

Lettres
Collège

JUIN 2022
N°677 / 11,25€

Nouvelle
Revue
Pédagogique

ISSN 1636-3574

NRP

La revue & sa banque de ressources

nrp-college.nathan.fr



La belle musique
des poèmes classiques

 Nathan

ABC du BREVET

Tous les outils pour réussir l'année de 3^e

DES FICHES SIMPLES ET CLAIRES
POUR RÉVISER TOUT LE PROGRAMME



DES SUJETS PAR MATIÈRE
POUR S'ENTRAÎNER
SUR TOUS LES THÈMES

UNE MÉTHODE PAS À PAS
POUR S'ENTRAÎNER
SUR DES VRAIS SUJETS



UN ACCOMPAGNEMENT
COMPLET POUR RÉUSSIR
EN TOUTE CONFIANCE



Édito

« *C'était, dans la nuit brune,
Sur le clocher jauni,
La lune
Comme un point sur un i.* »

Musset construit un paysage à la manière d'un grand peintre, dans une strophe que les enfants récitent avec un plaisir inchangé, génération après génération. Ce numéro s'appuie donc sur la magie de ces œuvres poétiques dans lesquelles on invite les élèves à s'immerger : par la lecture et l'étude des *Orientales* en 3^e, en suivant Baudelaire dans Paris en 4^e, à travers des ateliers de lecture, de diction et d'écriture en 6^e. Pour tous, grâce à des activités variées, ce patrimoine culturel un peu lointain devient une richesse intime.

Éditeur : Nathan, 92, avenue de France
75013 Paris
Directrice de la publication : Catherine Lucet
Directrice déléguée : Delphine Dourlet
Directrice éditoriale : Catherine Gaschnard
Rédactrice en chef :
Claire Beilin-Bourgeois
Édition : Valérie Antoni,
Claire Beilin-Bourgeois
Édition Web : Alexandra Guidal, Camille
Lacour
Fabrication : Isabelle Montel
Iconographie : Laure Penchenat Marketing/
Diffusion : Aziza Errafi **Impression :**
Imprimerie de Champagne, 52200 Langres
Création et réalisation de la couverture :
Élise Launay
Création des pages intérieures : Élise Launay
et Clémentine Largent
Mise en page : Patrick Droit
Publicité et partenariats : Comdhabitude
publicité, directrice de la publicité : Clotilde
Poitevin, 7 rue Émile Lacoste 19 100 Brive
Tél. : 05 55 24 14 03
Code article : 116774
N° d'édition : 10276974
Dépôt légal : JUIN 2022
Commission paritaire : 1022T83332

**Abonnement 1 an – 4 numéros papier +
version numérique des 4 numéros :** France
45 €, DOM/TOM : 57 €, Étranger : 61 €
– **4 numéros papier + toutes les archives
numériques depuis 2012 :** France 69 €, DOM/
TOM : 81 €, Étranger : 85 €
Abonnement 100% numérique 1 an à partir
de 25 € sur nathan.aboshop.fr
Téléphone Abonnement : 01 44 70 14 76
Abonnement pour la Suisse : EDIGROUP SA,
abonne@edigroup.ch
Abonnement pour la Belgique : Edigroup
Sprl, email : abobelgique@edigroup.org
ISSN 1636-3574
Prix au n° : 11,25 €

Sommaire

ACTUALITÉ

Brèves	4
Pédagogie	5
Livres	6
Lire au CDI	8
Atelier d'écriture	9

DOSSIER

La poésie patrimoniale, une poésie du passé ?	10
--------------------------------------------------------	----

SÉQUENCES PÉDAGOGIQUES

Séquence 6 ^e Des ateliers pour découvrir les pouvoirs de la poésie	16
Séquence 4 ^e Dans Paris avec Baudelaire	20
Séquence 3 ^e Victor Hugo, <i>Les Orientales</i>	26

FICHES PÉDAGOGIQUES

Accompagnement personnalisé 6 ^e 5 ^e 4 ^e 3 ^e Cocktail d'exercices de français, 4 ^e série	34
BREVET Marceline Desbordes-Valmore, « Pauvres fleurs »	40
Latin 5 ^e 4 ^e Agrippa, le bras droit d'Auguste	43



Une nouvelle banque de ressources pour les profs de lettres



Flashez les QR Codes
pour accéder
aux ressources.

