> (nom propre, fém. sing.)
<i>blanc</i>	<i>ours</i> (n. m. sing.)
<i>bleu</i>	<i>renard</i> (n. m. sing.)
<i>moindres</i>	<i>curiosités</i> (n. f. pl.)
<i>incomparable</i>	<i>exhibition</i> (n. f. sing.)
<i>mille</i> (adj. invariable), <i>éclatantes</i>	<i>couleurs</i> (n. f. pl.)
<i>montés, festonnés, gravés, incrustés</i> (participes passés adjectivés)	<i>verres</i> (n. m. pl.)
<i>coupées</i> (participe passé adjectivé)	<i>fleurs</i> (n. f. pl.)

- 2 a, b. Les accords corrects sont :  
– *le parfait amour / les parfaites amours.*  
– *de nombreuses et brèves amours.*  
– *aux délices infinies.*  
– *un vrai délice / de vraies délices.*  
– *cet orgue prodigieux / ces orgues prodigieuses.*  
– *les grandes orgues.*
- 3 *des histoires tragi-comiques, des grille-pain vert clair, des rouges-gorges nouveau-nés, des porte-monnaie franco-belges, des arcs-en-ciel extra-purs, des gratte-ciels extra-fins, des après-midis, des passe-partout.*
- 4 Proposition.  
Le *jeune* dauphin plonge dans l'eau *bleu azur* et ressort quelques mètres plus loin, dans l'écume *blanche* du *grand* voilier qu'il suit depuis trois *longues* minutes. Les marins *admiratifs* observent avec attention ce compagnon *inattendu* de voyage et espèrent ne pas le voir disparaître dans les profondeurs *sombres* de l'océan. Des mouettes *rieuses* les survolent, virevoltant entre les mâts *majestueux*.

- c. Ces adjectifs qualificatifs permettent d'enrichir la description en apportant des précisions sur :
- le lieu où le narrateur se trouve et l'explication de sa présence ;
  - la richesse des étals des forains, principalement *le marché aux fourrures* qui décline des couleurs différentes en fonction des animaux et le fin travail de verrerie opéré sur les verres de Bohême.

- 6 Vous veillerez à ce que les élèves emploient des adjectifs qualificatifs pour :
- désigner les couleurs, les formes, les mouvements mis en scène dans ce tableau ;
  - mettre en lumière l'originalité de la représentation des joueurs de football.

**Associer la fiche** au texte de Victor Hugo, p. 357, afin d'analyser les groupes nominaux qui désignent la guerre : tous sont formulés autour d'un nom féminin singulier (*ouvrière, Pénélope, berceuse, buveuse de sang, nuée, folle, géante*) qui personnifie la guerre ; les adjectifs qualificatifs qui complètent ces noms (*imbécile, occupée, pleine, farouche, flétrie, hideuse, immense*) portent alors les mêmes marques de genre et de nombre (féminin singulier) et donnent à voir toute la monstruosité de la guerre.

## L'accord sujet-verbe et l'accord des participes passés p. 440

**1** – Elle et moi (nous, 1<sup>re</sup> pers. pl.), *assis sous la tonnelle ombragée, mangeons à la dérobée des cerises fraîchement cueillies*.

– *C'est vous (2<sup>e</sup> pers. pl.) qui, assurément, avez remporté une belle victoire*.

– Ce paquebot avec ses mille cinq cents passagers *quitte le port de Marseille au crépuscule* : accord du verbe avec le nom-noyau du GN sujet (paquebot).

– *Paresse, lâcheté, hypocrisie*, tout se lit *dans leurs regards fuyants* : accord du verbe avec le pronom indéfini *tout* (3<sup>e</sup> pers. sing.) qui reprend les sujets *Paresse, lâcheté, hypocrisie*.

– *Au plus près de la côte s'élèvent des rochers acérés par les vents et les vagues* : accord du verbe avec le nom-noyau du GN sujet ici inversé (rochers).

– *Quels gens fréquente-t-il ?* : accord du verbe avec le pronom personnel sujet ici inversé (*il*), 3<sup>e</sup> pers. sing.

**2** Application des règles d'accord :

– *Les enfants ont attendu le Père Noël...*

– *Les traits lumineux et sonores qui sont apparus dans le ciel ont annoncé...*

– *Que d'illusions je me suis faites !*

– *Cette excursion qu'il s'était promise, il l'a enfin réalisée.*

– *Emma a tenté d'oublier les bonheurs qu'elle a connus... Mais elle s'est trompée car les heures passées ensemble sont restées ancrées dans sa mémoire.*

– *Les gourmands s'étaient partagé la tarte en trois parts.*

– *À la fin du match, les joueurs se seront rendus dans les vestiaires.*

**3** C'était un corridor taillé [...] le mur, couvert [...] avait dû [...] ; ce corridor [...] aboutissait à une chambre carrée, au milieu de laquelle était pratiqué un puits [...] ; ce puits nous conduisait [...] d'où partait un autre corridor également bigarré d'éperviers, d'un serpent roulé en cercle.

**4 a.** Elle a paru ; elle s'est avancée ; ses compagnons [...] se sont détournés ; Le comte a pris avec dignité le bras de sa femme et l'a éloignée ; La grosse fille s'est arrêtée ; elle a abordé ; L'autre a fait de la tête seule un petit salut impertinent qu'elle a accompagné.

**b.** Elle l'a abordée d'un « bonjour, Madame » humblement murmuré.

**c.** Boule de suif et son amie parurent ; Elles semblaient un peu troublées ; elles s'avancèrent ; comme s'ils ne les avaient pas aperçues ; Boule de Suif et son amie s'arrêtèrent, stupéfaites ; elles abordèrent...

**5 Vers l'essai.**

– Correction des accords sujet/verbe : *D'autres auteurs doivent ; Montesquieu publie ; Voltaire choisit [...] et remplace.*

– Correction des accords des participes passés : *les écrivains français sont souvent censurés ; sa comédie intitulée Le Mariage de Figaro ; avant d'être finalement acceptée par le roi Louis XVI.*

### Associer la fiche :

– au texte de Florian, p. 88, question 3, afin de réfléchir aux accords des participes passés employés comme adjectifs.

– au texte de Marivaux, p.154, question 3, afin d'approfondir sa connaissance de l'accord du participe passé employé avec l'auxiliaire avoir.

**1 a, b.** – *Un meunier ne laissa pour tous biens à trois enfants qu'il avait, que son moulin, son âne et son chat* : phrase complexe comportant 2 verbes conjugués, donc 2 propositions. La 1<sup>re</sup> est la proposition principale, la 2<sup>de</sup> la subordonnée.

– *Les partages furent bientôt faits, ni le notaire, ni le procureur n'y furent point appelés* : phrase complexe comportant 2 verbes conjugués (à la voix passive), donc 2 propositions qui sont ici juxtaposées.

– *Ils auraient bientôt mangé tout le pauvre patri-moine* : phrase simple comportant 1 seul verbe conjugué (au futur antérieur).

– *L'aîné eut le moulin, le second eut l'âne, et le plus jeune n'eut que le chat* : phrase complexe comportant 3 verbes conjugués, donc 3 propositions. Les 2 premières sont juxtaposées, la seconde et la troisième sont coordonnées.

– *Ce dernier ne pouvait se consoler d'avoir un si pauvre lot* : phrase simple comportant 1 seul verbe conjugué.

**2** – Le candidat n'hésite pas pour répondre car il maîtrise parfaitement son sujet.

– Pauline a manqué son train donc elle attend le suivant.

– Le bûcheron a travaillé dur ; pourtant son salaire reste misérable.

– Cet activiste doit quitter son pays, sinon il risque la prison.

– Ce commerçant a ravalé la façade de sa boutique ; depuis il attire plus de clients.

**3** – Depuis que les visiteurs sont partis, le musée est désert.

– L'entraîneur est intervenu afin que les joueurs se reconcentrent.

– Les cheminots sont en grève si bien que les usagers reprennent leur voiture.

– Après son périple, il reviendra comme il l'a toujours fait.

– Le marathonien est satisfait parce qu'il a battu son record personnel.

– Même si tu n'es pas d'accord avec moi, par amitié, tu me soutiendras.

**4 a.** Propositions de réponses :

– Depuis ce matin, il neige à gros flocons sur la campagne solitaire.

– Dans la cour du palais des Papes, les musiciens entament avec grâce l'*Adagio* d'Albinoni.

– Pouvons-nous prendre rendez-vous dès aujourd'hui avec le docteur Bistouri ?

– Depuis sa niche en bois, le chien aboie tristement face à sa gamelle vide.

**b.** Les compléments ajoutés apportent des précisions sur les circonstances (temps, moyen, manière, lieu, accompagnement) de l'action exprimée par le verbe.

**5** Réponses non exhaustives :

Après que le combat est terminé, les boxeurs regagnent leur loge. Même s'ils sont épuisés, des supporters viennent frapper à leur porte. Alors que seul le vainqueur leur ouvre, ils l'acclament, ils le félicitent. Lui pense à son adversaire parce que celui-ci n'a à aucun moment démerité pendant les huit rounds qu'a duré leur rencontre.

**6** Vers le commentaire.

**a.** Les différentes phrases de ce texte sont juxtaposées, sauf trois qui sont coordonnées : *Ou peut-être hier, je ne sais pas ; Ainsi, je pourrai veiller et je rentrerai demain soir ; Mais il n'avait pas l'air content.*

**b.** L'absence de subordination met en lumière le caractère du personnage, qui procède par constats objectifs successifs. Camus écrit comme son personnage parle, pense : la syntaxe des phrases est simple : juxtaposition et coordination permettent une transcription simple des faits qui, en s'accumulant, forment un tout cohérent. Cela donne aussi l'impression que Meursault est incapable d'exprimer le moindre sentiment à l'égard de sa mère alors qu'il est réceptif aux contraintes que son décès lui impose : *J'ai demandé deux jours de congé à mon patron et il ne pouvait pas me les refuser avec une excuse pareille.* Meursault n'est donc pas un personnage idéalisé par le romancier, auquel le lecteur peut facilement s'identifier. Au contraire, la première réaction du lecteur est de se détacher de lui pour mieux l'observer, idée que Jean-Paul Sartre formulait de la manière suivante dans son explication de *L'Étranger* : *Entre le personnage dont il parle et le lecteur, [Camus] va intercaler une cloison vitrée. Qu'y a-t-il de plus inepte en effet que des hommes derrière une vitre ? Il semble qu'elle laisse tout passer, elle n'arrête qu'une chose, le sens de leurs gestes.*



*Resta à choisir la vitre : ce sera la conscience de l'Étranger. C'est bien en effet une transparence : nous voyons tout ce qu'elle voit. Seulement on l'a construite de telle sorte qu'elle soit transparente aux choses et opaque aux significations (Situations, I).*

**Associer la fiche** au texte de l'Abbé Prévost, p. 246 : les deux premiers paragraphes mettent en lumière le rôle des phrases complexes dans le portrait que le chevalier des Grieux dresse de lui-même ; les liens qui s'établissent entre les différentes propositions permettent au lecteur de découvrir un autoportrait structuré et riche de détails comme, par ex., dans les propositions relatives : *Amiens, où mes parents qui sont d'une des meilleures familles de P., m'avaient envoyé* (l. 2-3) ; les deux subordonnées relatives permettent de préciser le rang social du chevalier et d'expliquer la raison de sa présence à Amiens.

**1** – *Alors que l'aube apparaissait* : cette subordonnée circonstancielle de temps peut être supprimée ou déplacée après la proposition principale.

– *Si vous en êtes d'accord* : cette subordonnée circonstancielle de condition peut être supprimée ou déplacée après la proposition principale.

– *Lorsque la porte s'ouvrit* : cette subordonnée circonstancielle de temps peut être supprimée ou déplacée après la proposition principale *une silhouette apparut*.

– *dont le visage en indiquait quarante* : subordonnée relative ayant pour antécédent le nom femme, pouvant être supprimée mais pas déplacée.

**b.** Les subordonnées circonstanciellles apportent des précisions sur les circonstances (temps, condition) de l'action exprimée par le verbe de la proposition principale. La subordonnée relative permet de préciser le portrait physique de la femme en accentuant son âge en référence avec les traits marqués de son visage.

**2** – La jeune enfant joue calmement avec sa poupée *qui est toute neuve* : la jeune enfant joue calmement avec elle.

– *Comme le départ de la diligence approchait*, le marchand rassembla ses affaires : À l'approche du départ de la diligence...

– Le médecin confirma *que le traitement faisait effet* : Le médecin confirma l'efficacité du traitement / le confirma.

– Je pense *que tu as raison* : Je le pense.

**3** Propositions non exhaustives :

– Le loup s'approcha de la bergerie qui abritait le troupeau de moutons.

– Le bateau disparut à l'horizon alors qu'une tempête commençait à se lever.

– Le journaliste vérifie que les événements présentés ne sont pas des *fake news*.

– Elle se demande souvent pourquoi ses voisins gardent toujours leurs volets fermés.

– Nous attendons vos propositions auxquelles nous tenons beaucoup avec impatience.

**4** – Chacun s'attendait à *ce qu'il* réponde rapidement : conjonction de subordination, subordonnée complétive en fonction COI.

– *Alors qu'elle* pensait bien le connaître : conjonction de subordination, subordonnée circonstancielle de concession

– Julie *qui* l'aimait tant découvrit... : pronom relatif, subordonnée relative complément de l'antécédent *Julie*.

– ... *que* Marc était en réalité un homme hypocrite : conjonction de subordination, subordonnée complétive en fonction COD.

– *Lorsque* le temps de la migration fut venu... : conjonction de subordination, subordonnée circonstancielle de temps.

– ... vers le sud *où* le climat était plus clément : pronom relatif, subordonnée relative complément du GN le sud.

– Pour la troisième fois, le juge demande à l'accusé *pourquoi* il se terre dans le silence : mot interrogatif, subordonnée interrogative indirecte, complément du verbe *demande*.

– À la fin de l'été, *lorsque* les vendanges sont terminées... : conjonction de subordination, subordonnée circonstancielle de temps.

– ... le vigneron *qui* a travaillé dur sa terre... : pronom relatif, subordonnée relative complément de l'antécédent *le vigneron*.

– ... la presse des grappes de raisin *qui* donneront le vin : pronom relatif, subordonnée relative complément de l'antécédent *grappes de raisin*.

– La vérité est *qu'elle* a menti sur son identité : conjonction de subordination, subordonnée complétive en fonction attribut du sujet *la vérité*.

– Soyez assurés *que* toute la lumière sera faite sur cette sombre affaire : conjonction de subordination, subordonnée complétive en fonction COI.

– Va *où* bon te semble : pronom relatif, subordonnée complément essentiel du verbe *va*.

**5** Vers le commentaire.

**a.** *ils vécurent libres, sains, bons et heureux [...] et continuèrent à jouir entre eux des douceurs d'un commerce indépendant ; l'égalité disparut, la propriété s'introduisit, le travail devint nécessaire.*

**b.** Les propositions principales sont postposées aux propositions subordonnées circonstanciellles, ces dernières énonçant chacune une cause spécifique qui a mené à la conséquence exprimée dans les principales.

c. L'auteur commence par faire la liste des actions effectuées par l'homme parce que ce sont elles qui sont à l'origine soit d'une vie harmonieuse correspondant à leur nature, soit de l'apparition des inégalités entre les hommes. Il inscrit les premières dans la durée avec l'anaphore de *tant que*, qui marque la condition du bonheur collectif, tandis que les locutions conjonctives *dès l'instant que*, *dès que* marquent une rupture à un instant précis et l'introduction des inégalités.

**6 Expression orale.** Il convient de mettre l'accent sur :

- le thème ou la situation retenue qui doit être remise en cause ;
- la manière qu'a l'élève de : justifier son propos en utilisant des subordonnées circonstancielles de cause, de but ; prendre à parti son interlocuteur/auditoire avec des subordonnées circonstancielles de concession, des interrogatives indirectes ; d'apporter des précisions sur les termes clés avec des subordonnées relatives...

**Associer la fiche** au poème de Pierre de Marbeuf, « À Philis », p. 70, question 3, afin de réfléchir au rôle des propositions subordonnées dans l'expression du sentiment amoureux dans un texte poétique.

**1 a, b, c.**

– Il se souvient des moments heureux qui sont bien lointains à présent : sujet du verbe *sont*.

– La jeune mariée portait une robe de soie blanche dont elle était fière : complément de l'adjectif qualificatif *fière*.

– La concierge a un beau chat noir auquel elle dit tous ses secrets : COS du verbe *dit*.

– Le voleur s'approcha du coffre-fort dans lequel étaient disposés les plus beaux bijoux de la reine : CC de lieu du verbe *étaient disposés*.

– Je relis souvent Le Petit Prince d'Antoine de Saint-Exupéry, que tu m'as offert voici cinq ans.

**2** – Pouvez-vous me dire combien pèse ce panier garni ?

– Le témoin expliqua dans quelles circonstances s'était produit l'accident.

– Dès qu'ils seront arrivés, ils s'agiteront dans tous les sens.

– Il a abandonné la course parce qu'il avait une crampe.

– Si notre échange est constructif, j'accepte de vous aider.

**3 a.** Au voleur ! Au voleur ! À l'assassin ! Au meurtrier ! Justice, juste ciel ! Je suis perdu, je suis assassiné, on m'a coupé la gorge, on m'a dérobé mon argent. Je me demande qui cela peut être, ce qu'il est devenu. Je ne sais pas où il est, ni où il se cache. Je doute de ce que je dois faire pour le trouver. J'hésite de l'endroit où je pourrai courir, de celui où je ne dois pas courir. Je cherche à savoir s'il n'est point là... ou ici. J'ignore de qui il s'agit.

**b.** Le texte transformé est beaucoup moins dynamique dans le questionnement parce que la tournure déclarative amène à procéder davantage par constats ; par contre, il apporte plus de précisions sur l'état d'esprit du personnage grâce aux verbes employés dans les propositions principales.

**4** Propositions non exhaustives :

– ... *parce qu'il travaillait tard dans la nuit.*

– ... *si elle s'était davantage entraînée.*

– ... *alors qu'il gagnerait du temps en prenant l'avion.*

– ... *avant qu'elle se marie.*

– ... *après qu'il a fini ses devoirs.*

– ... *pendant que le bateau l'emmènerait vers les Amériques.*

**5** Propositions non exhaustives :

– ... *que cette information pût être erronée.*

– ... *que ses enfants aient une meilleure vie que la sienne.*

– ... *que la météo était si mauvaise.*

– ... *à ce que sa maîtresse soit une femme extravagante.*

**6 Vers la dissertation.** Proposition :

Les écrivains sont également des lecteurs assidus et ils n'hésitent pas à commenter les œuvres qui les ont marqués. **Par exemple**, en 1861, Gustave Flaubert écrit à propos du roman de l'Abbé Prévost : « Ce qu'il y a de plus fort dans *Manon Lescaut*, c'est le souffle sentimental, la naïveté de la passion qui rend les deux héros si vrais, si sympathiques, si honorables, quoiqu'ils soient des fripons. » Il attire **ainsi** notre attention sur le fait que les personnages de roman, pour acquérir une dimension héroïque, n'ont pas forcément besoin d'être parfaits. Se pose **alors** la question de savoir si des personnages romanesques peuvent effectivement captiver le lecteur alors qu'ils adoptent une attitude immorale. **Tout d'abord**, nous montrerons que traditionnellement, le lecteur est attiré par des personnages à l'attitude exemplaire, **puis** qu'il lui arrive aussi d'être séduit par des personnages qui enfreignent la loi, la morale, mais qui restent sympathiques, **enfin** que certains personnages immoraux et antipathiques peuvent tout aussi bien le captiver en raison de leur charisme.

**Associer la fiche** au texte de Joël Pommerat, *Cendrillon*, p. 198, question 3, afin de montrer le rôle important des propositions subordonnées pour développer une idée.

1 Report p. 448 pour les justifications.

- Type impératif.
- Type interrogatif.
- Type exclamatif.
- Type déclaratif.
- Type impératif.

2 – Pourquoi le chevalier s'avance-t-il posément vers son vassal ? Voici un beau chevalier qui s'avance posément vers son vassal ! Que ce chevalier s'avance posément vers son vassal !

– Est-ce le vent qui balaie les feuilles ? Comme le vent balaie les feuilles ! Que le vent balaie les feuilles !

– Pourquoi parle-t-il sans cesse ? Quel bavardage incessant ! Qu'il cesse de bavarder !

3 – *Il fallait que sa femme fût une bien bonne créature ; si j'avais été la femme d'un pareil homme, je lui aurais fait voir du pays* : phrases déclaratives qui posent un constat et informent le lecteur du caractère de Mme du Châtelet.