Retrouvez les séquences et les articles
de ce numéro, et de nombreuses autres
ressources téléchargeables dans la banque
de ressources nrp-college.nathan.fr



Faites découvrir la poésie à vos élèves !



Toutes les clés pour...

...découvrir

Comprendre l'auteur et le contexte

- Une biographie sous forme d'interview fictive.
- Le contexte et les repères historiques et illustrés par une frise.
- Une présentation vivante des Personnages.

...lire et analyser

S'appropriier le texte

- Des encadrés culturels dans les marges
- Des pauses lecture sur quelques extraits clés

...approfondir

Comprendre les enjeux

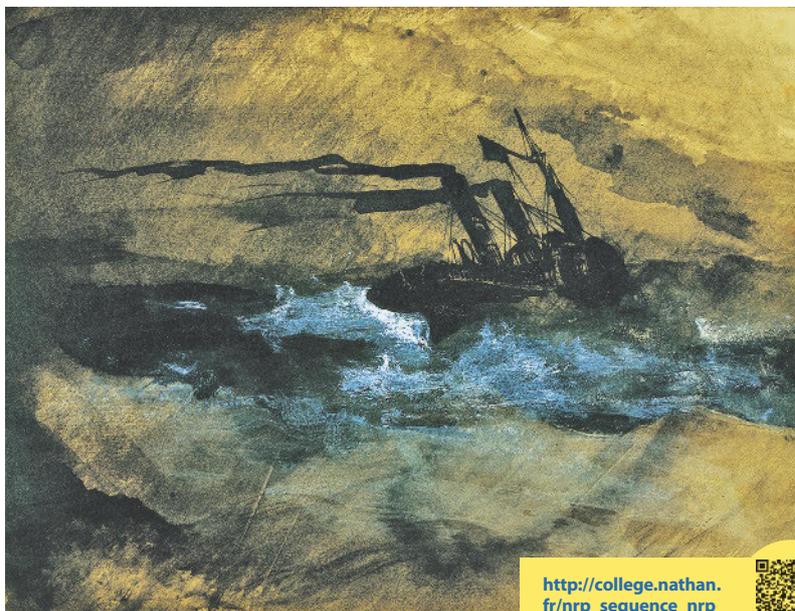
- Des axes d'analyse pour approfondir le genre et le thème de l'œuvre
- Une lecture supplémentaire pour le plaisir



Rendez-vous sur carresclassiques.com

Vous y trouverez les livres du professeur téléchargeables gratuitement.

Pour partager des moments de poésie avec vos élèves, retrouvez de nombreuses séquences et des ressources sur le site de la NRP. En voici une sélection.



© BIS / Ph. Coll. Archives Nathan.

http://college.nathan.fr/nrp_sequence_nrp



▲ Vents et marée, le souffle hugolien

Victor Hugo a vu la mer pour la première fois à 14 ans, à l'été 1835. Dès lors, l'océan lui offrit une provision d'images magnifiques, mais aussi une méditation sur l'homme. En 5^e, cette séquence embarque les élèves pour un voyage au long cours.



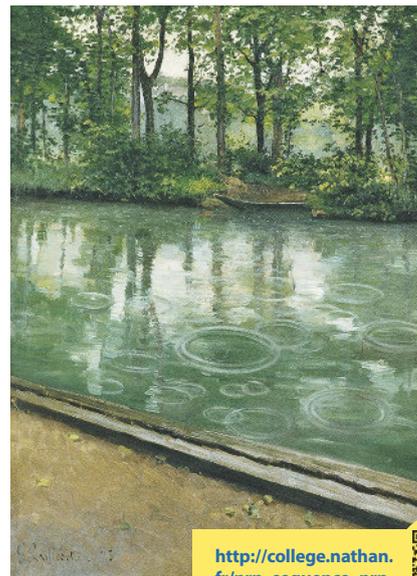
BIS / © Archives Larbor.

http://college.nathan.fr/nrp_dossier_nrp



◀ Leçons de poésie

Comment amener les élèves à lire, écouter, vivre la poésie ? Ce dossier rend compte d'activités et de pratiques en vue d'une expérience individuelle et collective de la poésie dans la classe.



BIS / © Archives Larbor.