– *Soyez soumises à vos maris !* : phrase impérative qui formule un ordre à l'adresse de toutes les épouses.

– *Encore s'il s'était contenté de dire : Soyez douces, complaisantes, attentives, économes, je dirais : Voilà un homme qui sait vivre ; et pourquoi soumises, s'il vous plaît ?* : phrase interrogative qui met l'accent sur le refus de Mme du Châtelet d'accepter l'idée de soumission.

– *Quand j'épousai M. de Grancey, nous nous promîmes d'être fidèles : je n'ai pas trop gardé ma parole, ni lui la sienne ; mais ni lui ni moi ne promîmes d'obéir* : phrases déclaratives qui posent un constat et informent le lecteur de l'infidélité assumée entre Mme du Châtelet et son mari.

– *Sommes-nous donc des esclaves ?* : phrase interrogative, question rhétorique qui dénonce la perte de liberté de la femme mariée et dont la réponse est assurément *non*.

– *Quoi ! parce qu'un homme [...] il faudra que je lui obéisse très humblement !* : phrase exclamative qui reflète l'indignation et le refus de Mme du Châtelet de se soumettre à un homme.

4 – Phrase déclarative qui peut se rencontrer dans la phrase d'accroche de l'introduction, ou comme axe directeur du développement.

– Phrase interrogative qui soulève la problématique (introduction) ou phrase de transition entre deux parties du développement.

– Phrase déclarative de conclusion.

### 5 Vers le commentaire.

Par l'emploi de nombreux verbes conjugués à l'impératif présent, Ruy Blas met en suspens son aveu et invite son ancien ami à le découvrir par lui-même. Il le pousse, l'encourage dans un premier temps à une action réflexive en développant l'énumération : *Invente, imagine, suppose. / Fouille dans ton esprit. Cherches-y quelque chose*, suscitant ainsi sa curiosité en même temps que celle du lecteur/spectateur selon le principe de la double énonciation. Puis, dans un effet de crescendo, il l'entraîne au cœur de son âme tourmentée : *Oui, compose un poison affreux, creuse un abîme*, il l'emmène dans l'intimité profonde de ses sentiments avant de l'en exclure par la proposition de type déclaratif : *Tu n'approcheras pas encor de mon secret*. S'ensuivent alors deux questions rhétoriques dont le rôle est d'accentuer l'attente de Don César comme celle du lecteur/spectateur, qui ignorent tout du trouble amoureux de Ruy Blas. Mais le dernier vers, après une dernière injonction (*Plonge les yeux !*), révèle à la forme exclamative le secret du personnage : *je suis amoureux de la reine !*, empreint d'une vive émotion.

6 Vers l'essai. On attend de l'élève qu'il développe un réquisitoire ; dans cette optique, il peut s'aider, au choix, des outils d'analyse des pp. 395 (« Structurer un texte argumentatif ») à 401 (« Recourir à la tonalité ironique »).

**Associer la fiche** au texte de George Sand, p. 358, question 3, afin d'étudier le rôle des types interrogatif et exclamatif dans un discours argumentatif qui accorde une place importante à l'expression de la subjectivité du locuteur.

**1** – Le professeur n'écoute rien de ce que dit son élève : négation partielle.

– Le paquebot pour New York ne partira-t-il ni de Brest ni de Nantes ? : négation partielle.

– Jean ne pratique guère la course à pied : négation partielle.

– On n'aime que les fruits rouges : négation restrictive.

– Ne reviens pas vite ! : négation totale.

– Les romans de cette écrivaine belge ne sortent jamais en librairie au moment de la rentrée littéraire : négation partielle.

**2 a.** Transformations à la voix passive :

– Le roucoulement du pigeon était imité par le chasseur.

– Son erreur fut corrigée par Roméo.

– Des morceaux de jazz sont joués par Boris Vian.

– La nuit, les voyageurs seront guidés par l'étoile du berger.

– Son bleu de travail est enfilé par l'ouvrier avant de gagner l'atelier.

**b.** Réponses non exhaustives :

– C'est le chasseur qui imitait le roucoulement du pigeon.

– Voilà Roméo qui corrigea son erreur.

– Boris Vian, il joue des morceaux de jazz.

– La nuit, c'est l'étoile du berger qui guidera les voyageurs.

– L'ouvrier, il enfle son bleu de travail avant de gagner l'atelier.

**c.** Réponses non exhaustives :

– Il arrive que le chasseur imite le roucoulement du pigeon.

– Il se peut que Roméo corrige son erreur.

– Il est vrai que Boris Vian joue des morceaux de jazz.

– La nuit, il arrive que l'étoile du berger guide les voyageurs.

– Il est nécessaire que l'ouvrier enfle son bleu de travail avant de gagner l'atelier.

**3** – Le film *West Side Story*, il n'a pas été réalisé par Jerome Robbins et Robert Wise.

– Les concurrents sont découragés par les mauvaises conditions climatiques.

– Il n'est pas nécessaire de lutter contre la pollution pour sauver la planète.

– En 1983, Ben Kingsley, il n'a pas remporté l'oscar du meilleur acteur pour son interprétation du mahatma Gandhi dans le film éponyme.

– En ce 25 août 1944, c'est un vent de joie qui se répand dans tout Paris libéré de l'occupation allemande.

**4** – On n'a jamais entendu...

– Il n'y a rien d'autre...

– Aucun indice ne permet...

– Le gardien n'a rencontré personne...

– Désespéré, il ne voit nulle part...

**5 Vers le commentaire.**

Alceste rejette son amitié avec Philinte sur le ton de la colère, puis du reproche dans les propositions affirmatives *Moi, je veux me fâcher, Allez, vous devriez mourir de pure honte*. Il se ferme au dialogue et recourt à des tournures négatives qui confèrent à ses paroles une dimension polémique : *et ne veux point entendre, je vous déclare net, que je ne le suis plus, et ne veux nulle place en des cœurs corrompus, une telle action ne saurait s'excuser*. Face à lui, Philinte essaie de tempérer l'emportement de son ami et en dehors de la proposition à la forme négative *je ne puis vous comprendre* qui formule un constat sincère, il recourt à des tournures affirmatives ; il reste patient face au rejet verbal d'Alceste, même lorsque celui-ci lui coupe la parole, et tente de pousser Alceste à expliquer les griefs qu'il a à son encontre. Ainsi, plus Alceste se positionne dans une posture de refus (d'où l'emploi de nombreuses tournures négatives), plus Philinte se positionne dans une posture d'écoute bienveillante (d'où l'emploi des tournures affirmatives).

**6** On attend de l'élève qu'il s'implique dans son propos. Dans cette optique, il sera amené à varier les marques de subjectivité : voir fiche 26, « Objectivité et subjectivité », p. 472. En outre, étant en colère contre une personne, on attend qu'il recoure à la tonalité polémique (p. 313). Enfin son soliloque devra être construit, évolutif et



pertinent : voir « Structurer un texte argumentatif », p. 395. Vous pouvez également proposer à l'élève qu'il emploie les différents types d'arguments (*ad hominem*, logique, d'expérience, d'autorité).

**Associer la fiche** au poème de Mathurin Régnier, p. 68, afin de montrer comment le poète utilise la forme négative pour dresser son portrait en rejetant le *trop de savoir et de civilité* (v. 3) nécessaire pour évoluer à la cour du roi, à savoir : être *entrant* (v. 6), avoir *l'esprit méchant* (v. 8), *[se] forcer*, *[se] feindre* (v. 9), *contraindre* (v. 10), *flatter* (v. 11), *se taire accort ou parler faususement [...]* *marquis* (v. 12-16), pratiquer la *menterie* (v. 17, 24), la *cajolerie* (v. 18), *changer [...]* *de discours* (v. 20), *déguiser la vertu [...]* *le vice* (v. 22). En disant tout ce qu'il n'est pas, le poète dresse une satire accablante du courtisan au XVII<sup>e</sup> siècle ; les nombreuses propositions à la forme négative sont alors au service de sa prise de position.

Un rapprochement peut être fait avec le personnage d'Alceste dans *Le Misanthrope* de Molière, dans la continuité de l'exercice 5 de cette fiche, ou avec l'extrait plus conséquent proposé p. 136.

**1** Propositions de réponses :

– *L'Iliade* et *L'Odyssée* ne sont-elles pas deux épopées que Homère, célèbre aède grec, chantait en s'accompagnant de musique ?

– C'est au XVI<sup>e</sup> siècle que le français devient langue officielle du royaume sous le règne de François I<sup>er</sup> !

– Au XVII<sup>e</sup> siècle, le monde n'est-il pas représenté comme un théâtre par l'esthétique baroque ?

– N'est-ce pas au siècle des Lumières que l'individu doit apprendre à penser par lui-même ?

– Il ressort que de nombreuses souffrances sont exprimées dans la poésie romantique.

– N'est-il pas évident que les poètes du Parnasse prônent ces propos : « Fi des excès lyriques ! Travaillons la forme plutôt que le contenu ! » ?

– Avec le Nouveau Roman, ne construisons plus le personnage, ne laissons plus l'intrigue au premier plan, rendons le lecteur actif.

**2 a, b. Extrait 1 :**

– *Cruelle ! en me le rendant, ce cœur qui m'appartient, rends-le-moi tel qu'il me fut donné* : phrase impérative (avec modalité exclamative pour l'adjectif en apostrophe) ; Saint-Preux est dominé par ses émotions et enjoint Julie de se dégager de lui.

– *Que m'as-tu dit ?... qu'oses-tu me faire entendre ?... toi, passer dans les bras d'un autre ?... un autre te posséder ?... N'être plus à moi ?* : énumération de phrases interrogatives par lesquelles Saint-Preux rappelle les propos de Julie et prend toute la mesure de ceux-là sans en accepter encore pleinement la dure réalité.

– *ou pour comble d'horreur n'être pas à moi seul ! Moi, j'éprouverais cet affreux supplice !... je te verrais survivre à toi-même !* : phrases exclamatives qui mettent l'accent sur la subjectivité, les émotions du locuteur.

– *Non ; j'aime mieux te perdre que te partager...* : phrase déclarative ; le ton revient au constat ferme, Saint-Preux refuse de partager Julie avec un autre homme.

**Extrait 2 :**

– *D'où vient que cet homme qui a perdu depuis peu de mois son fils unique, et qui, accablé de procès et de querelles était ce matin si troublé, n'y pense plus maintenant ?* : phrase interrogative qui oriente.

– *Ne vous en étonnez pas : il est tout occupé à voir par où passera ce sanglier que ses chiens poursuivent avec tant d'ardeur depuis six heures* : phrase impérative dans la première proposition afin d'orienter la conduite du destinataire, puis déclarative dans la réponse à la question précédente.

– *Il n'en faut pas davantage* : phrase déclarative qui complète la réponse précédente.

– *L'homme, quelque plein de tristesse qu'il soit, si on peut gagner sur lui de le faire entrer en quelque divertissement, le voilà heureux pendant ce temps-là* : phrase déclarative formulée sous la forme d'une morale valable pour tous les hommes.

**Extrait 3 :**

– *Infiniment plus que leur nombre, ce sont les chars, les avions, la tactique des Allemands qui nous font reculer. Ce sont les chars, les avions, la tactique des Allemands qui ont surpris nos chefs au point de les amener là où ils en sont aujourd'hui* : phrases déclaratives qui expliquent les raisons de la défaite française.

– *Mais le dernier mot est-il dit ? L'espérance doit-elle disparaître ? La défaite est-elle définitive ?* : énumération de phrases interrogatives par lesquelles De Gaulle sollicite ses auditeurs et cherche à les faire réagir.

– *Non !* : réponse exclamative aux 3 questions précédentes pour mettre l'accent sur le refus du général De Gaulle de se soumettre à l'occupant allemand.

– *Croyez-moi, moi qui vous parle en connaissance de cause et vous dis que rien n'est perdu pour la France* : phrase impérative qui invite les auditeurs à le suivre.

– *Les mêmes moyens qui nous ont vaincus peuvent faire venir un jour la victoire* : phrase déclarative qui propose une vision positive de l'avenir.

**c.** Pour le texte 3 : Ce n'est pas leur nombre mais les chars, les avions et la tactique des Allemands qui font reculer l'armée française : ils ont surpris le haut-commandement français, ce qui explique, aujourd'hui, la situation du pays. Mais il reste encore de l'espoir. La défaite n'est pas définitive. Les mêmes moyens qui ont causé la défaite de l'armée française peuvent un jour conduire à la victoire.

On fera remarquer que l'on supprime la phrase *Croyez-moi, moi qui vous parle en connaissance de cause et vous dis que rien n'est perdu pour la France*, afin de gommer toute marque d'énonciation subjective.

### 3 L'élève est amené à :

- respecter la mise en page d'un dialogue (théâtral ou intégré dans un récit) ;
- varier les arguments, par ex. : logique (Quatre siècles plus tard, les pièces de Molière sont toujours mises en scène parce que ce qu'elles donnent à voir de la nature humaine est toujours d'actualité), d'expérience (Pour écrire ses fables, Jean de La Fontaine a largement puisé dans celles d'Ésope et de Phèdre, auteurs de l'Antiquité, ce qui montre bien que ces textes n'étaient pas obsolètes bien des siècles plus tard), d'autorité (Comme l'a énoncé Patrick Modiano lors de son discours de réception du prix Nobel de littérature en 2014, *Je suis persuadé que les écrivains du futur assureront la relève comme l'a fait chaque génération depuis Homère car, l'écrivain exprime toujours dans ses œuvres quelque chose d'intemporel*), *ad hominem* (Tu n'as vraiment pas de jugeotte pour proférer de telles inepties !) ;
- varier les marques de subjectivité : voir fiche 26, « Objectivité et subjectivité », ainsi que les verbes de parole (dans le cas d'un dialogue inséré dans un récit).

### 4 Vers la dissertation.

- Propositions d'arguments et d'exemples pour la **thèse**.

Les ouvrages inspirés de la réalité deviennent obsolètes les siècles suivants ; en effet :

- de nombreuses œuvres littéraires sont tombées dans l'oubli ou ne sont plus connues que de personnes férues d'une époque ou d'un genre littéraire spécifique. Ainsi les œuvres théâtrales et poétiques de l'académicien Isaac de Benserade (cité p. 74 du manuel) sont-elles aujourd'hui inconnues du grand public ;
- certaines œuvres connues en leur temps sont également devenues désuètes, et n'intéressent plus les lecteurs ; ainsi en va-t-il de la littérature précieuse qui trouve peu d'écho dans les siècles suivants ;
- certaines œuvres sont profondément ancrées dans leur époque ; ainsi *Les Tragiques* d'Agrippa d'Aubigné reste une œuvre poétique qui témoigne de l'iniquité des guerres de religion au XVI<sup>e</sup> siècle,

et qui n'est pas dissociable de ce contexte historique.

- Propositions d'arguments et d'exemples pour l'**antithèse**.

Les ouvrages inspirés de la réalité ne deviennent pas obsolètes les siècles suivants parce que :

- le regard que certains écrivains portent sur la réalité est intemporel ; ainsi en va-t-il des morales des fables, des comédies de Molière qui dénoncent par le rire les travers humains, des romans réalistes et naturalistes qui donnent à voir où mène l'ambition personnelle ou professionnelle à travers leurs personnages, comme Eugène de Rastignac, personnage de *La Comédie humaine* ;
- ces œuvres comportent une invitation au rêve, à l'aventure ; les lecteurs s'attachent aux pas des protagonistes, rient et s'émeuvent avec eux comme c'est le cas pour d'Artagnan et les trois mousquetaires nés sous la plume d'Alexandre Dumas au XIX<sup>e</sup> siècle ;
- de nombreuses réécritures artistiques leur permettent de traverser les époques, voire de les transposer d'une époque à l'autre. Par exemple, Bertrand Tavernier adapte en 2010 le roman *La Princesse de Montpensier* de Madame de La Fayette. Des fables comme *Le Loup et l'Agneau* sont nées dans l'Antiquité sous la plume d'Ésope puis de Phèdre, ont été reprises par La Fontaine au XVII<sup>e</sup> siècle et ont servi à instruire le Dauphin, puis par Jean Anouilh au XX<sup>e</sup> siècle avec une couleur plus contemporaine.

**Associer la fiche** au texte de Beaumarchais, *Le Mariage de Figaro*, p. 160, afin de montrer le rôle des phrases déclaratives et exclamatives dans ce monologue : les phrases déclaratives servent à rapporter les nombreux événements qui ont jalonné la vie de Figaro jusqu'à ce moment et sont entrecoupées de phrases exclamatives, qui font ressortir ses émotions et sentiments. Les trois phrases finales, de type interrogatif, montrent le personnage en pleine réflexion, en quête d'une explication à son étonnant parcours.

1

Verbe	Radical	Terminaison	Mode	Temps
suffirait	suffir-	-ait	conditionnel	présent
demande	demand-	-e	subjonctif	présent
aidions	aid-	-ions	subjonctif	présent
dites	di-	-tes	impératif	présent
comprendrez	comprendr-	-ez	indicatif	futur simple
partit	part-	-it	indicatif	passé simple
doutait	dout-	-ait	indicatif	imparfait
attendait	attend-	-ait	indicatif	imparfait
emmènerait	emmener-	-ait	conditionnel	présent
lirai	lir-	-ai	indicatif	futur simple
demande	demand-	-e	subjonctif	présent

2 a, b.

- *il fit* : passé simple du verbe *faire* ; *il fut* : passé simple du verbe *être*.
  - *tu sus* : passé simple du verbe *savoir* ; *tu sues* : présent de l'indicatif du verbe *suer*.
  - *je partirai* : futur simple de l'indicatif du verbe *partir* : l'action à venir est considérée comme assurée ; *je partirais* : conditionnel présent du verbe *partir* : l'action à venir est envisagée, possible.
  - *nous courions* : imparfait de l'indicatif du verbe *courir* : l'action s'inscrit dans le passé ; *nous courrions* : conditionnel présent du verbe *courir* : l'action est hypothétique.
  - *on parla* : passé simple de l'indicatif du verbe *parler* : l'action s'inscrit dans le passé ; *qu'on parlât* : subjonctif imparfait du verbe *parler* : l'action exprimée dans une proposition subordonnée est envisagée, perçue à partir d'une interprétation subjective.
- 3 – *amputasse* : radical *amput-* suivi de la terminaison *-asse*, 1<sup>re</sup> pers. sing. ; le *a* correspond à l'appartenance du verbe au 1<sup>er</sup> groupe.
- *pût* : radical irrégulier *p-* suivi de la terminaison *-ût*, 3<sup>e</sup> pers. sing. ; le *u* vient de la terminaison du verbe *pouvoir* au passé simple.
  - *souffrît* : radical *souffr-* suivi de la terminaison *-ît*, 3<sup>e</sup> pers. sing. ; le *i* vient de la terminaison du verbe *souffrir* au passé simple.
- 4 – le vampire venait [...] le jour naquit et les étoiles s'éteignirent.

- Suivrons-nous [...] Je ne le sais pas...
- Dépêche-toi ! [...] que nous partions [...] nous raterons...
- Je rendrais visite [...] si j'en avais le temps [...] ce n'est pas le cas [...] que tu me prévinsses...

5 Je bus [...] je remarquai [...] Je me couchai [...] je tombai [...] j'eus [...] j'allumai [...] j'allai [...] Je la soulevai [...] rien ne coula...

6 a, b. Dans *Le Horla* de Maupassant, c'est comme s'il y ~~aurait~~ *avait* une créature maléfique qui ~~empoisonne~~ *empoisonnait* la vie du narrateur. Il a de plus en plus peur des phénomènes étranges qui se ~~produisent~~ *se produisent* chez lui alors il ~~a développé~~ *développe* des expériences pour comprendre ce qui ~~s'était~~ *s'est* passé, pour se prouver que ce ~~ne serait~~ *n'est* rien d'anormal. Il cherche vraiment une explication rationnelle mais à chaque fois celle-ci lui ~~échappera~~ *échappe* et il ~~sombra~~ *sombre* alors de plus en plus vers la folie. À la fin, il met même le feu à sa maison, pensant ainsi détruire cette créature mais c'est elle qui l'a ~~anéanti~~ *anéantit* en réalité.

c. Les maladresses ou erreurs de conjugaison commises par l'élève proviennent d'une mauvaise maîtrise de la chronologie (présent-passé-futur) et d'une méconnaissance des emplois du conditionnel présent.

Associer la fiche au texte d'Alfred de Musset, *Lorenzaccio*, p. 174, question 3, afin d'apprendre à justifier une morphologie verbale.

1

	Temps simples	Temps composés
Phrase 1	– <i>était</i> : imparfait	– <i>avait affiché</i> : plus-que-parfait
Phrase 2	– <i>saurais</i> : conditionnel présent	– <i>aurait réagi</i> : conditionnel passé – <i>avait connu</i> : plus-que-parfait
Phrase 3	– <i>déchirèrent</i> : passé simple – <i>quittaient</i> : imparfait	– <i>ai dit</i> : passé composé
Phrase 4	– <i>appartient</i> : présent (de l'indicatif)	– <i>ont dérobé</i> : passé composé

- 2 – *augmente* (présent de l'indicatif) : *a augmenté* (passé composé de l'indicatif).  
– *Approfondissez* (impératif présent) : *Ayez approfondi* (impératif passé).  
– *Qu'il bénisse* (présent du subjonctif) : *qu'il ait béni* (subjonctif passé) ; *partirais* (conditionnel présent) : *serais partie* (conditionnel passé).  
– *Je me promenais* (imparfait de l'indicatif) : *je m'étais promené(e)* (plus-que-parfait de l'indicatif) ; *surgirent* (passé simple de l'indicatif) : *eurent surgi* (passé antérieur de l'indicatif).
- 3 – Être est employé comme auxiliaire parce qu'il sert à la conjugaison du verbe *advenir* à un temps composé (ici le plus-que-parfait).  
– Être est employé comme auxiliaire parce qu'il sert à la conjugaison du verbe *partir* à un temps composé (ici le plus-que-parfait).  
– Être est employé comme verbe attributif ; dans les deux cas, il relie le sujet à son attribut.  
– Être est employé comme verbe attributif qui relie le sujet *je* à l'attribut *le*, qui reprend *réveillée*.
- 4 a, b. – *Si tu es rusée* (si tu l'es) : le participe passé est employé comme adjectif et peut être remplacé par un pronom.  
– *Même s'il a révisé* : participe passé du verbe *réviser* conjugué au passé composé de l'indicatif. La pronominalisation est impossible.  
– *Vous serez toujours assurés de mon soutien* (vous le serez toujours) : le participe passé est employé comme adjectif et peut être remplacé, avec son complément, par un pronom.  
– *qu'ils aient osé me contredire* : participe passé du verbe *oser* conjugué au subjonctif passé. La pronominalisation est impossible.

- 5 a, b. – Vite ! Plus tôt nous finirons (futur simple de l'indicatif), plus tôt nous serons libres !  
– Est-il possible qu'il nous voie (subjonctif présent) nous embrasser ?  
– Quand les premiers athlètes eurent fini (passé antérieur de l'indicatif) leur course, un tonnerre d'applaudissements a retenti.  
– Qui me voit [...] ne peut pas (présent de l'indicatif). Qui m'a vue [...] n'a pas pu (passé composé de l'indicatif). Qui m'aura vue [...] n'aura pas pu (futur antérieur de l'indicatif). Qui m'aurait vue [...] n'aurait pas pu (conditionnel passé).  
– Parce qu'il est entré précipitamment dans le salon, il a effrayé le chat qui s'est réfugié sous le canapé (passé composé de l'indicatif). Parce qu'il entre précipitamment dans le salon, il effraie le chat qui se réfugie sous le canapé (présent de l'indicatif).  
– Ayez achevé ce travail dans deux minutes (impératif passé) !
- 6 – Son jardin a été saccagé par de violentes pluies.  
– En une heure, trois brochets furent attrapés par un habile pêcheur.  
– Le prix Renaudot est créé en 1926 par dix journalistes et critiques alors qu'ils attendent les résultats des délibérations pour le prix Goncourt.
- 7 a. – *Si j'aurais su* : emploi erroné du mode conditionnel dans une proposition subordonnée hypothétique introduite par *si*.  
– *j'aurais pas v'nu* : oubli du *ne* de négation devant le verbe et emploi erroné de l'auxiliaire *avoir* pour la conjugaison à un temps composé du verbe *venir*. Rappel : à un temps composé,

les verbes de mouvement se conjuguent avec l'auxiliaire *être*.

b. Si j'avais su, je ne serais pas venu.

## 8 Expression orale.

a, b. La phrase est prononcée à l'issue d'une bataille entre deux clans d'enfants de la campagne (les Longeverne et les Velrans, du nom de leurs villages respectifs) et Petit Gibus se retrouve dans une situation de défaite ; le respect de la grammaire est alors le cadet de ses soucis, il prononce cette phrase de bilan sur un ton naturel, spontané.

c. Réponse non exhaustive.

Les écrivains et cinéastes ont tout intérêt à retranscrire les expressions incorrectes de leurs personnages :

– dans un souci de réalisme, pour « donner l'illusion du vrai » : voir le parler des deux serviteurs Valère et Lucas dans *Le Médecin malgré lui* de Molière (*les médecins y ont tous perdu leur latin*, LUCAS, I,4) ;

– pour créer un effet de surprise et susciter la réflexion des lecteurs (*Quelle connerie la guerre* par ex., choix d'un lexique grossier par Prévert dans son poème *Barbara*), ou une réaction émotionnelle (voir la réplique aujourd'hui culte d'Arletty, *Atmosphère ! Atmosphère ! est-ce que j'ai une gueule d'atmosphère ?*, dans le film *Hôtel du Nord* de Marcel Carné ; le terme péjoratif *gueule*, l'intonation qu'elle utilise symbolisent la gouaille parisienne des années 1930), voire les désinhiber comme Gainsbourg et sa chanson *Requiem pour un con*.

Cela dit, cela place les écrivains et les cinéastes face à des dangers comme :

- les critiques acerbes contre tout ou partie de l'œuvre ;
- la censure ;
- le rejet de leur œuvre par une partie des spectateurs ou lecteurs.

**Associer la fiche** au texte d'Albert Camus, *L'Étranger*, p. 288, question 3, afin de réfléchir à la conjugaison et l'emploi du passé composé dans un récit.

## Fiche 19

# L'emploi des temps de l'indicatif dans un contexte narratif p. 458

1 – Les verbes *remarqua*, *regarda*, *vit*, *dit*, *se firent* sont conjugués au passé simple de l'indicatif et marquent la succession des faits accomplis à un moment précis.

– Les verbes *était* et *dormait* sont conjugués à l'imparfait de l'indicatif et expriment des faits de second plan inscrits dans la durée par rapport à ceux de premier plan exprimés au passé simple.

2 – Présent de description.

– Présent qui correspond au moment de l'énonciation.

– Présent de narration.

– Présent d'habitude.

– Présent de vérité générale.

3 Thomas Flanagan demanda à Ralph où en était cette affaire de vol. Andrew Stuart répondit que la Banque en serait pour son argent. Gauthier Ralph dit qu'au contraire il espérait qu'ils mettraient la main sur l'auteur du vol.

4 a, b. – Réécriture au présent de l'indicatif :

C'est un matin comme les autres. Elle se lève à sept heures, s'habille en silence puis avale un reste de café froid. À sept heures trente, elle attend le bus qui l'emmène vers la filature où elle travaille depuis cinq ans lorsqu'une limousine blanche s'arrête à sa hauteur. Un chauffeur en descend, vérifie son identité, lui ouvre la porte arrière gauche, l'emmène jusqu'à l'étude d'un notaire qui lui annonce qu'elle vient d'hériter d'une fortune colossale.

– Réécriture aux temps du passé (imparfait et passé simple de l'indicatif) :

C'était un matin comme les autres. Elle se leva à sept heures, s'habilla en silence puis avala un reste de café froid. À sept heures trente, elle attendait le bus qui l'emmènerait vers la filature où elle travaillait depuis cinq ans lorsqu'une limousine blanche s'arrêta à sa hauteur. Un chauffeur en descendit, vérifia son identité, lui ouvrit la porte arrière gauche, l'emmena jusqu'à l'étude d'un



notaire qui lui annonça qu'elle venait d'hériter d'une fortune colossale.

**c.** – Le texte rédigé au présent rend l'histoire racontée plus actuelle ; en outre, l'emploi du présent dynamise les actions rapportées en donnant l'impression au lecteur qu'elles se déroulent au moment même où il les lit.

– Le texte rédigé aux temps du passé s'inscrit davantage dans la tradition littéraire, dans la mesure où l'imparfait et le passé simple sont les temps traditionnels du récit littéraire. Les verbes conjugués à l'imparfait de l'indicatif expriment des faits de second plan inscrits dans la durée par rapport à ceux de premier plan exprimés au passé simple.

**5** La phrase d'Apollinaire est extraite de *L'Hérésiarque et Cie*.

Dans le récit rédigé par l'élève, il s'agit de s'assurer que celui-ci a :

- bien pris en compte la notion de mystère et l'a associée au personnage d'Honoré Subrac ;
- inventé un mystère cohérent en suivant les 5 étapes du schéma narratif ;
- respecté la concordance des temps dans les passages narratifs et dans ceux dialogués.
- fait des choix de mise en page mettant en lumière sa trame narrative.

## **6 Vers le commentaire.**

**a, b.** Dans les passages narratifs concernant le récit des aventures de Jacques et de son maître, Diderot emploie de manière traditionnelle l'imparfait et le passé simple : les verbes conjugués à l'imparfait de l'indicatif expriment des faits de second plan inscrits dans la durée par rapport à ceux de premier plan exprimés au passé simple.

Dans les intrusions de l'auteur (de *vous allez croire* à *après leur départ*), Diderot emploie :

- le présent d'énonciation : *vous allez croire, j'ignore* à destination du lecteur ;
- le futur simple pour évoquer les actions possibles qui attendent Jacques et son maître : *tombera, il y aura* ;
- les temps du passé pour se rapporter aux événements vécus par les deux personnages ;
- le conditionnel présent *et il ne tiendrait qu'à moi* pour envisager l'action à venir sous l'angle de l'hypothèse.

**c.** *Vous allez croire / que cette petite armée tombera sur Jacques et son maître, / qu'il y aura une action sanglante, des coups de bâton donnés, des coups de pistolet tirés* : le verbe de la proposition principale est conjugué au présent de l'indicatif et ceux des deux propositions subordonnées au futur simple pour indiquer la postériorité des deux propositions subordonnées.

*J'ignore / ce qui se passa dans l'auberge après leur départ* : le verbe de la proposition principale est conjugué au présent de l'indicatif et celui de la proposition subordonnée au passé simple pour indiquer l'antériorité de la subordonnée.

**Associer la fiche** aux textes de :

- Nathalie Sarraute, p. 294, question 3, afin d'approfondir la réflexion sur les valeurs du présent dans un récit au passé.
- Florence Aubenas, p. 300, question 3, afin de réfléchir aux valeurs du futur de l'indicatif dans un récit au présent.

## **Fiche 20**

# **Adapter l'emploi des temps et des modes à la situation d'énonciation** p. 460

## **1 a, b.**

– L'emploi des temps du passé (imparfait et passé composé de l'indicatif) est maladroit parce qu'il ne s'agit pas de raconter une histoire, mais d'apporter des informations. Le présent d'énonciation est alors plus approprié :

Des poètes du XVII<sup>e</sup> siècle traitent le thème de la solitude dans leurs vers ; c'est le cas de Théophile

de Viau dans une ode où il décrit un *val solitaire et sombre* et de Saint-Amant qui célèbre *ces lieux sacrés à la nuit, / Éloignés du monde et du bruit*.

– L'emploi du futur simple est maladroit dans la mesure où les actions évoquées sont déjà réalisées. Le présent d'énonciation est alors plus approprié et confère une dimension intemporelle au propos :

C'est dans une ode qui s'intitule « Le Promenoir des deux amants » que Tristan L'Hermite évoque des personnages mythologiques comme Narcisse, Diane, Vénus, les Nymphes.

– L'emploi du conditionnel présent est maladroit car il envisage l'action énoncée *dénoncer* avec une forte incertitude alors qu'il s'agit d'une action à la réalité avérée ; l'emploi du présent de l'indicatif est donc attendu :

Comment les poètes engagés dénoncent-ils la guerre dans leurs œuvres ?

## 2 a, b.

– Le passé simple n'est pas un temps de l'oral ; il faut donc remplacer *se développa* par *s'est développé* (passé composé) pour être cohérent avec *ont inventé*.

– L'emploi du conditionnel présent *nous voudrions* est inapproprié car il présente l'action énoncée comme hypothétique, alors qu'elle va être réalisée juste après. Une correction possible est : *nous allons montrer*, qui exprime un futur proche.

– L'emploi de l'imparfait *était* rompt la concordance des temps avec le verbe précédent conjugué au présent de l'indicatif ; il faut donc conjuguer les deux verbes au même temps : soit à l'imparfait, soit au présent de l'indicatif.

– L'emploi du conditionnel présent dans la proposition subordonnée hypothétique est incorrect et doit être remplacé par l'imparfait de l'indicatif : *Si les romanciers réalistes faisaient moins de descriptions et développaient plus les scènes d'action et les dialogues...*

3 – Pour présenter l'auteur : choix du présent de l'indicatif afin de conférer une valeur intemporelle aux informations biographiques apportées.

– Pour résumer l'intrigue (démarche narrative) : choix du présent (accompagné du passé composé et du futur simple) à l'oral pour dynamiser son propos et capter l'attention de son auditeur ; idem à l'écrit ou choix de l'imparfait et du passé simple, temps de l'écrit.

– Pour donner son avis personnel : emploi du présent d'énonciation (accompagné du passé composé et du futur simple).

4 Ici le maître de Jacques se leva, le prit à la boutonnière et lui demanda gravement de descendre.

Jacques lui répondit froidement qu'il ne descendrait pas.

Le maître, le secouant fortement, lui ordonna de descendre et de lui obéir.

Jacques lui répliqua froidement encore qu'il serait un maroufle, tant qu'il lui plairait mais que le maroufle ne descendrait pas. Il ajouta à l'encontre de son maître que ce qu'il avait à la tête, comme on disait, il ne l'avait pas au talon, qu'il s'échauffait inutilement et que lui, Jacques, resterait où il était et ne descendrait pas.

5 Monsieur Bougran pensa : « Ainsi, c'est vrai ; je suis mis à la retraite à cinquante ans ! moi qui me suis dévoué jusqu'à sacrifier mes dimanches, mes jours de fête pour que le travail dont je suis chargé ne se ralentisse point. Et voilà la reconnaissance qu'on a de mon zèle ! [...] Il faut que je cherche une nouvelle place qui m'occupera et me fera même gagner un peu d'argent ; mais, même en admettant qu'on consente à prendre dans un magasin un homme de mon âge, alors je devrais trimer, du matin au soir, et je n'aurais que des appointements ridicules. »

## 6 Vers le commentaire.

a, b. Dans le roman d'Émile Zola, le temps dominant est, conformément à la tradition romanesque, l'imparfait de l'indicatif employé soit pour marquer une action qui dure, soit pour apporter des éléments de description sur le grand magasin d'Octave Mouret.

Dans l'article en ligne, le temps dominant est le présent, puisque cet article ne raconte pas une histoire, mais apporte des informations sur les grands magasins.

c. Les grands magasins font leur apparition à Paris dans la première moitié du XIX<sup>e</sup> siècle et *Le Bon Marché*, le plus ancien d'entre eux, inspire Émile Zola pour son roman *Au Bonheur des Dames* paru en 1883. Son personnage, Octave Mouret, crée un espace commercial dédié principalement aux femmes, avec divers rayons où les articles sont soigneusement mis en scène pour séduire les clientes, tous profils confondus.

d. Proposition de réponse :

Émile Zola fait de la femme une consommatrice qu'il convient de conquérir par toutes sortes de stratagèmes commerciaux. Pour commencer, il donne à voir comment Octave Mouret manipule les femmes pour les attirer dans son grand magasin et les transformer en clientes : *la griser d'attentions galantes et trafiquer de ses désirs, exploiter sa fièvre* (l. 3-4) ; cette énumération de

trois propositions infinitives montre qu'il leur fait perdre le sens des réalités pour mieux les faire rêver et ainsi les *tenir à sa merci* (l. 2). Ensuite Zola montre qu'Octave Mouret ne recule devant aucune tactique, allant jusqu'à exploiter l'instinct maternel des femmes et les enfants eux-mêmes pour mieux les émerveiller et les pousser aussi bien à l'achat qu'à la promotion de son enseigne : *un trait de génie que cette prime des ballons, distribuée à chaque acheteuse [...] et qui, tenus au bout d'un fil, voyageant en l'air, promenaient par les rues une réclame vivante !* (l. 14-17) ; à

travers ce passage qui nous plonge, grâce à la focalisation interne, dans les pensées d'Octave Mouret, le lecteur prend conscience de l'ampleur de l'entreprise de séduction développée par le personnage qui ne laisse d'autre choix à ses clientes que de succomber devant ce *débordement d'étalages* (l. 18-19).

**Associer la fiche** au texte de René Barjavel, p. 375, question 3, afin d'analyser l'emploi du présent et du futur simple dans un contexte donné.

## Fiche 21

### Repérer et utiliser les procédés de reprise dans un texte p. 462

**1 a.** – Texte 1 : explicatif.

– Texte 2 : descriptif.

– Texte 3 : narratif.

– Texte 4 : injonctif.

– Texte 5 : argumentatif.

**b, c.** – Texte 1 : *qui*, pronom relatif qui évite la répétition du GN *les fraises* et permet d'introduire une subordonnée relative apportant une information complémentaire sur celui-ci.

– Texte 2 : *qui*, pronom relatif qui a pour antécédent la comparaison *tel une pyramide inversée* et introduit une subordonnée relative invitant le lecteur à la gourmandise ; *tout* est un pronom indéfini qui reprend l'énumération qui le précède, justifiant ainsi *l'invitation à la gourmandise*.

– Texte 3 : *ce gourmand invétéré* (GN), *il* (*engloutit*, pronom personnel), *le jeune fripon* (GN) sont des reprises du GN *le jeune Godefroy* : les GN apportent des précisions sur le caractère du jeune garçon ; *les*, pronom personnel qui remplace *les fraises tiédies au soleil*, COD des verbes à l'infinitif (*cueillir*, *déposer*, *partager*) qu'il complète, met l'accent sur l'objet du délit ; *qui*, pronom relatif qui a pour antécédent *son aïeul* et introduit une subordonnée relative indiquant au lecteur que le grand-père n'est pas dupe de la filouterie de son petit-fils.

– Texte 4 : *elles*, pronom personnel sujet, reprise du GN *des fraises* afin d'éviter une répétition.

– Texte 5 : *de plus belles tentations à la gourmandise*, GN, reprise du GN *des fraises*, qui met l'accent sur l'effet produit par ces fruits sur ses consommateurs.

#### 2 Erreurs d'ordre lexical :

– Le GN *ce romancier* est une reprise erronée de *Molière*, dans la mesure où Molière n'a pas écrit de romans. Corrections possibles : *ce dramaturge*, *ce célèbre auteur de comédies*, *cet homme de théâtre de l'époque classique...*

– Le GN *ces mouvements littéraires* est erroné parce que la poésie et le théâtre sont des genres littéraires.

#### Erreurs d'ordre grammatical :

– Le pronom personnel *les* est une reprise erronée du GN *la foule* (féminin singulier) parce qu'elle ne respecte pas le nombre du GN initial. Correction : *L'orateur se dresse devant la foule [...] mais il ne la voit pas.*

– La forme pronominale *s'entraider* est erronée parce qu'elle ne respecte pas la 1<sup>re</sup> personne du pronom personnel *nous*. Correction : *cela nous permettra de mieux nous entraider.*

**3 a, b.** – Le pronom personnel *ils* peut aussi bien désigner *les passants* que *les déportés*. Propositions de correction : *Les passants regardent les déportés accablés qui vont partir pour Auschwitz* ou *Les passants accablés regardent les déportés qui vont partir pour Auschwitz.*

- Le pronom personnel *Il* peut aussi bien désigner *Le professeur de français* que *Camille*. Propositions de correction : *Le professeur de français qui a aidé Camille à finir son exercice peut maintenant quitter la salle* ou *Le professeur de français a aidé Camille à finir son exercice et cet élève peut maintenant quitter la classe*.
- Le pronom personnel *elle* peut aussi bien désigner *Coralie* que *son amie Aline* ou que *leur*

*ancienne professeure de piano*. Propositions de correction : *Coralie qui a retrouvé son amie Aline à l'occasion d'une fête donnée chez leur ancienne professeure de piano, a demandé à cette dernière des nouvelles de son fils* ou *Coralie et Aline qui se sont retrouvées à l'occasion d'une fête donnée chez leur ancienne professeure de piano lui ont demandé des nouvelles de son fils*.