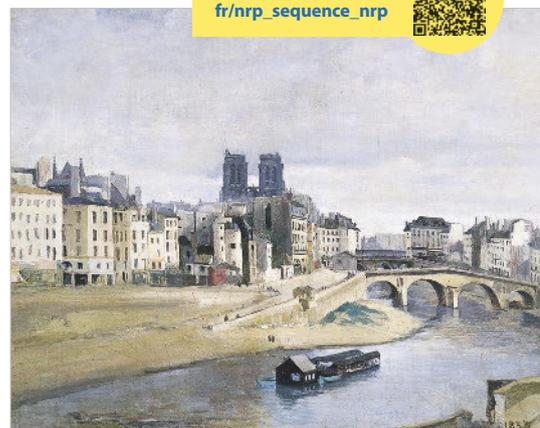
http://college.nathan.fr/nrp_sequence_nrp



▲ Chantons sous la pluie

La pluie est le fil conducteur d'une séquence qui conjugue texte et musique, riche de possibilités pour un travail sur le genre poétique et en étude de la langue.

http://college.nathan.fr/nrp_sequence_nrp



BIS / Ph. © Archives Nathan.

▲ Poètes dans la ville

Une promenade poétique dans Paris, que l'on peut choisir de proposer à une classe de 6^e, en mettant l'accent sur le nombreuses activités d'écriture, ou en 4^e, pour une lecture plus interprétative des textes proposés.

En bref

De quoi vous tenir au courant des décisions, des changements et des réformes qui font la vie de l'institution.

Agenda

Le brevet des Collèges se déroulera le jeudi 30 juin et le vendredi 1^{er} juillet 2022.

• 30 juin

9 heures-12 h 15 : Français, grammaire et compréhension, dictée puis expression écrite

14 h 30-16 h 30 : Mathématiques

• 1^{er} juillet

9 heures-11 heures : Histoire-Géographie et enseignement moral et civique

13 h 30-14 h 30 : Sciences, deux matières choisies entre physique chimie, SVT et Technologie

15 heures-16 h 30 : Langue vivante étrangère

La Nuit des Musées

La dix-huitième édition de la Nuit des Musées aura lieu le 14 mai prochain. Jusqu'à minuit, un grand nombre de musées, en France et en Europe, ouvriront leurs portes gratuitement à tout public... Une invitation « à vivre une expérience du musée à la fois conviviale et ludique », grâce à des visites commentées, des ateliers, des parcours ludiques, de projections, des spectacles vivants, des dégustations. Cette Nuit des Musées est l'occasion de présenter et de valoriser les projets construits dans le cadre de « *La classe, l'œuvre* » à partir des œuvres issues des collections des musées de France, opération créée en partenariat avec les ministères de l'Éducation nationale et de la Jeunesse et des Sports, qui permet à des classes de construire un projet d'éducation artistique et culturelle à partir d'œuvres issues de collections de musée de France. Près de 330 musées et plus de 16 000 élèves participent à cette opération.

Son « petit Liré » fête les 500 ans de Du Bellay (1522-1560)

Le 5 mars dernier, Roselyne Bachelot, ministre de la Culture, a ouvert les célébrations du cinq centième anniversaire de la naissance de Du Bellay à Liré, en Anjou, lieu de naissance du poète. Nombre de manifestations sont prévues, de mars à décembre : des conférences, expositions, ateliers, lectures, concert, colloques, et même une croisière sur la Loire, principalement sous l'égide des communes d'Orée-Anjou et d'Ancenis-Saint-Géréon et de l'association « Les Lyriades de la langue française ». Le 8 mai, sera donné un concert de musique Renaissance au domaine de la Turmelière, voisin des ruines du château de l'écrivain ; les 18, 19, 20 mai, se tiendra un colloque international organisé par l'université d'Angers en partenariat avec les facultés de Paris VII et de Tours, intitulé : « La meilleure défense, c'est l'attaque. Du Bellay polémiste dans *La Défense et Illustration de la langue françoise... et ailleurs* » (www.univ-angers.fr). Le 1^{er} juin, une journée Renaissance est organisée au musée Joachim du Bellay, ainsi les 2 et 3 juillet qu'une grande fête Renaissance avec bal et animations au château d'Ancenis. La région Pays de la Loire célébrera le poète du XVI^e siècle jusqu'en décembre.