4

	GN	Reprises	Figures de style et effets de sens
Phrase 1	<i>tour Eiffel</i>	<i>Bergère</i>	Métaphore qui personnifie la tour Eiffel et lui confère une dimension champêtre inattendue. La métaphore est filée avec <i>troupeau</i> et <i>bêlé</i>
Phrase 2	<i>Balzac</i>	<i>L'auteur de La Comédie humaine (GN), ce grand romancier</i>	Périphrases qui apportent une précision sur l'œuvre et la stature de Balzac
	<i>La Comédie humaine</i>	<i>Cette fresque romanesque</i>	Périphrase qui précise le genre et l'ampleur de l'œuvre de Balzac
Phrase 3	<i>les albatros</i>	<i>vastes oiseaux des mers</i>	Périphrase qui précise l'envergure des oiseaux ainsi que leur milieu de vie
		<i>indolents compagnons de voyage</i>	Périphrase métaphorique qui personnifie les albatros et indique qu'ils ont pour habitude de suivre les navires
Phrase 4	<i>son épée</i>	<i>le fer</i>	Métonymie qui met l'accent sur la dangerosité de l'arme

5 Vers le commentaire.

- a. Dans le texte de George Sand, les groupes nominaux qui reprennent le groupe nominal initial *des milliers d'hommes* sont : *chers êtres pleurés* ! (l. 2), *ces morts* (l. 6), *ô grand cadavre de l'armée* (l. 10), *cœurs qui ont cessé de battre* (l. 11-12), *les héros de nos places de guerre* (l. 18-19).
- b. George Sand dénonce les horreurs commises en France pendant la guerre contre la Prusse et rend hommage aux nombreux soldats qui ont perdu la vie dans d'atroces souffrances au combat et qu'elle élève au rang de *héros*. Le champ lexical de la mort est ainsi dominant dans ces reprises : *morts, cadavres, cœurs qui ont cessé de battre* ; cette dernière périphrase fondée sur une synecdoque permet à l'auteur de rendre leur humanité à ces hommes que la guerre a amené à devenir de la seule chair à canon. Par ailleurs,

son empathie pour ces vies sacrifiées sur l'autel de la guerre se retrouvent dans le chagrin profond qui l'anime et que les invocations introduites par l'interjection *ô* renforcent, ainsi que le lexique de la tristesse : *pleurés*.

- c. Autres reprises possibles : *ces malheureuses victimes de la guerre, ces valeureux soldats, ces milliers de vies emportées dans la violence des combats...*

**Associer la fiche** à l'étude de *Mauprat* de George Sand, p. 266, pour comprendre comment la description du lieu et la caractérisation de la famille Mauprat mobilisent des reprises nominales et pronominales.

**1 a, b.** – *en outre* exprime l'addition. Autre lien logique possible, la concession : *Certes* le roman reste aujourd'hui le genre littéraire le plus lu mais il sert *aussi* souvent de support à des adaptations cinématographiques.

– *Même si* introduit une concession. Autre lien logique possible, l'opposition : Au théâtre la parole est au cœur de la représentation ; *cependant* il est des silences qui en disent plus que certaines tirades.

– *Parce qu'* exprime la cause. Autre lien logique possible, la conséquence : L'essai permet d'aborder des sujets très variés *si bien qu'*il est un genre argumentatif privilégié pour l'expression des idées.

– *C'est pourquoi* exprime la conséquence et *pour* le but. Autres liens logiques possibles, la cause et l'addition : Au XIX<sup>e</sup> siècle, certains poètes se rassemblent *parce qu'*ils remettent en cause le lyrisme en poésie *et* ils forment *alors* un nouveau mouvement : le Parnasse.

– *Ainsi que* exprime la comparaison. Autre lien logique possible, l'addition : Au XVIII<sup>e</sup> siècle, Voltaire combat l'intolérance ; au XIX<sup>e</sup> siècle, Émile Zola suit ses traces *et s'*engage pleinement dans une affaire fondée sur l'injustice.

**2** – Phrase 1 : lien implicite : la cause ; reformulation explicite : Jade s'inquiète pour son ami *parce qu'*il ne lui donne aucune nouvelle.

Ou lien implicite : la conséquence ; reformulation explicite : Son ami ne lui donne aucune nouvelle, *c'est pourquoi* Jade s'inquiète pour lui.

– Phrase 2 : lien implicite : la conséquence ; reformulation explicite : Son geste lui valut de nombreux ennuis *si bien qu'*on le poursuivit, *qu'*on le condamna, *qu'*on le déshonora.

Ou lien implicite : la cause ; reformulation explicite : *Parce que* son geste lui valut de nombreux ennuis, on le poursuivit, on le condamna, on le déshonora.

– Phrase 3 : lien implicite : l'opposition ; reformulation explicite : Aujourd'hui, de nombreux mots de verlan ont pris place dans le dictionnaire [...]. *Toutefois* cela leur fait perdre leur caractère anti-conformiste.

– Phrase 4 : lien implicite : l'addition ; reformulation explicite : La justice sans la force est impuissante *et* la force sans la justice est tyrannique.

Ou lien implicite : l'hypothèse ; reformulation explicite : *Si* la justice sans la force est impuissante, la force sans la justice est tyrannique.

– Phrase 5 : lien implicite : l'opposition ; reformulation explicite : François I<sup>er</sup> envoyait à Raphaël cent mille écus dans un bassin d'or sans rien lui demander, *pourtant* le peintre répondait par *La Transfiguration*, un des quelques tableaux peints en entier par lui, que la cour de Rome ne voulut pas livrer.

Ou lien implicite : l'addition ; reformulation explicite : François I<sup>er</sup> envoyait à Raphaël cent mille écus dans un bassin d'or sans rien lui demander *et* le peintre répondait par *La Transfiguration*, un des quelques tableaux peints en entier par lui, que la cour de Rome ne voulut pas livrer.

– Phrase 6 : lien implicite : la concession ; reformulation explicite : *Même si* le vermisseau imperceptible qui s'agite dans la fange, s'achemine peut-être à l'état de grand animal, l'animal énorme, qui nous épouvante par sa grandeur, s'achemine peut-être à l'état de vermisseau.

Ou lien implicite : l'addition ; reformulation explicite : Le vermisseau imperceptible qui s'agite dans la fange, s'achemine peut-être à l'état de grand animal *et* l'animal énorme, qui nous épouvante par sa grandeur, s'achemine peut-être à l'état de vermisseau.

**c.** Il convient de s'assurer que l'élève confronte à bon escient les notions de justice et de force, d'impuissance et de tyrannie, à l'aide d'exemples concrets qu'il piochera dans ses connaissances historiques ou culturelles (cinéma, séries, lectures, peinture...). On veillera également à lui faire utiliser des verbes de parole expressifs et diversifiés.

### **3 Vers l'explication de texte.**

**a.** La thèse défendue par Victor Hugo est : *La poupée est un des plus impérieux besoins et en même temps un des plus charmants instincts de l'enfance féminine.*

**b.** Les comparaisons employées par Victor Hugo sont :

– *Comme les oiseaux font un nid avec tout, les enfants font une poupée avec n'importe quoi* : le comparant (fondé sur une réalité naturelle commune) est antéposé au comparé afin de rendre plus explicite l'aptitude des enfants à se fabriquer

une poupée avec n'importe quel objet qu'ils trouvent ;

– *Une petite fille sans poupée est à peu près aussi malheureuse et tout à fait aussi impossible qu'une femme sans enfant* : le comparé (formulé dans le GN sujet) et son comparant (le groupe adjectival en fonction attribut du sujet) permettent d'expliciter l'action de Cosette qui a transformé un sabre en poupée, en la justifiant par l'attitude maternelle propre aux femmes.

**c.** Chacune est un argument au service de la prise de position de l'auteur : la 1<sup>re</sup> montre qu'en transformant le sabre en poupée, Cosette ne fait qu'assouvir *un des plus impérieux besoins* des enfants ; la 2<sup>de</sup> renforce cette action en ajoutant la dimension maternelle propre à toute petite fille.

**d.** La conjonction de coordination *donc* met en lumière le fait que le texte est construit comme une démonstration.

**4 Vers l'essai.** Il convient de s'assurer que l'élève développe bien une controverse sur les idées de Victor Hugo en reprenant un par un ses arguments et en leur proposant des contre-arguments nourris d'exemples concrets (piochés dans l'actualité proche ou lointaine, ou des histoires fictives, littéraires ou non). Par ex. : Victor Hugo affirme *qu'une femme sans enfant* ne peut s'épanouir dans sa vie d'adulte ; or de nos jours, en France, depuis la loi Simone Veil légalisant l'avortement, les femmes peuvent disposer de leur corps et choisir de ne pas devenir mère contre leur gré. Elles n'en seront pas moins femmes.

**5 Expression orale.** Il convient de s'assurer que l'élève développe bien plusieurs arguments personnels qu'il justifie par des références précises au traitement de l'information dans la presse. À l'oral, l'attention doit aussi être portée sur le langage non verbal (posture du corps, prise en compte de l'auditoire) et la mise en voix du texte préalablement rédigé.

**Associer la fiche** aux fiches outils 2 (« La structure du texte argumentatif ») et 3 (« Les types de raisonnement ») pour former les élèves à l'étude du discours argumentatif.



**1 a, b, c.** À l'intérieur fait pénétrer le lecteur dans le grand magasin. Ensuite, l'auteur organise sa description par niveaux, du rez-de-chaussée vers les rayons de l'étage :

– dans les galeries du rez-de-chaussée : à la ganterie, aux lainages, plus loin, le blanc ; les connecteurs spatiaux permettent de différencier les principaux rayons proposés aux clientes ;

– *Mêmes ravages en haut, dans les rayons de l'entresol* : la comparaison initiale comme un champ de bataille développée antérieurement pour décrire le rez-de-chaussée du magasin se traduit également à l'étage ;

– *en bas, au fond de la maison, le service du départ* : la description se clôt sur le service du départ parce qu'il marque la dernière étape chronologique des achats des clients dans le magasin.

**d.** Il convient d'accompagner l'élève dans :

– le choix d'un lieu « comportant plusieurs parties ». Par ex. : un train, un bateau, une usine, un cinéma, le lycée...

– l'emploi de verbes variés pour éviter de trop nombreuses occurrences du verbe *être* (*présenter, donner à voir, s'échelonner, se suivre...*) ;

– l'utilisation de connecteurs spatiaux pertinents par rapport au lieu choisi, et suffisants pour la bonne compréhension du lecteur ;

– une formulation riche et variée. Le lexique employé doit être représentatif du lieu choisi. Par ex. : *cabine, pont, proue, poupe* pour un navire.

**2** – 1 : Avec leurs comédies, les dramaturges ont pour objectif de distraire les spectateurs.

– 2 : Ils tentent de fait de leur faire oublier les tracasseries de leur vie quotidienne.

– 3 : Mais derrière ce rire jovial se trouve également un rire à visée didactique.

– 4 : C'est par exemple le cas de Molière lorsqu'il met en scène Harpagon, vieux père avare pour qui l'argent passe avant le bonheur de ses enfants.

– 5 : En effet, les dramaturges cherchent aussi à corriger les hommes de leurs défauts en les leur donnant à voir.

– 6 : Enfin ils amènent aussi les individus à réfléchir à la condition humaine en général.

– 7 : C'est effectivement l'un des objectifs principaux du théâtre de l'absurde.

**3 a, b.** Les connecteurs temporels employés par Jules Verne sont : *Plus qu'une minute, À la quarantième seconde, À la cinquantième, À la cinquante-cinquième, À la cinquantième-septième seconde*. En égrenant les dernières secondes du délai de 80 jours imparti à Phileas Fogg pour gagner son pari, l'auteur génère un suspense qui, des personnages fictifs du roman, gagne le lecteur et renforce l'attente du dénouement.

#### **4 Vers le commentaire.**

**a.** Proposition de plan

**I.** Une description réaliste

– L'évocation d'une réalité du monde moderne.

– Une description organisée.

**II.** Le dépassement du réel

– Une description métaphorique, symbolique.

– Un narrateur omniscient.

**b.** Connecteurs textuels possibles pour introduire :

– I. Tout d'abord...

– II. Toutefois, cependant, néanmoins...

– les sous-parties du I. : D'une part... D'autre part ;

– les sous-parties du II. : En effet... En outre, de plus...

**Associer la fiche** aux fiches méthodes qui exercent les élèves à la construction de plans de différentes natures : pour le commentaire aux fiches 4 (« Construire le plan ») et 6 (« Commentaire rédigé et commenté ») ; pour la dissertation aux fiches 3 (« Chercher des arguments et construire le plan ») et 5 (« Dissertation rédigée et commentée ») ; pour l'essai à la fiche 2 (« Organiser et rédiger son essai »).

**1** – *Depuis ce matin, bien qu'il soit épuisé par son travail de nuit, il ne parvient pas à s'endormir.* Les virgules marquent une légère pause entre les groupes de mots ou les propositions, et le point la fin de la phrase déclarative.

– *Combien de temps encore lui faudra-t-il, à cet artiste déchu, avant de revenir sous les feux de la rampe ?* Les virgules encadrent la reprise du pronom personnel *lui* et le point d'interrogation marque la fin de la phrase interrogative.

– *Fichtre ! Ce scélérat m'a bien dupé... mais je me vengerai ! Qu'il prenne garde !* Les points d'exclamation expriment le degré d'intensité de l'émotion qui submerge le locuteur.

– *Depuis la disparition de son fils, voici plus de deux ans, elle restait perdue dans ses pensées, ses sombres pensées, sans parvenir à retrouver la joie de vivre. C'est alors qu'une lueur d'espoir apparut sous les traits d'un jeune vagabond : il venait lui demander l'hospitalité pour la nuit. Au hasard de ses pérégrinations, il avait remarqué sa maison. Par intuition, il sentait que son âme esseulée allait faire une rencontre décisive.* Les virgules marquent une légère pause entre les groupes de mots ou les propositions, et les points la fin des phrases déclaratives. Les deux points introduisent une explication.

**2** Elle était paniquée : elle venait d'apprendre que le paquebot à bord duquel elle devait embarquer le soir même ne partirait pas avant trois jours. En effet, une très forte tempête s'était levée au large, générant une houle dangereuse. Comment allait-elle faire pour conclure son affaire dans les temps ? Ce serait une catastrophe si ce contrat lui échappait, elle le savait ; d'autres concurrents redoutables étaient engagés sur cette affaire. « Je dois me calmer, se disait-elle, sinon je ne peux pas réfléchir correctement. »

**3** – *À Montsou, les mineurs grévistes font face aux gendarmes.* Le point-virgule est erroné car il ne sépare pas deux propositions. La virgule entre le sujet et le verbe est inappropriée.

– *Le député reprit : « Cette loi bouleversera la parité, hommes-femmes. Êtes-vous contre plus d'équité dans notre société ? »* Les erreurs portent sur l'oubli des guillemets pour encadrer les paroles prononcées en discours direct, l'emploi du point d'interrogation à la fin d'une phrase qui n'est pas

une question, l'emploi du point d'exclamation à la fin d'une question.

– *On distingue différents mouvements littéraires et culturels au XVII<sup>e</sup> siècle : le baroque, la préciosité, le classicisme.* Les erreurs concernent l'emploi du point-virgule à la place des deux points pour introduire une énumération, l'emploi du tiret à la place d'une virgule pour séparer les groupes de mots, des parenthèses à la place de virgules, l'emploi du point d'exclamation à la fin d'une phrase explicative qui n'exprime pas de sentiment, d'émotion.

– *René Char écrit : « Le poète meurt de l'inspiration comme le vieillard de la vieillesse. La mort est au poète ce que le point final est au manuscrit. »* Les guillemets ne doivent encadrer que la citation. Le tiret est employé à la place du point pour marquer la fin de la phrase. Le point-virgule est inapproprié ici car les deux propositions s'enchaînent.

– *« Écoutez-moi. J'entends vos souffrances, je vois vos rêves emplis d'espérance. Je serai votre porte-parole, quitte à être emprisonné comme Nelson Mandela le fut. »* Les guillemets doivent encadrer l'intégralité des paroles prononcées. Le point d'interrogation n'a pas sa place à la fin d'une phrase impérative. La parenthèse fermée employée seule est inappropriée.

**4** – À table ! on mange, les enfants. / À table, on mange les enfants.

– Après sa journée de travail, l'ouvrier rentre chez lui. D'un pas lourd, il franchit le seuil de sa mesure. Il se dirige à droite vers la cuisine où s'affaire sa femme. Près du poêle se dégage une délicieuse odeur de pot-au-feu. / Après sa journée de travail, l'ouvrier rentre chez lui d'un pas lourd. Il franchit le seuil de sa mesure, il se dirige à droite. Vers la cuisine où s'affaire sa femme, près du poêle, se dégage une délicieuse odeur de pot-au-feu.

– Le professeur, pense l'élève, rêve. Le professeur pense : « L'élève rêve. »

**5** Les points de suspension marquent une pause dans la réplique de Suzanne qui termine de déguiser Chérubin. Les points d'exclamation indiquent son degré de satisfaction face à la transformation de Chérubin. Le point d'interrogation marque le ton de la question qu'elle adresse à Chérubin.

## 6 Vers l'analyse de texte.

Victor Hugo emploie les quatre types de phrase :

- dans les phrases déclaratives terminées par un point, il pose des constats ;
- dans les phrases impératives terminées par un point, il invite ses interlocuteurs à l'action sur un ton posé ;
- il recourt à une question dont il apporte tout de suite après la réponse sous la forme d'une phrase exclamative, qui reflète toute son indignation et sa honte.

**7 Carnet de lecture.** Il convient de veiller à ce que l'élève s'inscrive dans les choix de formulation opérés par Victor Hugo, et ne se contente pas d'un simple exposé, voire d'une seule juxtaposition d'arguments en faveur de la lecture.

**Associer la fiche** au parcours thématique : « L'écrivain au cœur de l'événement », activité 3 : les pistes de différenciation (billet d'humeur, article de journal, article d'écrivain) impliquent chacune une ponctuation spécifique qui renvoie à des postures énonciatives différentes (neutre ou engagée).

## Insérer des citations dans un devoir p. 470

**1** – « J'appelle journalisme tout ce qui aura moins de valeur demain qu'aujourd'hui », explique André Gide.

– Selon les frères Goncourt, « dans le journalisme, l'honnête homme est celui qui se fait payer l'opinion qu'il a ; le malhonnête, celui qu'on paie pour avoir l'opinion qu'il n'a pas. »

– « Si on se mettait à composer les journaux avec de seules véracités, affirme Alphonse Allais, ils tomberaient du coup au format de la feuille de papier à cigarette. »

**2** – Dans sa comédie éponyme, Molière fait dire à Dom Juan : « L'hypocrisie est un vice à la mode et tous les vices à la mode passent pour vertu. » Il dénonce ainsi le caractère factice des relations humaines qui dépendent des convenances sociales et non de la sincérité.

– Alors que la Révolution française approche mais que la censure sévit encore fortement en France, Beaumarchais qui en fait les frais n'hésite pas à faire de son personnage Figaro son porte-parole en lui attribuant ces propos qui sonnent comme une véritable leçon : « Sans la liberté de blâmer, il n'est point d'éloge flatteur. »

– Dans ses fables, Jean de La Fontaine se sert d'animaux pour instruire les hommes et leur dispenser des morales. C'est dans cette optique qu'il fait dire au renard de sa fable « Le Corbeau et le Renard » : « Tout flatteur vit aux dépens de celui qui l'écoute », mettant ainsi en garde ses lecteurs contre les dangers de l'hypocrisie sociale.

– La liberté d'expression représente un enjeu majeur des démocraties que Georges Wolinski présente comme essentiel en France, notamment dans le domaine de la presse. Il affirme ainsi : « On a de la chance de vivre dans un pays... »

– D'aucuns pensent que traduire une œuvre littéraire est un acte qui porte à conséquence pour l'écrivain. Ainsi Julien Green, écrivain américain de langue française, affirme qu'« un écrivain traduit est un écrivain en exil dans une langue étrangère ».

**3** – Dans une des *Lettres persanes* de Montesquieu, Roxane avoue / révèle à Usbek : « Je vais mourir. »

[...] Roxane révèle à Usbek qu'« [elle va] mourir ».

– Dans *L'Avare* de Molière, Harpagon, qui s'est fait dérober son argent, menace / prévient : « Je veux

faire pendre tout le monde ; et si je ne retrouve mon argent, je me pendrai moi-même après. »

[...] Harpagon, qui s'est fait dérober son argent, prévient qu'« [il] veu[t] faire pendre tout le monde ; et [que s'il] ne retrouve [s]on argent, [il se] pendra [lui]-même après ».

– « Vous avez fait des lois contre l'anarchie, faites maintenant des lois contre la misère ! », ordonne / somme Victor Hugo dans son *Discours sur la misère*.

Dans son *Discours sur la misère*, Victor Hugo ordonne aux députés qui ont « fait des lois contre l'anarchie, [de faire] maintenant des lois contre la misère ».

– Dans *L'illusion comique* de Corneille, Clindor, qui attend sa condamnation le lendemain, déclare / annonce : « Je vois le lieu fatal où ma mort se prépare ; / [...] Je ne découvre rien propre à me secourir, / Et la peur de la mort me fait déjà mourir ! »

[...] Clindor, qui attend sa condamnation le lendemain, déclare qu'« [il] voi[t] le lieu fatal où [s]a mort se prépare ; / [qu'il] ne découvre rien propre à [l]e secourir, / Et [que] la peur de la mort [l]e fait déjà mourir ».

#### **4** Vers le commentaire.

**a.** – Le narrateur rapporte une scène d'enterrement : « il regarda la tombe », « vers le haut du cimetière ».

– Le narrateur donne une vision à la fois réaliste : « entre la colonne de la place Vendôme et le dôme des Invalides », précision géographique réelle, et métaphorique de Paris : « Il lança sur cette ruche bourdonnante un regard qui semblait par avance en pomper le miel. »

– Le narrateur partage les pensées de Rastignac avec le lecteur : « [...] là où vivait ce beau monde dans lequel il avait voulu pénétrer ».

**b.** Il s'agit de s'assurer que :

– l'élève procède bien selon les 3 étapes : je constate telle idée, je m'appuie sur une ou plusieurs citations du texte, j'interprète les citations relevées ;

– il relie bien chaque étape par des connecteurs textuels ;

– il ne dénature pas les citations relevées par une mise en page ou une formulation inappropriée.

## 5 Vers la dissertation. a, b.

– Pour certains écrivains, il est inconcevable qu'un héros romanesque puisse ne pas être parfait. Ainsi pour Marivaux, celui-ci se doit d'être fidèle dans la mesure où selon lui « il est réglé qu'ils doivent tous être constants ».

– Dans la tradition romanesque, les héros romanesques deviennent souvent illustres grâce à leurs qualités morales, physiques et sociales, à l'instar de la princesse de Clèves, héroïne classique née sous la plume de Mme de La Fayette. Toutefois, cette vision du héros a évolué et, au XIX<sup>e</sup> siècle, Victor Hugo n'hésite pas à affirmer : « La vie, le malheur, l'isolement, l'abandon, la pauvreté, sont des champs de bataille qui ont leurs héros ; héros obscurs plus grands parfois que les héros illustres. »

– Les héros romanesques ressemblent souvent aux hommes, avec leurs qualités et leurs défauts. Toutefois, selon Albert Camus, ces héros se distinguent du commun des mortels par une caractéristique : leur capacité à aller « jusqu'au bout de leur destin », comme il l'écrit dans son essai intitulé *L'Homme révolté* (1951).

– Il n'est pas rare que les romanciers s'inspirent de leur propre vie pour inventer la trame de leurs romans, ce qui amène Michel Butor à affirmer dans *Essais sur le roman* que les héros « sont des masques par lesquels [le romancier] se raconte et se rêve ».

**Associer la fiche** au parcours thématique : « La critique des puissants », activité 3 : les élèves doivent élaborer une définition de ce que pourrait être un récit féministe en se fondant sur trois extraits (Montesquieu, Zola, Glissant), ce qui implique l'insertion de citations. On veillera à en varier les modalités

## Objectivité et subjectivité p. 472

**1 a.** – La danse est une activité pratiquée par un être vivant qui exécute des mouvements avec son corps au rythme d'une musique.

– Le voyage est un déplacement vers une destination éloignée.

– La musique est une combinaison de sons.

– La liberté est la condition de tout être vivant qui n'est pas soumis à des contraintes.

**b.** Propositions de réponses :

– La danse évoque les traditions de certaines cultures, des rythmes endiablés à suivre, des chorégraphies classiques ou surprenantes...

– La musique évoque le chant redoutable des sirènes, renvoie à l'univers des concerts et des festivals, au carnaval de Rio...

– Le voyage est synonyme de vagabondage, de tourisme, de grandes découvertes (Marco polo, Colomb, Magellan, Cartier...), etc.

– La liberté renvoie à de grands espaces vierges de toute empreinte humaine, à une sortie de prison, au désir de faire ce que l'on veut quand on le veut...

**c. Portée objective** (propositions de réponses) : Traditionnellement, la valse est une danse à trois temps.

Selon un vieil adage, la musique adoucit les mœurs.

Le voyage de Pierre en Chine durera deux semaines.

L'abolition de l'esclavage rendit la liberté à des millions d'individus.

**Portée subjective** (propositions de réponses) : Les feuilles du platane ondulent sous l'effet du vent et leur danse est envoûtante.

René aime écouter la musique du vent qui, les soirs de tempête, s'engouffre dans le grenier.

Les rêves sont des voyages intimes.

Lorsque le soir elle regagne seule son domicile, elle étreint la liberté de ne dépendre de personne.

**2 a, b.** Le général de Gaulle emploie différents procédés rhétoriques dont :

– l'emploi de la 1<sup>re</sup> personne du pluriel pour inclure ses interlocuteurs dans son propos ;

– l'emploi de la 2<sup>e</sup> personne du pluriel pour apostropher directement son auditoire et l'impliquer dans son propos ;

– la tournure interrogative initiale pour prendre à parti ses interlocuteurs avant d'asséner la réponse négative à cette question dans le 2<sup>e</sup> paragraphe ;

– la modalité exclamative qui reflète son émotion ;

– des anaphores pour marteler les idées clés de son discours : *Paris, de la France*, anaphores qu'il renforce en variant les adjectifs qualificatifs qui les accompagnent ;

– un lexique affectif : *chacune de nos pauvres vies*, par ex. ;

– l'emploi du mode indicatif pour renforcer la réalité de la situation évoquée : *Paris libéré*.

**c.** Dans son discours du 25 août 1944 prononcé à l'hôtel de ville de Paris, le général de Gaulle s'adresse aux Parisiens et exprime l'émotion qu'il ressent face à la capitale libérée de l'occupation allemande. Il y célèbre en même temps la grandeur de la France qui, à l'instar de Paris, a combattu, a été meurtrie et retrouve maintenant sa grandeur.

**3** Il convient de veiller à ce que l'élève respecte le cadre imposé par le fait divers choisi et les codes d'un récit narratif, qu'il choisisse des marques de subjectivité ou d'objectivité pertinentes.

### 4 Vers le commentaire.

**a.** Pour impliquer son destinataire dans son propos :

– l'emploi de la 2<sup>e</sup> personne du pluriel afin d'apostropher directement le vicomte ;

– elle le provoque en le rabaisant : emploi d'un lexique dépréciatif pour le désigner, elle le tutoie même une fois.

**b.** Pour se mettre en valeur :

– l'emploi de la 1<sup>re</sup> personne du singulier ;

– l'emploi de la modalité exclamative pour exprimer ses sentiments et émotions ;

– elle se peint supérieure au vicomte.

### 5 Vers la dissertation.

Proposition de plan :

**I.** Une peinture objective et fidèle de la société du XIX<sup>e</sup> siècle

– Le contexte historique, politique, économique, culturel, religieux est systématiquement présent dans les romans du XIX<sup>e</sup> siècle, soit en toile de fond, soit comme fil directeur de l'œuvre :



la Restauration dans *Le Rouge et le Noir* (1830) de Stendhal, par ex.

À la manière d'un journaliste, le romancier enquête sur les milieux sociaux qu'il va mettre en scène en se rendant sur place et en prenant des notes : voir les dossiers préparatoires de Zola. Il représente ainsi toutes les classes sociales, leurs lieux de vie et de travail (*Bel-Ami* de Maupassant : réactions de Georges Duroy lorsqu'il se rend pour la première fois dans l'appartement des Forestier, qui contraste fortement avec son petit logis, ou découvre les bureaux du journal *La Vie française*). Il peint avec précision les portraits physique et moral de chacun de ses personnages, mêmes secondaires, pour coller au plus près de la réalité (portrait de la servante de ferme Catherine Leroux dans *Madame Bovary* de Flaubert, portrait des filles du père Goriot dans le roman éponyme de Balzac).

## II. De la description à la réflexion

La réalité peut être remise en cause par les personnages, qui peuvent même devenir les porte-parole de l'écrivain. Ainsi, à la fin du récit de Victor Hugo, Claude Gueux s'adresse aux jurés qui viennent de le condamner à mort : *C'est bien. Mais pourquoi cet homme a-t-il volé ? Pourquoi cet homme a-t-il tué ? Voilà deux questions auxquelles ils ne répondent pas.* Derrière ces paroles, c'est toute une satire de la justice qui est développée.

De plus, en faisant croire à l'existence réelle des personnages, les romanciers amènent les lecteurs à réfléchir à ce qu'ils représentent, aux conséquences de leurs actions (personnage d'Edmond Dantès dans *Le Comte de Monte-Cristo* d'Alexandre Dumas).

Le parcours des personnages au fil du roman amène alors le lecteur à confronter sa vision du monde à la leur. Même dans des univers imaginaires comme celui de *Vingt Mille Lieues sous les mers* de Jules Verne, le lecteur, en suivant l'évolution des protagonistes, est amené à réfléchir à la vision critique que Jules Verne propose des relations humaines.

## Proposition d'introduction :

Souvent, les romans sont considérés par les lecteurs comme des œuvres fictives distrayantes leur permettant de s'évader de leur quotidien grâce aux aventures vécues par les personnages. Ainsi, qui n'a pas tremblé aux dangers traversés par d'Artagnan et les trois mousquetaires, espéré qu'Augustin Meaulnes et Yvonne de Galais vivent à jamais heureux ou, plus récemment, tremblé pour la vie du plus célèbre sorcier de la littérature anglophone : Harry Potter ? Toutefois, un roman ne remplit pas cette unique fonction d'évasion, puisque de nombreux romanciers ont cherché à donner une représentation objective de la société de leur temps dans leurs œuvres fictives. Nous questionnerons donc cette démarche chère aux romanciers réalistes et naturalistes qui consiste à créer « l'illusion du vrai ». Dans une première partie, nous montrerons qu'en effet, ces romanciers proposent une peinture fidèle de la société de leur époque. Puis nous montrerons qu'au-delà de cette représentation de la réalité, c'est une véritable réflexion sur l'existence humaine qu'ils proposent.

S'exprimer en fonction  
de la situation d'énonciation p. 474

1 a. – La certitude : être assuré(e), sûr(e), certain(e) ; être évident, reconnu, attesté ; assurer quelque chose à quelqu'un ; modalisateurs : absolument, assurément, tout à fait...  
Le doute : douter, être perplexe, ne pas être assuré(e), sûr(e), certain(e) ; ne pas être évident, reconnu, attesté.

2 a.

Termes connotés plutôt négativement	Termes neutres
<p>prétendre approximatif aléatoire excessif prétexter</p>	<p>analyser démontrer se référer à thèse précis conviction donner son avis argumenter</p>

b. apprécier, admirer, reconnaître la valeur de, valoriser, adorer.

3 – *Les Trois Mousquetaires* est un roman extraordinaire ; je l'ai lu en trois soirs, ce qui ne m'était jamais arrivé ! *Les Trois Mousquetaires* est un roman admirable qui m'a absorbé pendant trois soirées consécutives ; force m'est de reconnaître que je n'avais jamais connu un tel intérêt littéraire auparavant !  
*L'École des femmes*, quel ennui ! Cette pièce est écrite en alexandrins et je n'y comprends rien ! À la lecture, la comédie de Molière intitulée *L'École des femmes* s'est révélée prodigieusement ennuyeuse. Son écriture en alexandrins a rendu sa lecture complexe et généré des difficultés de compréhension conséquentes.

4 Vers le commentaire.

a, b. Joachim Du Bellay, célèbre poète français de la Renaissance, publie le recueil *Les Regrets* en 1558, composé de sonnets écrits lors de son séjour à Rome de 1555 à 1558. « Heureux qui comme Ulysse a fait un beau voyage » est l'un des poèmes les plus connus de son œuvre poétique ; il y fait référence à sa déception profonde de découvrir dans la Rome du XVI<sup>e</sup> siècle

Le refus catégorique : nier, réfuter, rejeter, contester, refuser, repousser, récuser.  
b. Ex. : Je suis assuré de votre soutien. Je doute de votre soutien. Je rejette votre soutien.

une cité qui a perdu sa grandeur, sa noblesse antique. L'éloignement de son pays natal génère alors en lui une souffrance accrue par sa désillusion. Nous nous demanderons alors comment le poète exprime la nostalgie de sa terre natale. Tout d'abord, nous étudierons la dimension autobiographique du sonnet, puis nous analyserons comment l'évocation du souvenir de son pays génère en lui une douleur profonde.

c. « I. La dimension autobiographique du sonnet » :  
1) Si le lyrisme se caractérise par l'expression de sentiments personnels, il n'est pleinement manifeste qu'à partir du second quatrain, le 1<sup>er</sup> quatrain ne comportant aucune marque expressive de la 1<sup>re</sup> personne. Toutefois la subjectivité du poète est implicite dans la tournure exclamative employée et dans le jugement de valeur initial, *Heureux qui...* Les occurrences du pronom de la première personne, *je* (v. 5, 7) et *me / m'* (v. 8, 9, 11), des adjectifs possessifs *mon, ma* (v. 5, 7, 9, 12, 13), l'interjection *hélas*, en incise à la césure du vers 5, constituent le lexique qui reflète l'implication personnelle du poète dans ce qu'il écrit.

2) La modalité interrogative (qui reflète à la fois l'inquiétude et l'impatience) et la répétition de la même question : *Reverrai-je* (plainte tirée de *L'Odyssée*), à l'initiale des v. 5 et 7, renforcent cette subjectivité et traduisent également un sentiment de plainte d'autant plus fort que la question porte autant sur la date que sur le fait. Les adjectifs épithètes antéposés, *petit* (village) et *pauvre* (maison) ont de ce fait une valeur affective. De plus, l'expression du sentiment est accentuée par deux enjambements : *Quand reverrai-je, hélas, de mon petit village / Fumer la cheminée, et en quelle saison / Reverrai-je le clos de ma pauvre maison* (v. 5-8). Ajoutons enfin le lexique, qui associe *pauvre maison* et *petit village* à *une province* (c'est-à-dire à un domaine qui peut être un royaume) par la tournure de subjectivité affirmée : *qui m'est*. Le double adverbe *beaucoup davantage* clôt le quatrain avec une insistance qui met l'accent sur le poids de la nostalgie, avec un effet de gradation au fil du quatrain. Poids que confirme l'emploi du présent, opposé aux deux futurs : présent d'énonciation ou présent étendu, il marque ici une certitude, celle du sentiment.

3) Le jeu des sonorités enrichit l'opposition entre Rome et Liré : en effet, les termes utilisés pour parler de Rome dans les deux tercets sont froids, durs et marqués par des allitérations en [d], [t], [r] : *le front audacieux, le marbre dur, le Tibre latin, le mont Palatin, l'air marin*. Au contraire, les termes qui servent à décrire le village regretté sont extrêmement simples et chaleureux : *me plaît, mes aïeux, l'ardoise fine, mon Loire, mon petit Liré, la douceur angevine* ; les allitérations en [l], [m], [n] apportent de la douceur. Ce contraste est par ailleurs accentué par les rimes embrassées : les rimes féminines *angevine / fine* encadrent les rimes masculines *latin / Palatin*, la douceur de la terre natale l'emportant sur la rudesse du pays d'accueil.

**5 Carnet de lecture.** Il s'agit de s'assurer que l'élève ne se bride pas, exprime réellement ses impressions et sentiments à la lecture du poème de Du Bellay, et parvienne à les expliciter clairement en se référant au texte.

## Les figures de style (1) p. 476

**1** – *un paysage choisi* : métaphore.

– *comme un bouclier sur la mer sombre* : comparaison.

– *L'Habitude venait de me prendre...* : allégorie.

– *sa célèbre toile* : périphrase.

**2** – *je ris et je larmoie* : antithèse.

– *boucherie héroïque* : oxymore.

– *À vaincre sans péril, on triomphe sans gloire* : antithèse.

– *Voilà des bontés dont vous m'avez toujours honoré !* : antiphrase.

**3** – *avoir le cœur sur la main* : être très généreux.

– *être bête comme ses pieds* : être idiot(e), stupide.

– *risquer sa peau* : risquer sa vie.

– *avoir les crocs* : avoir très faim.

– *dormir comme une marmotte* : dormir longtemps et profondément.

– *avoir une faim de loup* : être affamé(e).

– *pleurer comme une madeleine* : pleurer beaucoup.

– *jouer les Cassandra* : annoncer des malheurs.

– *craindre la Faucheuse* : avoir peur de la mort.

– *passer en coup de vent* : venir rapidement.

**4 a.** – *L'Armée des ombres* : métaphore pour désigner les résistants qui vivaient dans la clandestinité pendant la Seconde Guerre mondiale.

– *Le Barbier de Séville* : périphrase qui désigne Figaro (lorsque le comte Almaviva retrouve son ancien valet, celui-ci exerce le métier de barbier dans la ville de Séville en Espagne).

– *Les Fleurs du Mal* : oxymore qui reflète le projet poétique de Baudelaire, extraire la beauté du mal (*tu m'as donné ta boue, j'en fais de l'or*).

– *Guerre et Paix* : antithèse qui renvoie au contexte historique des guerres napoléoniennes en Russie. Le lecteur s'attache aux personnages mis en scène tantôt sur le champ de bataille, tantôt dans leur vie citadine.

– *Voyage au bout de la nuit* : métaphore qui reflète le parcours de Bardamu au fil d'une vie marquée par les horreurs de la Première Guerre mondiale et l'absurdité de la condition humaine.

**b, c.** Il revient à l'élève d'inventer et de rédiger.

**5 Vers le commentaire.** Le poème de Jean-Baptiste Clément évoque l'amour à la fin du printemps, désigné par la périphrase du titre « Le temps des cerises », avec des références champêtres aux chants des oiseaux (*Et gai rossignol, et merle moqueur*) et à la symbolique de la cerise, fruit tout en rondeur, de couleur rouge, symbole du sentiment amoureux. Celui-ci est d'ailleurs associé à l'idée de fête (v. 3), de chant (v. 1), de rapprochement intimiste : *Où l'on s'en va deux, cueillir en rêvant*, promesse de bonheur. Les cerises se métamorphosent alors en *pendants d'oreilles* ou *Pendants de corail* pour renforcer les belles et leur pouvoir de séduction, et sont porteuses du rêve d'un amour partagé. Mais les cerises deviennent aussi des *gouttes de sang*, symboles du sang des communards tombés sous les coups de fusil des soldats et dont le drapeau de ralliement était lui aussi rouge.

**6 Carnet de lecture.**

**a.** – *soutien de la lumière* : périphrase.

– *l'ameublement de bouche* : périphrase métaphorique.

– *la perturbatrice du repos des amants* : périphrase fondée sur une personnification.

– *le conseiller des grâces* : périphrase fondée sur une personnification.

– *le paradis des oreilles* : périphrase métaphorique.

– *les commodités de la conversation* : périphrase.

– *les miroirs de l'âme* : périphrase métaphorique.

**b.** Propositions de réponses : stylo, le fil rouge de mes pensées ; arbre, la pieuvre de la forêt ; flacon, le bonheur de Bacchus ; ordinateur, la boîte à merveilles ; la danse, la volupté en mouvement.

**7 Vers l'essai.** Il convient de s'assurer que l'élève développe bien plusieurs arguments personnels, qu'il justifie par des références précises à différentes figures de style qu'il prend le temps d'analyser.

## Les figures de style (2) p. 478

**1** – Citation 1 : *Écoutez et regardez, anaphores ; les cris muets, oxymore ; les cris muets des mères terrifiées, les prières des vieillards angoissés [...] les larmes des enfants [...], énumération ; les flammes tellement gigantesques que la planète elle-même semblait menacée, hyperbole.*

– Citation 2 : *Et osent les vaincus les vainqueurs desdaigner, chiasme.*

– Citation 3 : *Ce n'était pas un sot, non non, et croyez-m'en, / Que le chien de Jean de Nivelle, litote.*

– Citation 4 : *Joyeux la nuit, le jour triste je suis, antithèse.*

**2** a, b. Les hyperboles employées pour désigner la crevette sont : *un terrible prédateur, crevette tueuse, le serial killer*. Elles servent à mettre en lumière la dangerosité de l'animal sur son environnement aquatique tout en amusant le lecteur dans la mesure où l'amplification d'une crevette de quelques millimètres au statut de *serial killer* n'est pas réaliste. Pour autant, l'article est très sérieux, comme le prouvent les références scientifiques concernant le crustacé.