<https://muséejoachimdubellay.com/>

Partir en livre

Après « l'Amour » des Nuits de la Lecture de janvier dernier, l'opération Partir en Livre qui aura pour thème « l'Amitié » débutera le 22 juin, au lendemain de la Fête de la Musique, et s'achèvera le 24 juillet avec la clôture de l'action gouvernementale « La Lecture Grande Cause Nationale ». Les projets labellisés par le CNL (Centre National du Livre) seront dévoilés en juin lors d'une conférence de presse. Dédiée aux enfants et jeunes de 0 à 18 ans et à leurs accompagnateurs, cette huitième édition, soutenue par le ministère de la Culture et le CNL, offrira des animations (4 000 en 2021), des chèques lire et des livres offerts en nombres aux participants. Dès maintenant et toute l'année sur le site www.partir-en-livre.fr, on trouve des podcasts : conseils de lectures, lectures d'extraits, entretiens avec des auteurs ou des illustrateurs, des conférences...

École inclusive

Le site Eduscol annonce l'évolution du LPI, Livret de Parcours Inclusif, « une application ayant pour finalité d'améliorer la prise en charge des élèves à besoins éducatifs particuliers ». Conçu pour tous les professionnels qui accompagnent l'élève dans sa scolarité, le LPI est déployé sur tout le territoire depuis le 31 janvier dernier. Une nouvelle version en avril proposera les bilans PPRE (programme personnalisé de réussite éducative) et PAP (plan d'accompagnement personnalisé), une évolution qui doit se poursuivre à la rentrée prochaine. Un espace de consultation pour les familles devrait être proposé pour septembre.

www.eduscol.education.fr

Rappel

Depuis janvier dernier, le Pass culture est étendu aux collégiens à partir du niveau 4^e : 25 € par élève de 4^e et de 3^e, 50 € aux lycéens pour des sorties collectives et/ou des achats individuels.

Enseigner sereinement, une utopie ?

Par **Violaine Carry**, professeure de Lettres modernes

« Pour tenir dans ce métier, il faut savoir se préserver », ce sont les mots d'une inspectrice d'allemand, croisée à l'occasion de la visite de titularisation d'un collègue. Pas toujours facile. On peut se demander si le stress n'est pas inhérent au métier. La crise sanitaire n'a rien arrangé, et il est difficile d'ignorer que les professeurs contraints de s'arrêter pour *burn-out* sont de plus en plus nombreux, et que le concours, même réformé, peine chaque année à attirer de nouveaux aspirants. Et pourtant, ne nous y trompons pas, enseigner reste un métier de passion.

Émotions contagieuses et neurones miroirs

Avant le Covid, il y avait déjà pléthore de facteurs de stress – on les connaît, inutile d'en faire la liste. Là, la situation sanitaire nous confronte à un défi supplémentaire : accueillir et désamorcer l'anxiété de nos élèves, mais aussi de leurs familles ; absorber et mettre à distance celle de notre hiérarchie, elle aussi soumise à rude épreuve par des injonctions changeantes et contradictoires.

Car les émotions sont contagieuses, et cela, si nous en avons l'intuition depuis longtemps, nous a été confirmé par la découverte des neurones miroirs par des chercheurs italiens. En 1992, Di Pellegrino et son équipe se rendent compte que les mêmes neurones s'activent quand un singe se saisit d'un objet que quand il voit l'expérimentateur prendre cet objet... Révolution ! L'expérience est répliquée, déclinée, éprouvée avec des sujets humains, pour aboutir à la conclusion suivante : notre cerveau entre en résonance, comme une photocopieuse, avec celui de la danseuse qui fait un entrechat, de l'enfant qui tombe de la balançoire, de l'audacieux qui mord dans un piment de Cayenne. Mieux, il s'accorde avec l'être qui exprime de la souffrance... ou de la joie ! N'avez-vous jamais remarqué combien le simple sourire de votre boulangère le matin est communicatif, et vous remet en train alors que vous vous étiez levé du pied gauche ? Bref, la science venait de lever le secret de l'empathie, et

du pouvoir – à double tranchant – de la contagion émotionnelle.

Confiance et sérénité en classe

On comprend mieux, dès lors, les résultats du rapport Hattie, qui, depuis 2009, enrichit une gigantesque méta-analyse sur les facteurs de réussite scolaire chez des apprenants du monde entier : les facteurs les plus puissants mettent en jeu la qualité de la relation professeur-élève. En clair, la confiance de l'élève en la compétence de son enseignant, en la justesse de ses retours et appréciations, en sa conviction du potentiel de sa classe, est déterminante. En bonnes éponges, les élèves finissent irrémédiablement par se laisser entraîner par la passion et l'enthousiasme d'un professeur qui y croit : un élève motivé, « *heureux d'être à l'école* », pour reprendre le titre du dernier ouvrage de la pédopsychiatre Catherine Gueguen, réclame un professeur épanoui.

Dès lors, renforcer ses ressources intérieures devient une urgence, non seulement pour se protéger soi, en tant que personne, mais aussi pour nos élèves, afin de surmonter les obstacles conjoncturels, institutionnels et sociétaux auxquels notre métier est confronté.

Du bien-être des élèves à celui du professeur

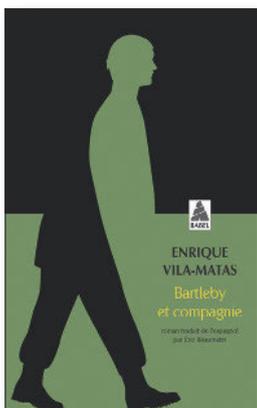
Le Conseil scientifique de l'Éducation nationale (CSEN), confié à la direction de Stanislas Dehaene, éminent cognitiviste,

témoigne d'un désir d'augmenter les performances des petits Français en s'appuyant sur la science. Or, quand on se penche de plus près sur les différents groupes de travail, on constate que si la confiance en soi est intégrée depuis le début, il a fallu attendre cette année pour que le « *bien-être à l'école* » fasse son apparition. Victoire ! l'impact primordial des émotions est enfin considéré... mais seulement du côté des élèves. Celles du professeur sont toujours taboues, ignorées, comme s'il devait les laisser au seuil de la salle de classe pour bien enseigner.

Quel animal curieux que l'enseignant... Alors qu'Antonio Damasio a démontré depuis 1994 « *l'erreur de Descartes* », celle qui consiste à séparer l'esprit du corps, on attribue tout de même aux professeurs la faculté (presque inhumaine !) de mettre sur « *off* » leurs émotions.

Aussi est-il grand temps de faire un pas de côté pour traiter la source du problème : cultiver l'enthousiasme des professeurs tout au long de leur carrière, les aider à réguler le stress inhérent au métier, leur apprendre à apprivoiser et exploiter leurs propres émotions pour optimiser leur pratique.

Quel stress le métier d'enseignant génère-t-il ? Pourquoi ? Comment le combattre ? De septembre 2022 à mai 2023, la NRP collègue proposera une chronique dont l'auteure, Violaine Cary, s'appuiera sur les travaux de spécialistes en sciences cognitives pour répondre à ces questions.



Essai fictionné

► **Enrique Vila-Matas, *Bartleby et compagnie***, trad. de l'espagnol par Éric Beaumatin, Actes Sud, coll. « Babel », 220 pages, 7,70 €

85 notes pour un texte absent

Le rédacteur fictif de ces 85 notes, Marcelo, un bossu solitaire, appartient à la lignée des commis aux écritures qui, de Joseph K. à Bartleby et de Franz Kafka à Robert Walser, hantent la littérature. Vingt-cinq ans après la publication de son unique roman, Marcelo entreprend une recherche sur les auteurs qu'il considère comme ses semblables : les écrivains du négatif. Sous le double patronage du Bartleby de Melville qui « préférerait ne pas » et du Lord Chandos de Hofmannsthal qui promet dans une lettre de ne plus écrire une seule ligne, l'enquêteur explore avec une ironie décapante les formes variées de ce goût du néant.