**3** a. Il convient de s'assurer que l'élève observe d'abord bien le dessin, puis identifie les traits marquants du portrait qu'il souhaite mettre en lumière à travers différentes figures d'amplification de son choix.

b. Ex. : La partie supérieure de son visage (euphémisme pour désigner son front) n'était pas peu proéminente (litote).

### **4** Vers le commentaire.

a. – *Ah, poltron ! ah, traître !* : anaphore, accumulation.

– *Tu crois donc que ce bras ne soit pas assez fort ?* : hyperbole.

– *Le seul bruit de mon nom renverse les murailles / Défait les escadrons et gagne les batailles* : énumération d'hyperboles et ellipse du groupe sujet pour les verbes *défait* et *gagne*.

– *Mon courage invaincu contre les empereurs / N'arme que la moitié de ses moindres fureurs* : hyperbole.

– *D'un seul commandement que je fais aux trois Parques / Je dépeuple l'État des plus heureux monarques / D'un souffle je réduis leurs*

*projets en fumée* : hyperboles et parallélisme de construction.

– *Tu n'auras plus l'honneur de voir un second Mars* : hyperbole.

– *Je vais t'assassiner d'un seul de mes regards* : hyperbole.

b. C'est un fanfaron, qui se targue d'exploits militaires qu'il n'a sûrement pas réalisés.

### **5** Expression orale.

a. Il s'agit d'inviter les élèves à rendre expressive toute l'exagération baroque du personnage de Matamore. Ils ne doivent donc pas hésiter à « surjouer » la colère, sans oublier la dimension comique de la tirade.

b. Il convient de veiller à bien faire apparaître le portrait physique mais également moral et social. Pour ce faire, l'élève doit adopter une focalisation interne qui implique que son portrait soit subjectif et reflète l'image qu'il a de lui-même ; il peut bien sûr varier les tonalités : comique, sérieuse, détachée, ironique...

Il convient également d'être attentif aux choix des formulations, en évitant l'emploi de verbes passe-partout comme *être* ou *avoir*, de répétitions et d'un langage relâché.

**1 a.** Les références aux notions de grammaire sont présentes tout au long du paragraphe et renforcent l'analyse des idées exprimées.

**b.** Les citations sont présentes pour illustrer une idée (le v. 1, par ex.) et enrichir la réflexion (les v. 12 et 13).

**c.** Les idées s'enchaînent grâce aux connecteurs logiques : *même si* introduit une concession, *en effet* une explication, *également* l'addition, *alors* et *donc* la conséquence. Ils permettent d'indiquer les différentes étapes de l'analyse en établissant une relation entre chaque idée énoncée, ainsi que de relier les arguments à leurs exemples.

**2** Hugo dresse un portrait pathétique des enfants, comme nous pouvons le constater dans sa manière de les décrire : il met ainsi l'accent sur leur vulnérabilité avec l'emploi des adjectifs *doux* (v. 2), *tendre* (v. 19), la subordonnée relative *que la fièvre maigrit* (v. 2), les antithèses du v. 9 renforcées par un parallélisme de construction : *Innocents dans un baigne, anges dans un enfer*. En outre, il renforce leur fragilité en décrivant le lieu où ils travaillent de manière métaphorique et dépréciative ; ainsi l'usine devient une *prison* (v. 6), un *baigne* et un *enfer* (v. 9). Ces trois substantifs désignent des lieux terribles, dangereux, synonymes d'enfermement et sources de souffrances aussi bien physiques que morales. Et la personnification des machines dans les v. 7 et 8 en fait les victimes des machines prêtes à dévorer les enfants, comme un ogre : *sous les dents d'une machine sombre, / Monstre hideux qui mâche*. Cette personnification des machines associée à la chosification de l'enfant dans la comparaison finale à *un outil* (v. 21), qui lui fait perdre toute humanité, suscite une forte empathie du lecteur.

**3** Dans ces deux vers, Hugo juxtapose les propositions, rendant ainsi implicites les liens qui les unissent et suscitant par là-même davantage la réflexion du lecteur confronté à ces constats irréfutables : *Ils travaillent. Tout est d'airain, tout est de fer. Jamais on ne s'arrête et jamais on ne joue*. L'emploi du présent de vérité générale renforce la posture objective et sans concession du poète engagé, et rend universelle la description péjorative du travail des enfants. L'anaphore du pronom indéfini *tout*, associée au champ lexical des métaux avec *d'airain* et *de fer* renforcent

l'atmosphère de dureté dans laquelle les enfants interviennent et justifient la mise en valeur anaphorique de l'adverbe de négation *jamais* au service des verbes *s'arrêter* et *jouer*, qui inscrivent les enfants dans un cycle infernal sans fin. Le pronom personnel *ils* devient même *on*, les privant ainsi de leur identité humaine en les rendant indéfinis.

**4 a.** Les expansions du nom *travail* sont :

– v.14 : *dont le souffle étouffant / Défait ce qu'a fait Dieu ; qui tue, œuvre insensée, / La beauté sur les fronts, dans les cœurs la pensée ; qui ferait – c'est là son fruit le plus certain ! – / D'Apollon un bossu, de Voltaire un crétin !*

– v.19 : *qui prend l'âge tendre en sa serre ; Qui produit la richesse en créant la misère ; Qui se sert d'un enfant ainsi que d'un outil !*

**b.** – *dont le souffle étouffant / Défait ce qu'a fait Dieu* : personnification.

– *qui tue* : personnification.

– *La beauté sur les fronts, dans les cœurs la pensée* : chiasme.

– *qui ferait [...] / D'Apollon un bossu, de Voltaire un crétin !* : comparaison.

– *qui prend l'âge tendre en sa serre* : métaphore, animalisation.

– *Qui produit la richesse en créant la misère* : personnification.

– *Qui se sert d'un enfant ainsi que d'un outil !* : comparaison.

**c.** Hugo dénonce le travail des enfants en dressant un tableau métaphorique de celui-ci, fondé sur une accumulation de propositions subordonnées relatives dont chacune apporte, de manière imagée, une caractéristique spécifique du travail qui déshumanise les enfants. Loin de déformer la réalité, Hugo, au contraire, donne à voir à son lecteur toute l'abomination du sort de ces enfants *dont pas un seul ne rit*.

**5 Vers l'essai.**

L'ampleur de l'alexandrin (12 pieds) sert à décrire la misère sociale en mettant en valeur la dimension tragique du sort des enfants qui travaillent à l'usine. Les mots importants sont souvent placés à la césure, comme *enfants* (v. 1, 21), *huit ans* (v. 3), *travailler* (v. 4), *prison* (v. 6), *dents* (v. 7), mettant ainsi en lumière la situation pathétique des enfants.



Le jeu sur les sonorités est également porteur de sens ; par ex., les allitérations en [r], [t], [d], [s] tout au long du poème reflètent la froideur, la dureté des conditions de travail infligées aux enfants.

Les mots placés à la rime (il s'agit toujours de rimes suivies) valorisent également les sujets de dénonciation de Hugo, en les associant deux par deux pour amplifier leur écho : par ex., *serre* / *misère* (v. 19-20), *enfer* / *fer* (v. 9-10), *sombre* / *ombre* (v. 7-8), *rit* / *maigrit* (v. 1-2).

**6 Lecture expressive.** Il s'agit d'inviter les élèves à rendre expressive la double tonalité du poème de Hugo : satirique et pathétique.



**PARTIE III**

# **Méthodes**

## 1 Commenter une scène de théâtre.

a. Les répliques de ce dialogue s'enchaînent sur un rythme rapide, indice d'une tension entre les personnages. Les questions succèdent aux questions.

b. Comme l'indique le paratexte, Philippe est le chef des Républicains alors que Lorenzo est un proche de son ennemi politique, le duc Alexandre de Médicis. Toutefois, le tutoiement suggère une certaine proximité entre les personnages.

Le dialogue porte sur les raisons qui poussent Lorenzo à vouloir assassiner le duc (projet assimilable dans l'intrigue générale de la pièce à un coup de théâtre). C'est donc une scène de réflexion sur l'action.

c. L'adjectif *vertueux* qui clôt l'énumération ternaire des qualités passées de Lorenzo peut se comprendre comme un synonyme d'honnête.

d. La dernière réplique de Lorenzo ne répond pas directement à la question de Philippe : Lorenzo n'expose pas clairement ses mobiles. Sa dernière phrase annonce un autoportrait, le récit rétrospectif de ses aventures qui puisse justifier, d'une part, sa transformation en jeune débauché et, d'autre part, son projet d'assassinat.

## 2 Commenter un récit.

a. La description s'appuie sur des sensations à la fois visuelles et tactiles. Les précisions concernent la chevelure de Daphnis, puis le teint et la douceur de sa peau.

La description du jeune berger est donnée selon le point de vue de Chloé, ce qu'atteste le verbe de perception *contemplant*. De même, c'est à travers l'expérience tactile de la jeune adolescente qu'on sait que Daphnis a la peau douce.

Le verbe *trouvait* est répété à plusieurs reprises pour traduire l'émerveillement de Chloé devant le corps dénudé de Daphnis : *elle le trouvait beau* ; le lecteur doit partager son admiration pour un jeune homme dont la description correspond à l'idéal grec de la beauté masculine.

b. La scène réunit les personnages éponymes du récit, deux adolescents, Daphnis et Chloé, jeunes

bergers qui évoluent dans un cadre bucolique et pastoral (voir l'étymologie des termes : qui concerne les bouviers, les pâtres). Ils sont ici réunis dans la *grotte des Nymphes*, d'où jaillit une source dans laquelle Daphnis va se baigner.

c. Les *Nymphes* sont de jeunes divinités qui personnifient les forces nourricières de la nature. Parmi elles, les Naïades incarnent des sources et des cours d'eau. Dans le roman de Longus, on apprend qu'on a placé dans la grotte un groupe sculpté de nymphes. On pourra préciser aux élèves que Chloé a elle-même été abandonnée, puis trouvée à sa naissance dans cette grotte.

Le *hâle* désigne le brunissement de la peau sous l'action de l'air et du soleil ; on peut aisément déduire le sens de ce nom par le contexte : Daphnis a le *corps brûlé par le soleil* et l'aspect bruni de son teint semble être redoublé par l'*ombre de ses cheveux*.

d. Dans cet épisode, Chloé, qui a grandi avec Daphnis, le découvre avec de nouveaux yeux : elle est éblouie par sa beauté. La jeune fille cherche naïvement à comprendre la cause de ce nouvel éclat : serait-ce l'action du bain ? Elle cherche alors à comparer la douceur de la peau du jeune homme avec la sienne propre : c'est pourquoi, elle touche sa propre peau. Le narrateur ne précise pas si la peau de Chloé est *aussi soyeuse* que celle de Daphnis : il est évident que pour la jeune fille sous le charme, celle de Daphnis est incomparablement plus douce !

e. Chloé est sujette à un véritable coup de foudre, comme le suggèrent les notations visuelles qui sont autant de touches éclatantes, entre l'ombre et la lumière. La dernière phrase du passage décrit la jeune fille désormais soumise à l'obsession amoureuse, habitée par le *désir de revoir Daphnis se baigner*. La suite du passage énumérera les symptômes traditionnels de la passion amoureuse.

Ce passage illustre la théorie hellénistique de l'amour : l'âme est atteinte comme par une flèche par le spectacle éblouissant de la beauté ; Longus écrit dans son prologue que *l'admiration est un commencement de l'amour*. On pourra

rapprocher ce texte antique d'un extrait du roman, sorte de pastorale exotique, de Bernardin de Saint-Pierre, *Paul et Virginie* (1788), en particulier de l'épisode particulièrement sensuel du bain de Virginie.

### 3 Commenter un poème.

a. Questions que les élèves pourraient formuler à la première lecture du sonnet de Ronsard :

– Étape 1 : Quel est le but recherché par le poète en accompagnant ce poème d'un bouquet ? Pourquoi Ronsard associe-t-il la femme et les fleurs ?

– Étape 2 : Quel est le sens de l'avant-dernier vers ? Que signifie ici le mot *nouvelle* ? Comment peut-on reformuler le second hémistiché du dernier vers ? Quelle serait la conjonction de

subordination qu'on utiliserait de nos jours à la place de *cependant que* ?

– Étape 3 : Comment se détache le dernier vers du poème ? Pourquoi peut-on parler d'une chute ?

b. Le sonnet de Madeleine de l'Aubespine est composé d'une unique phrase appelée période en rhétorique : la première partie de la phrase (protase), qui se déploie sur les trois premières strophes, énumère les signes du dérèglement de l'univers (*mirabilia* en latin : signes extraordinaires) ; la seconde partie (apodose) offre un resserrement sur le cœur amoureux de la femme. Aux hypothèses invraisemblables imaginées dans les onze premiers vers s'oppose, dans le dernier tercet, la réalité d'un amour inébranlable.

## Fiche 3

## Établir son projet de lecture p. 488

### 1 Commenter une scène de théâtre.

a. Carte d'identité du texte :

– Auteur : Pierre Corneille.

– Date : 1636.

– Contexte culturel ou mouvement littéraire : le baroque.

– Thème : les faux exploits guerriers, la vantardise.

– Genre : dialogue théâtral.

– Type de discours : explicatif.

– Tonalité(s) dominante(s) : épique-comique (héroïcomique).

b. Matamore veut donner de lui l'image d'un guerrier invincible : ses prouesses exceptionnelles retentissent particulièrement dans la tirade qui clôt l'extrait à grand coup d'antithèses (le guerrier solitaire contre les armées et les monarques du monde entier) et d'hyperboles, figures caractéristiques de la tonalité épique. L'univers entier semble résonner du fracas de ses exploits (voir les allitérations expressives que l'acteur peut souligner en roulant les r) et les Parques elles-mêmes, divinités allégoriques de la mort, lui doivent obéissance.

Un tel personnage pourrait avoir sa place dans la galerie des héros guerriers de Corneille qui suscitent l'admiration ; cependant, l'excès des hyperboles, enflées jusqu'à l'outrance, produit l'effet inverse : le public doit rire devant les rodomontades du fanfaron, qui se grise lui-même du récit purement chimérique de ses prouesses. Le

décalage entre l'effet recherché par le personnage et celui obtenu sur le public assure l'efficacité comique de la scène. (Le personnage de Matamore, dont le nom signifie littéralement *le tueur de Maures*, est à la fois un descendant du fanfaron de la comédie latine et une variation du capitaine de la *commedia dell'arte*, militaire vantard et ridicule, souvent d'origine espagnole ou napolitaine. Il est devenu un mythe littéraire.)

c. Manifestement les personnages jouent un rôle : Clindor fait semblant d'admirer son maître et ses exploits ; il entre dans le jeu de Matamore et ses flatteries – jamais suffisantes toutefois, d'où le courroux de son maître ulcéré que son valet imagine qu'il ait besoin d'une armée – ont pour effet de déclencher de nouvelles fanfaronnades qui raviront le public aux dépens du personnage. Quant à Matamore, on peut dire que lui aussi joue la comédie, celle du guerrier invincible. Son costume, ses gestes, ses intonations, caractérisés par l'affectation, trahissent l'artifice.

(On pourra se demander avec les élèves si les personnages ont conscience ou non de jouer un rôle : Clindor peut-il admirer réellement son maître et croire à ses exploits ? Matamore est-il persuadé d'être un héros digne des épopées antiques ? L'effet du théâtre dans le théâtre est évidemment démultiplié quand on apprend à la fin de la pièce que Clindor et Matamore sont des comédiens.)

d. Comment le jeu des personnages avec l'illusion et le paraître assure-t-il la dimension comique de la scène ?

## 2 Commenter un récit.

C'est le dernier projet, la proposition C, qui convient.

– La proposition A doit être écartée car elle néglige la dimension métaphorique de la description. Il ne s'agit pas, en effet, seulement de célébrer la beauté du Paradou, mais d'en faire un écrin pour la *faute* des deux jeunes héros. Le jardin est à la fois le modèle et la projection des sentiments et sensations des personnages.

– La proposition B ne convient pas, car elle n'envisage que l'aspect formel du passage (un poème en prose) sans interroger son sens, ni les effets que cherche à produire l'écrivain sur le lecteur. De plus, il faut éviter les interrogations totales qui enferment l'étude sans réellement la problématiser.

– On peut retenir la proposition C qui va permettre de mettre en relation le sens du texte et sa forme : il faudra montrer de quelle manière le jardin apparaît comme la métaphore du désir charnel des personnages. (L'aspect métaphorique du passage permet certes à Zola de respecter les bienséances – l'énoncé direct de l'union charnelle, concernant un abbé qui plus est, est interdit par les mœurs de son époque –, mais c'est aussi

l'occasion pour le romancier d'une prouesse stylistique qui rapproche cette description d'un véritable poème en prose.)

## 3 Commenter un poème.

Voici comment les élèves en s'aidant des étapes de la fiche pourraient aboutir à la formulation d'un projet de lecture pour commenter le sonnet de Ronsard :

### • Étape 1. Carte d'identité du texte :

– Auteur : Pierre de Ronsard.

– Date : 1555.

– Contexte culturel ou mouvement littéraire : humanisme, groupe de la Pléiade.

– Thème : amour, temps, mort.

– Genre : poème, sonnet.

– Type de discours : argumentatif, injonctif.

– Tonalité(s) dominante(s) : lyrique.

• Étape 2. Le poète cherche à convaincre la jeune femme à laquelle il adresse son bouquet et ses vers de se laisser séduire. À cette fin, il développe une analogie entre les fleurs et la femme comme un hommage et un avertissement : la beauté de la femme comme celle des fleurs est éphémère, et ne résiste pas aux outrages du temps.

• Étape 3. Comment les motifs lyriques de l'amour et du temps servent-ils la stratégie de séduction menée par Ronsard ?

## Fiche 4

## Construire le plan p. 490

### 1 Commenter une scène de théâtre.

On peut d'emblée écarter le plan C, trop formel, qui semble annoncer un relevé de procédés stylistiques. Or, les axes doivent correspondre à des idées directrices. Les procédés oratoires et l'agrandissement épique sont certes présents dans le poème mais ils doivent être mis en relation avec des caractéristiques générales du texte.

Les élèves peuvent hésiter entre les plans A et B. On les orientera vers le plan B pour deux raisons :

– d'une part, les deux axes du plan A ne sont pas assez distincts : l'engagement du héros s'exprime dans son discours et Toussaint, en brillant orateur, utilise une riche palette de moyens rhétoriques pour donner de la force à son propos et persuader ses soldats de continuer la lutte. Il est donc maladroit de distinguer l'engagement (2<sup>e</sup> partie) de la parole (1<sup>re</sup> partie) ;

– d'autre part, il faut centrer une partie du commentaire sur la dimension épique du personnage : Toussaint Louverture apparaît dans cette tirade comme un stratège exceptionnel et un véritable héros de la cause noire ; on retrouve dans ses paroles tout l'arsenal des procédés caractéristiques de la tonalité épique (« Analyser un texte à tonalité épique », p. 105). On pourra, à titre d'exemples, relever avec les élèves les antithèses (*visages amis / cœurs ennemis* ; *audace / crainte*), les énumérations (*invincible, impalpable, inconnu mais debout* avec l'équilibre rythmique 4 + 4 + 4 + 4 ; voir aussi vers suivant 3 + 3 + 2 + 2 + 2), les hyperboles cosmiques (Toussaint prend les attributs d'une divinité à la fois chrétienne et païenne : *Comme l'œil du Très-Haut et la foudre en sortira*). Il sera intéressant de commenter avec les élèves les v. 14-15, qu'on

pourrait qualifier de hugoliens (voir le poème « La conscience » dans *La Légende des siècles*) avec l'antithèse du clair-obscur et les images qui font de Toussaint une allégorie de la révolte des Noirs.

## 2 Commenter un récit.

On pourra proposer le regroupement suivant :

### • Axe I, la quête d'aventure :

– un pays de légende. Ex. : l'Ouest se pare des attraits de la légende (*un pays enchanté, ces pays merveilleux*) ; il apparaît dans les descriptions qui arrivent aux oreilles de Suter comme une contrée exotique et fabuleuse, un nouveau jardin des Hespérides (*les fruits sont d'or et d'argent*), une nouvelle patrie des Amazones (*femmes qui n'ont qu'un sein*) ;

– l'élan du voyage. Ex. : associés au champ lexical du voyage, de l'espace, les verbes de mouvement (*s'étendent, qui vont et viennent, qui passe outre, qui franchit*) apportent au texte son élan ; la longue phrase des l. 5-9 s'étire en mimant l'immensité des territoires à parcourir ;

– une obsession. Ex. : la succession des phrases interrogatives du dernier paragraphe trahit la curiosité, mais aussi l'impatience grandissante du personnage, sa curiosité insatiable, qu'aucune réponse ne parvient à étancher.