Il rappelle les itinéraires de ceux qui ont sombré dans le silence après avoir créé des chefs-d'œuvre : Rimbaud, Hölderlin ou Walser, les deux derniers continuant à produire ce que Marcelo appelle des « hurlements sans bruit », écrits indéchiffrables dictés par la folie. Il montre ceux qui se sont perdus dans leur création, comme Musil. Il évoque l'idéal négatif que constituent les écrivains sans œuvre, comme l'italien Bobi Balzen (dont les notes furent publiées après sa mort) ou Joseph Joubert, qui se prépara toute sa vie à écrire un livre. Il fait une place aux suicidés, parce qu'ils ont mis en acte leur refus de l'art : Jacques Vaché, disant : « L'art est une stupidité » avant de se tuer ou Chamfort qui, ne publiant que des fragments (parce que « le public juge toujours mal »), a mis fin à ses jours avec une incroyable sauvagerie. À ces réflexions sur des écrivains réels, Marcelo mêle l'histoire d'auteurs imaginaires, comme celle de Paranoico Perez, inventé par Antonio de la Mota Ruiz. Perez, interné en psychiatrie, explique son triste destin : il imagine des récits mais, juste au moment où il va les écrire, l'écrivain Saramago les publie. Et Perez trouve sa revanche dans le fait que, depuis sa consécration, Saramago n'a plus le temps d'écrire, tant sa vie publique l'occupe.

Le livre, drôle et érudit, embrasse une bonne partie de la littérature occidentale, tout en la soumettant au double effet dissolvant d'une forme fragmentaire et d'une salutaire ironie.

■ Édith Wolf



Fiction adultes

► **Constance de Salm, *Vingt-quatre heures d'une femme sensible***, Libro, coll. « Œuvres du Matrimoine », 94 pages, 3 €

► **Judith Gautier, *Isoline***, Libro, collection « Œuvres du Matrimoine », 92 pages, 3 €

► **Françoise de Graffigny, *Lettres d'une Péruvienne***, Gallimard, coll. « Folio classique », 254 pages, 7 €

Classiques au féminin

Deux maisons d'édition publient des œuvres méconnues d'écrivaines du passé avec des politiques éditoriales différentes.

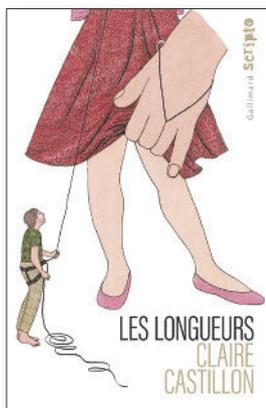
Libro leur consacre une collection : « Œuvres du Matrimoine ». On y trouve surtout des œuvres courtes présentées sobrement, dans le but de favoriser leur accessibilité. On peut ainsi découvrir *Vingt-quatre heures de la vie d'une femme sensible* (1824), un roman épistolaire dont l'épistolière est une femme en proie aux affres de la jalousie. L'intérêt du livre, dont Stephan Zweig s'inspirera, réside dans la peinture puissante des déchirements de la passion.

Isoline (1882) raconte de façon enlevée l'histoire d'une fille « punie » par son père pour avoir causé, en naissant, la mort de sa mère. Enfermée dans un manoir en Bretagne, vouée au couvent, elle s'évade en se déguisant en marin et prend la mer sur le bateau de son bien-aimé.

Dans une démarche différente, « Folio Classiques » publie les auteures du passé sans les regrouper dans une collection, avec l'idée que le temps n'est plus où les œuvres des femmes devaient être présentées à part. La dernière parution, *Lettres d'une Péruvienne*, est un roman épistolaire du XVIII^e siècle qui connut un immense succès. L'héroïne, Zilia, une jeune Inca élevée dans un temple, est promise au prince Aza. L'invasion espagnole les sépare et Zilia, prisonnière, est achetée par un Français, Déterville, qui tombe amoureux d'elle alors qu'elle reste fidèle à Aza. Quand ce dernier la renie, Zilia décide de vivre de manière indépendante, invitant Déterville à partager les plaisirs de l'amitié et « ce bonheur si pur : je suis, je vis, j'existe ». Roman d'une émancipation, ce récit épistolaire montre l'Europe vue par les yeux d'une Américaine, pose un regard critique sur la colonisation et propose une réflexion sur les formes d'expression propres à chaque culture. La préface de Martine Reid, les notes et un dossier complet permettent une utile mise en contexte.

En rendant leur place aux auteures du passé, les deux éditeurs nous offrent un autre regard sur la littérature.