### • Axe II, la poésie du voyage :

– le pouvoir des récits. Ex. : avant de se mettre lui-même en route, Suter franchit les frontières grâce aux témoignages des voyageurs, qui lui permettent d'imaginer l'Ouest, et aux *récits d'Indiens* ; le champ lexical du voyage est mêlé à celui de la parole (*récits, parlent, ont entendu parler, disent-ils*). On retrouve l'oralité des récits merveilleux ;

– le chant magique de l'Ouest. Ex. : le mot *Ouest*, écrit avec une majuscule, est plus qu'une simple indication géographique, mais une sorte de formule magique, un *Mot mystérieux* ;

– un poème en prose. Ex. : on note les effets rythmiques dus à l'alternance de phrases longues

(*De la vallée du Mississippi... à l'infini*) et brèves (*La prairie*), *qui vont et viennent comme le flux de la mer*. On peut aussi noter la disposition particulière des quatre premières phrases du texte qui se déploient progressivement sur la page à la manière de vers libres.

## 3 Commenter un poème.

• **Étape 1**, les élèves ont pu formuler les remarques suivantes à regrouper pour le premier axe :

– au v. 5, on comprend que le premier quatrain, consacré au *bouquet*, a été donné comme *un exemple certain* du destin de la femme ;

– dans le second quatrain, le poète développe l'analogie entre la femme et les fleurs grâce à des métaphores comme *fleuries* et *flétries*, et par une comparaison explicite au v. 8 : *comme fleurs*.

Cette analogie a deux fonctions : le bouquet est à la fois un hommage aux beautés de la femme et un avertissement sur le caractère éphémère de la beauté. Le commentaire du sonnet de Ronsard peut donc adopter le plan suivant :

– Axe 1 : L'analogie entre la femme et les fleurs.

– Axe 2 : Un avertissement sur la fuite du temps.

– Axe 3 : Une invitation à l'amour.

• **Étape 2**, on peut demander aux élèves de détailler la troisième partie du poème en précisant deux sous-parties :

### III. Une invitation à l'amour

1) Une stratégie de séduction.

2) Un bouquet de fleurs et de mots.

• **Étape 3**, on demandera aux élèves d'associer un argument et un exemple, et de valider ce choix en commentant le relevé. Pour le III, 1), on pourra faire l'analyse du dernier vers du sonnet : le connecteur *Pour ce* indique la conséquence vers laquelle convergent toutes les images du sonnet et l'impératif  *aimez-moi*  résonne comme une morale ; il faut cueillir le jour en acceptant l'invitation amoureuse du poète.

## Fiche 5

## Rédiger l'introduction et la conclusion p. 492

### 1 Commenter une scène de théâtre.

a. On sélectionnera les informations suivantes :

– *Lamartine a milité pour l'abolition de l'esclavage, décrétée en 1848.*

– *Lamartine est un des chefs de file du romantisme.*

Ces précisions permettent de relier le projet politique et littéraire de l'auteur, en cohérence avec



la fibre sociale et républicaine du romantisme, qui préconise l'engagement en faveur de la liberté, du droit des peuples et de la justice sociale. On pourra évoquer ici le cas de Victor Hugo (fiche 1 du commentaire, p. 484, ou extrait de *Claude Gueux*, p. 351) que les élèves connaissent sans doute davantage que Lamartine.

On écartera l'information suivante :

– *Lamartine est issu d'une famille royaliste, opposée à Napoléon.* Cette précision nécessite une contextualisation et des connaissances historiques trop pointues dans le cadre d'un commentaire. Certes, l'ennemi de Toussaint Louverture est bien Bonaparte et l'information permet d'identifier un adversaire commun, mais Lamartine, comme Hugo d'ailleurs, connaîtra une évolution politique qui le conduira à soutenir la République contre les royalistes.

On pourra discuter avec les élèves la pertinence des deux informations restantes :

– *Lamartine a été député, ministre et candidat à la présidence de la République.* Cette précision met l'accent sur la carrière politique de Lamartine qui, lui aussi, a prononcé dans le cadre de ses fonctions des discours marquants. Toutefois, on préférera insister sur son engagement politique en faveur de l'abolition de l'esclavage, en lien direct avec le texte.

– *Lamartine a connu la célébrité à 30 ans avec son recueil de poésies élégiaques, Les Méditations poétiques (1820).* Les élèves connaissent peut-être Lamartine en tant que poète (de fait, c'est son œuvre poétique qui est la plus connue) et l'information permet de préciser que l'écrivain s'est illustré dans différents genres ; toutefois l'information paraît ici trop circonstanciée. On doit donc la simplifier si on veut l'exploiter.

**b.** La présentation du texte correspond à la deuxième étape de l'introduction : les élèves doivent, surtout dans le cadre d'un devoir sur table, s'aider du paratexte. À partir des informations données p. 491, on pourra aboutir à la présentation suivante :

*En 1850, Lamartine fait de Toussaint Louverture, héros de l'indépendance haïtienne, le héros éponyme de son drame romantique. Dans une tirade extraite de la scène 8 du deuxième acte, Toussaint s'adresse à ses généraux pour leur exposer la stratégie à adopter contre les troupes de Bonaparte.*

**c.** La formule qui paraît le mieux annoncer le projet de lecture est la formule A, puisqu'elle lie clairement dans la proposition interrogative indirecte le sens du texte (une tirade qui vise la persuasion) et les procédés stylistiques (adverbe interrogatif *comment*). Par ailleurs, cette problématique est compatible avec les deux axes de la démonstration (voir exercice 1 de la fiche 4) : l'expression *héros romantique* annonce la seconde partie (*Un héros épique*) et la fin de la problématique correspond à la première partie (*Un brillant orateur*).

Les deux autres formules sont à écarter :

– la formule B est maladroite car, d'une part, il s'agit d'une interrogation totale, d'autre part, l'extrait ne nous permet pas d'y répondre (l'extrait s'achève sans nous donner la réaction de l'auditoire) ;

– la formule C est entièrement assertive : il n'y a aucune question.

**d.** L'annonce du plan pourra se faire ainsi, avec les formules en usage dans un travail scolaire :

*Dans une première partie, nous verrons que Toussaint Louverture déploie une rhétorique puissante pour appeler ses troupes à la révolte, puis, dans une seconde partie, nous analyserons comment le personnage du drame romantique est hissé au rang de héros épique.*

## 2 Commenter un récit.

**a.** En utilisant les informations concernant l'auteur et l'œuvre disponibles dans le manuel p. 529, et données dans le chapeau de l'extrait p. 491, on peut proposer la première partie suivante de l'introduction du texte de Cendrars :

*Publié en 1925 et sous-titré La merveilleuse histoire du général Johann August Suter, L'Or de Blaise Cendrars renouvelle les formes romanesques de son époque en mêlant les genres de la biographie romancée, du roman d'aventures et du poème en prose. En retraçant le destin à la fois épique et tragique de l'aventurier Suter, une des figures historiques de la conquête de l'Ouest des États-Unis, Cendrars évoque le rêve d'aventure, de conquête et de gloire qui hante les hommes.*

On pourra enrichir la présentation de Cendrars en précisant que suisse comme son héros, il fut un écrivain voyageur (voir le titre d'une de ses œuvres autobiographiques : *Bourlinguer*, 1948) et que très jeune, il fut tenté par les voyages et le dépaysement des contrées lointaines comme l'attestent ses deux premiers poèmes (*Pâques à New York*, 1912, et *La Prose du Transsibérien*, 1913).

b. On identifiera aisément les trois étapes attendues dans chacune des propositions.

Les propositions B et C sont à corriger :

– dans la proposition B : on modifiera l'adverbe *admirablement* qui traduit un jugement sur le texte, certes élogieux, mais hors de propos ici ; on exclura les citations du texte dans la troisième phrase (la conclusion est un bilan qui ne doit pas ajouter un nouvel argument ni un nouvel exemple) ; on se contentera d'une seule référence pour l'ouverture ;

– dans la proposition C : on modifiera la formule maladroite *Nous avons bien montré* puisque c'est au correcteur de la copie d'en juger ; on transformera la question finale en affirmation.

La proposition A est la plus élaborée.

### 3 Commenter un poème.

On se reportera à la fiche 6 pour avoir un modèle d'introduction et de conclusion entièrement rédigées.

Pour l'introduction, les élèves auront cherché le sens de l'expression latine *carpe diem* et sauront qu'il s'agit d'une formule épicurienne devenue proverbiale (Horace, *Odes*, I, 11, 8) qui signifie littéralement *cueille le jour* : il s'agit donc d'une invitation à profiter du temps présent.

Pour la conclusion, les élèves auront trouvé matière à élargissement à la p. 58 du manuel avec le fameux « Sonnet pour Hélène », auquel ils pourront comparer le poème du commentaire.

## 1 Dissarter sur la poésie.

a. Les sujets A, B et D sont dialectiques car ils proposent des questions totales, auxquelles on peut répondre par oui ou par non. Le sujet C est un sujet thématique.

b. – Sujet A : Les *jeux avec les mots* et le *langage* renvoient au matériau de l'écriture poétique. L'adverbe *essentiellement* pose les limites du sujet. Il limite ainsi la définition de la poésie à une expérience langagière et esthétique.

– Sujet B : Le *but* renvoie à la fonction de la poésie ; les mots *stimuler les émotions* et *l'imagination* évoquent la créativité et la sensibilité liées à la lecture du poème.

– Sujet C : Le *poète* est l'auteur du genre poétique. Les *différentes fonctions* renvoient aux différents objectifs qu'il peut se donner en utilisant ce genre.

– Sujet D : Les *sentiments personnels* évoquent le lyrisme et surtout la source d'inspiration du poète qui utiliserait son propre ressenti pour écrire. La négation restrictive *ne... que* limite la définition de la poésie à cette inspiration.

c. – Sujet A : La poésie n'est-elle qu'une expérience langagière et esthétique ?

– Sujet B : La poésie n'a-t-elle pour seule fonction que de réveiller la créativité et la sensibilité du lecteur ?

– Sujet C : Quels sont les différents objectifs que peut se donner un poète ?

– Sujet D : Peut-on restreindre la poésie au lyrisme ?

2 a. – A : Victor Hugo met à distance la seule fonction esthétique de la poésie. Il parle d'un *instrument* pour évoquer le fait que l'on puisse s'en servir pour faire passer un message. Il fait notamment référence à l'engagement du poète. Sujet possible : La poésie est-elle un « instrument » comme l'affirme Victor Hugo ?

– B : André Chénier met lui aussi à distance la seule fonction esthétique de la poésie et souligne l'importance des sentiments dans le processus de création poétique.

Sujet possible : Les sentiments sont-ils au cœur de la création poétique ?

– C : Voltaire souligne la dimension sonore du langage poétique. Il définit ainsi la poésie comme un matériau esthétique.

Sujet possible : Dans quelle mesure la poésie est-elle un matériau esthétique ?

– D : Paul Claudel souligne la spécificité du langage poétique qui utilise les mots de la langue pour proposer une nouvelle vision du monde.

Sujet possible : Dans quelle mesure le poète propose-il une nouvelle vision du monde à travers un langage commun ?

3 La seconde problématique convient car elle conserve la formulation totale de la question. La première serait adaptée à un sujet thématique. On pourra suggérer aux élèves de formuler le sujet lié à la problématique A.

## 4 Dissarter sur la littérature d'idées et la presse.

a. Les sujets A et C sont dialectiques car ils proposent des questions totales, auxquelles on peut répondre par oui ou par non. Les sujets B et D sont des sujets thématiques.

b. – Sujet A : Le *récit* se définit par la narration d'un fait, réel ou fictif. L'*accès privilégié* en fait un moyen efficace de parvenir à quelque chose. La *connaissance du cœur humain* renvoie à la compréhension de ce qui anime l'être humain.

– Sujet B : Les *moyens* renvoient aux différents choix des auteurs au moment de l'écriture. L'adjectif *puissants* souligne l'efficacité de la littérature. Le complément *pour défendre une cause* peut se définir par l'engagement.

– Sujet C : Le verbe *peut*, lié à l'écrivain, souligne l'influence qu'il peut avoir sur la société. L'*amélioration de la société* souligne l'efficacité des messages de la littérature pour faire progresser les êtres humains en général.

– Sujet D : La *fiction romanesque* désigne la part d'inventivité présente dans les romans et renvoie à une forme d'argumentation indirecte. Ce sujet

souligne les liens entre la réalité, désignée par *l'Histoire*, et la fiction.

**c.** – Sujet A : La narration d'un fait, réel ou fictif, a-t-elle le pouvoir de nous faire comprendre l'être humain ?

– Sujet B : En quoi la littérature est-elle un outil efficace d'engament ?

– Sujet C : L'écrivain a-t-il le pouvoir de faire progresser la société ?

– Sujet D : En quoi la part d'inventivité présente dans les romans est-elle efficace pour mieux saisir la réalité historique ?

**5 a.** L'écrivain est engagé, impliqué dans son temps. Ce que l'écrivain écrit est lié à son temps et a une influence sur la société.

**b.** Dans quelle mesure un écrivain s'engage-t-il dans son temps ?

## 6 Dissarter sur le récit.

**a.** Le sujet est dialectique, on peut y répondre par oui ou par non comme nous y invite la formulation hypothétique *si*.

**b.** L'adjectif *glissante* associé à la *vérité* invite à être vigilant face aux liens avec le réel que l'on peut établir à la lecture d'un récit. Cette idée est renforcée par le terme *mensonges*. Le sujet invite à réfléchir à l'écart entre la réalité et la fiction présent dans les récits.

**c.** Le récit s'écarte-t-il de la réalité ?

## Fiche 3

## Chercher des arguments et construire le plan p. 500

### 1 Dissarter sur la poésie.

**a.** La question du sujet est totale, on peut y répondre par oui ou par non.

Problématique possible : La poésie a-t-elle seulement pour but de montrer le pouvoir du sentiment amoureux ?

**b.** Les idées hors sujet sont les suivantes :

– *Depuis ses origines, la poésie a traversé le temps et continue d'inspirer certains auteurs.* Cette idée est trop générale.

– *Certaines formes poétiques ne respectent pas la versification traditionnelle.* Cette idée déplace le sujet sur la modernité poétique.

– *Les poèmes ont souvent une forte dimension musicale.* Cette idée déplace le sujet sur les caractéristiques du poème.

**c.** Les idées qui valident la thèse sont :

– *La poésie permet de représenter une forme d'idéal.*

– *Dès ses origines, le poète tire son inspiration du sentiment amoureux (mythe d'Orphée).*

– *La poésie est le lieu de l'expression du lyrisme.*  
Les idées qui montrent les limites de la thèse sont :

– *Le langage poétique joue avec les mots.*

– *La poésie permet de voir le monde autrement.*

– *Le poète peut être un guide pour faire prendre conscience au lecteur de certains problèmes de la société.*

**d.** Proposition de plan :

**I.** Certes, la poésie peut avoir pour but de montrer le pouvoir du sentiment amoureux

A) Dès ses origines, le poète tire son inspiration du sentiment amoureux (mythe d'Orphée).

B) La poésie est le lieu de l'expression du lyrisme.

C) La poésie permet de représenter une forme d'idéal.

**II.** Mais, la poésie peut également se donner d'autres objectifs

A) Le poète peut être un guide pour faire prendre conscience au lecteur de certains problèmes de la société.

B) Le langage poétique joue avec les mots.

C) La poésie permet de voir le monde autrement.

Remarque : on attirera l'attention des élèves sur la hiérarchie des idées pour différencier les questions d. et c.

**2** Le langage poétique montre et fait entendre ce dont il parle. En effet, les poètes ont souvent recours à des images poétiques à travers des comparaisons, des métaphores ou des personifications. C'est le cas de Guillaume de Machaut qui écrit dans la ballade CCIV : *Dans le cœur de ma dame demeure une vipère / Qui bouche de sa queue son oreille / Pour ne pas entendre ma douloureuse plainte*. Il utilise la métaphore de la vipère illustrant ainsi l'insensibilité de la femme qu'il aime. De plus, les poèmes ont souvent une

forte dimension musicale. Par exemple dans son poème « Le Chappelet des Dames », le poète Jean Molinet utilise une allitération en [r] que l'on retrouve dès les premiers vers : *Rameau royal révérente reine, / Rose qui procure riche réjouissance*, et instaure une régularité sonore donnant ainsi à entendre la dimension méliorative de la rose. Le langage poétique utilise donc images et sons pour amplifier le sens de ce qui est évoqué.

### 3 Dissarter sur la littérature d'idées et la presse.

L'écrivain peut utiliser la fiction pour défendre ses propres idées. Il a souvent recours à des personnages fictifs pour illustrer une certaine vision de la société. En effet, dans son roman *Au Bonheur des Dames*, Émile Zola propose à travers le personnage de Mouret une vision de la femme faible et influençable. Mouret souhaite exploiter la faiblesse féminine pour les faire acheter. Zola nous livre à travers ce roman les rouages du commerce et de la publicité au XIX<sup>e</sup> siècle. Par ailleurs, Stendhal invente le personnage de Julien Sorel pour rendre compte des liens entre passion amoureuse et rapports sociaux. Le discours de Julien prononcé lors de son procès dresse à la fois le portrait des faiblesses de la nature humaine, mais également des écarts entre les classes sociales en soulignant qu'il n'est *point jugé par [ses] pairs [...] mais uniquement des bourgeois indignés*. Stendhal propose ainsi une vision critique de la société. La fiction peut donc devenir un moyen détourné pour exprimer une idée personnelle de l'auteur.

### 4 Proposition de plan détaillé :

I. L'écrivain s'engage dans son temps car il est le témoin de son époque

A) L'époque de l'écrivain comme source d'inspiration...

« Bêtise de la guerre », Hugo, et *Journal d'un voyageur pendant la guerre*, Sand.

B) ... permet à l'auteur de redonner vie à un événement.

« Première représentation d'*Hernani* », Gautier, et extrait du *Lambeau*, Lançon.

II. L'écrivain s'engage dans son temps car il met son art au service d'une cause

A) L'écrivain peut prendre position...

Extrait d'*Incendies*, Mouawad, et « Manifeste des 343 ».

B) ... ce qui lui permet de porter un regard critique sur son époque.

« Lettre à la jeunesse », Zola, et « Aujourd'hui, 21 juillet 1969 », Barjavel.

III. L'écrivain s'engage dans son temps car il permet une réflexion et une remise en question chez l'être humain

A) Le pouvoir de l'écrivain.

*Avec un écrivain, on ne tombera pas dans l'événement ou l'actualité plate. Il y a un regard, une réflexion personnelle, subjective*, Kaprielian (entretien pour *Le Monde*, p. 403).

B) Une réflexion qui tend vers l'universel.

*Le monde est ce qu'il est, c'est-à-dire peu de chose [...] la paix est le seul combat qui vaille d'être mené*, Camus, « La bombe atomique ».

### 5 Dissarter sur le récit.

a. Le plan A convient au sujet car il adopte une démarche dialectique qui valide le sujet dans un premier temps, puis vient trouver son antithèse dans un second temps. Le plan B ne répond pas à la question posée, il propose des titres qui s'opposent tous à la citation.

b. Proposition de plan détaillé :

I. Certes le récit crée un écart avec le vrai

A) Car le récit est un trompe-l'œil de la vérité.

*Les écrivains devraient s'appeler des illusionnistes*, Maupassant, préface de *Pierre et Jean*.

B) Car les choix de l'auteur contribuent à accentuer un certain écart avec la vérité.

– *[A]utant de vérités qu'il y a d'hommes sur la terre*, Maupassant, préface de *Pierre et Jean*.

– *La Naissance du Jour*, Colette : image de sa mère extrêmement poétique puisque cette dernière préfère assister à la floraison de son cactus rose plutôt qu'aller voir sa fille ; une vérité littéraire en opposition avec la vérité du réel.

C) Car cet écart est au service du lecteur.

– Dans *Une Histoire de soldat* de Louise Colet, le poète précise qu'il *faut que l'idéal [...] élève les personnages [...] pour donner aux hommes le désir d'imiter nos fictions*. Il semble donc nécessaire de présenter une réalité agrandie, une vérité faussée du réel afin d'améliorer la nature humaine.

– Nathalie Sarraute partage ce point de vue, comme elle l'explique dans *Enfance* quand elle écrit : *je prépare pour les autres ce que je considère comme étant bon pour eux, je choisis ce qu'ils aiment*.

II. Mais le récit se rapproche également du vrai

A) Car il crée des effets de réel.

– Maupassant, par ex. dans *Une partie de campagne* : Argenteuil, le pont de Neuilly ou encore le moulin d'Orgemont.

– Marivaux dans l'Avertissement au lecteur de *La Vie de Marianne* : à quelques lieues de Rennes.

B) Car il arrive que les auteurs fassent profession d'authenticité.

Marivaux, Avertissement au lecteur de *La Vie de Marianne* : si c'était une histoire simplement imaginée, il y a toute apparence qu'elle n'aurait pas la forme qu'elle a ; engagement à livrer au public l'ouvrage d'un ami qui l'a réellement trouvé et tel qu'il est, sans apporter aucune modification.

C) Car combler le fossé du mensonge au profit de la vérité peut s'avérer nécessaire pour agir de manière efficace sur le lecteur.

– *Une histoire de soldat* de Louise Colet : critique de la fiction qui perd tout enseignement sur [les] cœurs si elle [...] présente des événements impossibles.

– Jean-Jacques Rousseau : vertu pédagogique de la vérité lorsque le personnage N de la préface de *Julie ou La Nouvelle Héloïse* déclare : Si tout cela n'est que fiction, vous n'avez fait qu'un mauvais livre ; mais dites que ces deux femmes ont existé et je relis ce recueil tous les ans jusqu'à la fin de ma vie.

On invitera les élèves à réfléchir à la troisième partie.

## Fiche 4

## Rédiger l'introduction et la conclusion p. 502

### 1 Dissarter sur la poésie.

– La difficulté [...] liée à l'évasion : amorce.

– La poésie [...] du lecteur ? : sujet.

– Les émotions et [...] avec le réel : définition des termes du sujet.

– La poésie [...] de la réalité ? : problématique.

– Tout d'abord [...] mystères : annonce du plan.

2 Cette conclusion comporte des défauts : l'auteur s'engage à la première personne du singulier et donne son avis, ce qu'il ne faut pas faire. Il faut proposer une réflexion neutre, qui envisage tous les points de vue. Certaines formulations sont également incorrectes.

*En définitive j'ai pu voir que la poésie n'a uniquement que pour but d'éloigner éloigne le lecteur de la réalité parce qu'elle permet d'accéder au monde de l'imaginaire et parce qu'elle repose avant tout sur la musicalité. Par ailleurs dans un deuxième axe, j'ai pu observer que la poésie est aussi ancrée dans la réalité en dénonçant la violence des êtres humains et en invitant le lecteur à réfléchir sur le monde qui l'entoure. C'est pour cela que la poésie est un art littéraire complet que j'apprécie particulièrement. Je peux ouvrir ce sujet sur comme le roman qui permet également de faire voyager le lecteur à travers les aventures d'un personnage, et de le confronter à la réalité du monde dans lequel il vit.*

### 3 Dissarter sur la littérature d'idées et la presse.

*De tous temps, les hommes ont écrit de la littérature. Les écrivains dialoguent avec le monde dans lequel ils vivent. L'écriture est donc un moyen de véhiculer des idées. Notre fameux écrivain Jean-Paul Sartre écrit une célèbre citation : L'écrivain est en situation dans son époque : chaque parole a des retentissements, chaque silence aussi. [...] Il sait que les mots [...] sont des « pistolets chargés. » Que penser de cette affirmation ? Être en situation signifie s'impliquer dans son époque et la métaphore du pistolet souligne cet engagement. Selon Sartre, les mots seraient donc une arme pour agir sur le monde. Problématique : Pourquoi l'écrivain est-il engagé dans les problèmes de son temps ? Je vais répondre à cette question en m'appuyant sur des textes que je connais. Dans un premier temps, nous verrons que l'écrivain peut prendre parti dans ses œuvres. Dans un deuxième temps, nous verrons un porte-voix au service des autres. Enfin, dans la conclusion, nous donnerons notre avis personnel.*

On attirera l'attention des élèves sur le fait que l'annonce du second axe n'est pas suffisante syntaxiquement. On pourra les inviter à réécrire cette phrase.



#### 4 Dissarter sur le récit.

a, b. Voir introduction p. 504.

5 a. Pour conclure, nous avons vu que le récit entretenait un rapport particulier avec le monde et qu'il pouvait s'écarter du réel. En effet, **les écrivains donnent une illusion de vérité qui peut tromper le lecteur. Ils peuvent créer une vérité littéraire parfois éloignée de la vérité du réel afin d'améliorer la nature humaine.** Cependant, l'écart entre vérité et mensonge peut également tendre à se réduire. En effet, **nous avons noté que les auteurs utilisaient des effets de réel, que certains s'engageaient personnellement à dire la vérité parce que cette vérité pouvait aussi être au service du lecteur.**

b. On peut, par ex., proposer une ouverture autour de la photographie qui, elle aussi, part du réel pour se l'approprier et en proposer une vision singulière, orientée par celui qui la réalise.

## Fiche 2

### Analyser un texte et préparer sa contraction au brouillon p. 508

#### 1 Dégager le thème et la thèse.

a. – Le thème de ce texte n'est pas l'enthousiasme provoqué par les premiers pas de l'homme sur la lune (A), mais la réflexion que ceux-ci inspirent à l'auteur, qui voit en cet événement unique une prouesse certes, mais moindre que celle réalisée par les poètes et écrivains dans leurs œuvres.

– *Le thème de ce texte est que les techniciens comme les écrivains aiment voyager loin* : cette affirmation réduit la portée de la réflexion de Barjavel.

– *Le thème de ce texte est que l'homme cherche toujours à aller plus loin que ce qu'il connaît déjà* : cette affirmation est trop générale, et ne prend pas appui sur le contexte d'actualité dans lequel s'inscrit le texte, les premiers pas de l'homme sur la lune.

b. Le thème de ce texte est la conquête de l'espace par l'homme.

c. La thèse de Barjavel est ici : les premiers pas de l'homme sur la lune ne sont que les prémices d'une conquête plus ambitieuse.

#### 2 a. Le thème de ce texte est l'avortement :

- le verbe *avorter* est présent dans les l. 1, 6 ;
- *avortement* est utilisé dans les l. 8, 9, 11, 12, 14, 17, 22, 32, 37.

Ses reprises sont : *cette opération* (l. 3), *une affaire de bonnes femmes* (l. 13), *quelque chose comme la cuisine, les langes* (l. 13-14), *quelque chose de sale* (l. 14), *il* (l. 23, 24). En dehors du pronom personnel *il*, ces reprises mettent l'accent sur l'avortement comme un acte médical à part entière (l. 3) mais qui, en raison de son statut illégal, est jugé péjorativement par la société, d'où les reprises dépréciatives reflétant ce jugement moralisateur.

b. Les sentiments associés à l'avortement sont : la culpabilité que la société impulse chez les femmes qui avortent, et qui suscite chez elles *la honte et le désespoir* (l. 30), le découragement possible (l. 18-19), la détermination de celles qui avortent

pour disposer librement et avec fierté de leur corps (l. 33).

Ces sentiments servent la prise de position des auteures dans la mesure où ils s'inscrivent aussi bien dans le plaidoyer qu'elles développent pour le droit à l'avortement que dans le réquisitoire contre la société qui les rabaissent : *Toujours cette odeur d'hôpital ou de nourriture, ou de caca derrière les femmes* (l. 15-16).

c. La thèse défendue est le droit d'avorter en toute légalité et dans un cadre médical sécurisé afin de jouir de *la libre disposition de leur corps* (l. 27), *d'être libre et fière de son corps comme tous ceux qui jusqu'ici en ont eu le plein emploi* (l. 33-34).

3 a. Le thème de ce texte est la question de la maîtrise de la langue lors du procès : voir les différentes occurrences du nom *mot(s)* (l. 1, 2, 17), les notions de grammaire évoquées avec *un total malentendu de syntaxe* (l. 5), *verbe* (l. 10), *substantifs* (l. 11), *phrase* (l. 13, 16, 22), *un petit pronom* (l. 20), *pluriel et singulier* (l. 21).

b. Jean Giono problématise ce thème en donnant à voir la double visée de la maîtrise de la langue, qui est aussi bien au service de la défense (l. 1-3) que de l'accusation (l. 3-5) de Gaston Dominici.

c. L'exemple sur lequel s'appuie Giono (l. 7-9), qu'il commente précisément ensuite (l. 10-18), sert à montrer la rupture de communication entre le président et l'accusé, qui n'ont pas le même niveau de langage. L'auteur cherche alors à démontrer que si Gaston Dominici manque de spontanéité, de naturel dans ses réponses, ce n'est pas parce qu'il est coupable et cherche à mentir, mais parce qu'il ne comprend pas le sens des questions qui lui sont posées. L'exemple donné apparaît alors comme une preuve concrète et irréfutable de la bonne foi de l'accusé et de la difficulté à faire la lumière sur cette affaire de meurtre.

#### 4 Déterminer la situation d'énonciation.

a. – Thème : les différences filles-garçons dans les jouets vendus.

– Thèse : l’auteur dénonce la différenciation sexiste des jouets qui préconditionne les enfants à reproduire des stéréotypes sociétaux.

**b.** Les formulations à la 1<sup>re</sup> personne apparaissent :

– dans la dénomination des jouets, de *Ma petite supérette* à *Ma baby-nurse* (l. 56), permettant à la jeune enfant de se projeter pleinement dans l’acte de faire *tout pareil que maman* (l. 10-11) et ainsi de favoriser l’achat des jouets ;

– pour désigner le point de vue personnel de l’auteure : *me soulage presque* (l. 9), *je suis agitée de colère et d’impuissance* (l. 15), *je pense aux Femmes [...] nos inconscients [...] J’en serai* (l. 15-17) ; ainsi Annie Ernaux s’implique personnellement dans son propos et, en même temps qu’elle avance ses arguments et ses exemples, elle exprime ses sentiments et émotions. Elle adopte ainsi les deux postures argumentatives : convaincre et persuader.

**c.**

**c.** Les deux propositions de contraction suivantes pour ce paragraphe sont pertinentes dans le contenu énoncé, mais seule la seconde respecte la situation d’énonciation à la 1<sup>re</sup> personne.

**5 Analyser la structure logique du texte.**

**a.** Chaque paragraphe s’attarde sur une stratégie commerciale spécifique mise en œuvre par Auchan :

- § 1 : la sectorisation sexiste des jouets ;
- § 2 : les best-sellers au cœur de *l’espace de la librairie* (l. 19) ;
- § 3 : un rapprochement hypocrite des clients et de l’enseigne.

**b.** Les connecteurs spatiaux *un peu plus loin* (l. 19) et *en hauteur* (l. 28) renforcent l’organisation du propos en donnant à voir au lecteur les différents espaces du magasin ; le lecteur déambule ainsi sans peine dans les rayons d’Auchan évoqués, en suivant l’auteure dans ses pérégrinations d’un rayon à l’autre.

	<b>Idee générale</b>	<b>Arguments</b>	<b>Exemples</b>
<b>§ 1</b>	Dénonciation des clichés sexistes véhiculés par les jouets	L’organisation rigoureuse des rayons qui distingue les jeux pour filles de ceux des garçons	Énumération des l. 2 à 9
		<i>Tout pareil que maman en mini</i> (l. 10-11)	Énumération des l. 11 à 15
		La société de consommation place les enfants dans des moules sociétaux préétablis	
		Il faudrait détruire cette sectorisation qui fait perdurer les clichés sexistes	<i>Les Femmes</i>
<b>§ 2</b>	L’espace librairie est peu fréquenté et met en avant des supports contemporains, bankables ou pratiques	<i>une seule cliente – une dame mûre</i> (l. 19-20)	
		Peu de littérature classique mais beaucoup de best-sellers	<i>les meilleures ventes</i> (l. 23-24)
<b>§ 3</b>	Un panneau hypocrite	<i>ni moi ni les autres ne sommes la propriété d’Auchan</i>	

**d.** A. Ernaux dénonce le consumérisme, les stratégies commerciales qui dictent aux clients quoi acheter (qu’il s’agisse de jouets ou de livres) sous couvert hypocrite de leur laisser le choix et de

les impliquer dans la vie du supermarché (technique de manipulation présente dans le message d’Auchan).

- 6 a. – Thème : le sport.  
 – Thèse : Le sport est un vecteur de valeurs sociales.

b. Les connecteurs logiques soulignés permettent à l'auteur de confronter des points de vue différents. L'auteur suit ainsi un raisonnement par concession.

Fiche 3

Rédiger sa contraction de texte p. 510

1 Reformuler le propos de l'auteur.

- a. – A : cette contraction paraphrase le texte de Balzac.  
 – B : dans cette contraction, l'élève n'associe pas les propos à leur auteur, émet un jugement de valeur sans le rattacher aux objets de la critique et invite à une action qui n'est pas formulée dans le texte original.  
 – C : l'élève introduit des citations directes du texte au lieu de reformuler les idées exprimées.  
 b. Balzac critique le drame romantique *Hernani* dont il estime le traitement de l'intrigue et des personnages factice, ainsi que Victor Hugo, son auteur, en qui il voit un piètre dramaturge.  
 2 – A : selon Michaud, la beauté est omniprésente et s'impose à chacun.  
 – B : d'après E. Morin, la photographie peut aussi bien nous embellir que nous enlaidir.  
 – C : selon C. Roy, si le voyage a pour objectif de nous éloigner de chez nous, dans un autre environnement géographique et linguistique, il nous permet également de nous ouvrir aux autres en sortant de notre zone de confort égocentrique.

c.

- 3 – A : groupe social fondé sur les mérites personnels des individus.  
 – B : vaincre ses concurrents.  
 – C : celui qui évite tous les pièges, les difficultés rencontrées.  
 – D : la victoire de l'intelligence et de l'honnêteté morale.  
 4 a, b. – A : L'élève a dégagé le thème (la figure du héros) et la thèse (les héros ont une dimension universelle et intemporelle) à partir des exemples et arguments énoncés, qu'il a condensés en idées principales : les exploits accomplis, leur impact sur la mémoire collective, le rôle de la violence pour révéler un héros, l'attitude de dévouement des héros.  
 – B : L'élève a dégagé le thème (la figure du héros) et la thèse (les héros ont une dimension universelle et intemporelle). En outre il accorde une place importante aux exemples qu'il met en avant en citant le domaine de prédilection des héros cités et leur impact sur la société.

	Contraction A	Contraction B
Points forts	– Une démarche synthétique qui suit la structure logique du texte initial – Thèmes et thèses sont clairement énoncés – Un effort de reformulation efficace – Absence de jugement personnel – Expression soignée	
	– Le respect du nombre de mots	
Points à retravailler		– La longueur du résumé (légèrement trop long)
		– Certaines idées importantes sont oubliées comme le rôle de la violence pour révéler un héros

## Fiche 2

## Organiser et rédiger son essai p. 514

### 1 Analyser le sujet.

a. La ville, avec ses quartiers surpeuplés et sa pollution ambiante, peut-elle encore inspirer les écrivains ?

– ville : zone urbaine.

– quartiers surpeuplés : densité urbaine trop importante dans un espace déterminé, connotation péjorative.

– pollution : dégradation de l'air, nuisances sur l'environnement.

– inspirer : être à l'origine d'une création (littéraire), insuffler des idées.

– écrivains : tout auteur (poète, dramaturge, romancier, conteur, essayiste...).

b. – Thème : la ville.

– Thèse : Les zones urbaines, défigurées par la surpopulation de certaines zones d'habitation et la pollution croissante sont-elles encore une source d'inspiration pour les auteurs, qu'ils soient poètes, dramaturges, romanciers, conteurs, essayistes, etc. ?

2 a. Les quatre reformulations correspondent au sujet proposé et reflètent l'appropriation de celui-ci par l'élève.

b. Les héros incarnent-ils un idéal modélisateur ?

### 3 Construire un plan.

a. Sujet A : plan analytique ; sujet B : plan dialectique.

b. Sujet A : plan dialectique

I. Certes les lecteurs préfèrent lire des romans plutôt que des pièces de théâtre parce qu'ils considèrent la narration comme plus fluide et complète, qu'il y a moins d'implicite pour se représenter le cadre spatio-temporel et le portrait physique des personnages, enfin parce que les péripéties sont plus nombreuses et ont une ampleur plus développée qu'au théâtre.

II. Toutefois un amateur de théâtre qui a connaissance des spécificités de ce genre littéraire pourra reléguer la lecture des romans au second plan, en appréciant la concision des choix d'écriture comme dans le déroulement de l'intrigue, et

appréciera, à l'instar des metteurs en scène, de se représenter l'intrigue dans le cadre de l'époque où elle a été rédigée ou bien avec une approche plus contemporaine.

### 4 a.

I. Les criminels sont des personnages ancrés dans la violence réelle de la société et le romancier s'attache alors à retracer le parcours d'individus qui ont défrayé la chronique à un moment donné.

II. Les criminels sont des personnages qui fascinent ou scandalisent les romanciers comme les lecteurs parce qu'ils captent toujours leur attention et les amènent à s'interroger sur la nature humaine et ses débordements.

b. Il s'agit d'un plan analytique qui expose deux aspects principaux de l'intérêt porté aux figures des criminels.

### 5 Associer arguments et exemples.

– A : Autrefois, toute personne qui aimait lire la presse devait acheter son journal ; il suffit de se plonger dans le roman *Bel-Ami* de Maupassant pour comprendre les enjeux financiers qui étaient associés à la presse au XIX<sup>e</sup> siècle. Aujourd'hui, l'accès gratuit à l'information sur Internet et la multiplication de journaux distribués dans les boîtes aux lettres ne nécessitent plus de se déplacer jusqu'au kiosque à journaux, ni même de dépenser de l'argent. Ainsi il suffit de se connecter sur le site [www.20minutes.fr](http://www.20minutes.fr) et nous accédons à l'actualité en continu.

– B : En littérature, la majorité des auteurs étudiés sont des hommes. Citons par exemple les grands romanciers comme Balzac, Zola, Stendhal, Boris Vian, les célèbres poètes que sont Ronsard, Du Bellay, Baudelaire, Lamartine, Apollinaire, les dramaturges incontournables dont Molière, Beaumarchais, Hugo, Beckett, les essayistes renommés que sont Montaigne, Lévi-Strauss, Umberto Eco... Et pourtant les autrices célèbres ne manquent pas, quel que soit leur pays d'origine : Agatha Christie en Angleterre, George Sand, Colette, Marguerite Duras en France, Joyce Carol Oates aux États-Unis, pour ne citer qu'elles.

– C : Lors des Jeux olympiques, des gestes peuvent avoir plus d'impact que les discours. C'est le cas au JO de Mexico en 1968 lorsque, alors que retentit l'hymne américain, les athlètes médaillés, Tommie Smith et John Carlos, lèvent leur poing ganté de noir pour protester contre la ségrégation raciale contre les Afro-Américains aux États-Unis.

## **6 Rédiger son essai.**

– Introduction : Lire est souvent synonyme d'évasion : plonger dans des univers inconnus, inspirés de la réalité ou purement imaginaires, côtoyer des personnages hauts en couleur qui évoluent dans des intrigues trépidantes, émouvantes, amusantes ou terribles, voilà une invitation à échapper à son quotidien égocentrique. Pour autant, cette évasion est-elle toujours au rendez-vous ?

– Conclusion : Ainsi il est indéniable que la littérature offre de nombreuses opportunités d'évasion ; pour autant la réalité ressurgit souvent au fil de la lecture, confrontant ainsi le lecteur à ses propres angoisses ou désirs.

**7** Il convient de s'assurer que l'élève développe et structure à bon escient son propos, en mettant en pratique les conseils dispensés dans la page « Leçon » et pratiqués dans les exercices qui précèdent.

Quelques pistes de réflexion possibles :

– Les criminels sont des personnages ancrés dans la violence réelle de la société (personnage de Milady dans *Les Trois Mousquetaires* de Dumas, bandit surnommé *le Maître d'école* dans *Les Mystères de Paris* d'Eugène Sue).

– Le romancier retrace le parcours d'individus qui ont défrayé la chronique à un moment donné : Emmanuel Carrère reprend le parcours atypique et meurtrier de Jean-Claude Romand ; Koltès, dans sa pièce éponyme, s'attache au pas de Roberto Zucco (Succo dans la « vraie vie »), tueur en série italien.

– Les criminels sont des personnages qui fascinent ou scandalisent les romanciers comme les lecteurs parce qu'ils captent toujours leur attention et les amènent à s'interroger sur la nature humaine et ses débordements : le capitaine Nemo dans *Vingt Mille Lieues sous les mers* de Jules Verne, Meursault dans *L'Étranger* de Camus.

– Ces figures négatives valorisent indirectement les autres personnages et dynamisent l'intrigue qui se construit autour d'eux.