■ Édith Wolf



Fiction jeunesse

► **Claire Castillon,**
Les Longueurs,
Gallimard-Jeunesse,
coll. « Scripto »,
188 pages, 10,50 €

Sous l'emprise d'un pédophile

Alice vit avec sa mère depuis que son père a rencontré une autre femme avec laquelle il est parti aux États-Unis. Bonne élève, entretenant un rapport harmonieux et complice avec sa mère, entourée d'amis de son âge, Alice serait une enfant puis une adolescente comme les autres s'il n'y avait dans sa vie Mondjo. Mondjo est son moniteur d'escalade et un ami de sa mère. Il apparaît proche de ses élèves, drôle, sympathique. En réalité, c'est un pédophile qui domine et violence les enfants et les adolescentes qu'on lui confie.

Le récit retrace l'histoire de la relation perverse commencée lorsque l'héroïne a neuf ans et qui se poursuit jusqu'à ses quinze ans, âge de la narratrice au début du roman. Elle vient alors d'apprendre que Mondjo et sa mère sont amants et vont vivre ensemble. L'horreur et la confusion dans lesquelles la plonge cette perspective la poussent à chercher une issue à la situation. Le roman fait alterner les chapitres qui se situent à ce moment de crise et ceux où la narratrice se remémore l'histoire de sa relation avec Mondjo.

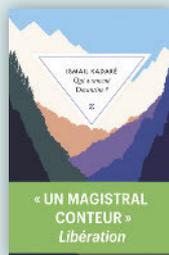
On voit par ses yeux toutes les phases de l'emprise de l'adulte : jeux, caresses, attouchements, chantage. On y mesure l'importance du langage, qui déguise les violences en caresses, les mensonges en complicité, les viols en rituels amoureux. On comprend de quelle manière le pédophile manipule la mère de sa victime et tente d'isoler l'héroïne de son entourage affectif.

Cette compréhension du lecteur est rendue possible par la justesse du ton. D'un bout à l'autre du récit, les personnages apparaissent vraisemblables, le langage de la narratrice sonne vrai. Le livre dit les hésitations, les ambivalences, les peurs de la victime, qui ne réussira à se percevoir comme telle que lorsqu'une de ses amies énoncera pour elle la vérité de la situation.

Ce roman constitue, sur un sujet difficile, une grande réussite. Il intéressera les adultes et fera réfléchir les jeunes lecteurs à partir de quinze ans.

■ Édith Wolf

Brèves Roman adultes



Récit

► **Ismaël Kadaré,**
Qui a ramené Doruntine ?
Zulma, trad. J. Vrioni,
176 pages, 8,95 €

Ce récit, qui a l'efficacité d'un roman policier, l'effet poétique d'une légende et la portée d'un mythe nous fait suivre l'enquête menée sur la mort mystérieuse de la jeune Doruntine. Son frère mort s'est-il levé de sa tombe pour la ramener dans son pays natal ? Cette réédition précède, chez Zulma, celle d'une autre œuvre de Kadaré également devenue introuvable.



Essai

► **Alice Zeniter,**
Je suis une fille sans histoire,
L'Arche, 102 pages, 12 €

Est-il possible de raconter des histoires qui ne montreraient pas « un mec qui fait des trucs » ? De réinventer le récit avec Ursula Le Guin et sa fiction-panier (à l'opposé du récit guerrier) ? D'écrire des romans qui passent haut la main le test de Bechdel (qui vise à mettre en évidence la place des femmes) ? Telles sont les questions que pose l'auteure dans cet essai qui met à la portée de tous de grandes questions littéraires.



BD jeunesse

► **Andrea Fontana,**
Claudia Petrazzi,
Clara et les ombres,
Bandes d'Ados,
trad. M. Giudicelli,
192 pages, 15,90 €

Clara vient de s'installer avec son père dans une petite ville. Au collège, règnent des brutes et dans la forêt voisine des enfants disparaissent. Mais la solidarité et l'amitié aideront Clara et les autres à lutter contre les menaces et les maléfices. Une atmosphère discrètement fantastique et des couleurs tendres font le charme de cette BD qui traite avec sensibilité un problème bien réel.

■ Édith Wolf

Dépoussiérons la poésie !

Par **Laure Bertrand** et **Aurélié Laurière**, professeures documentalistes dans l'académie de Limoges, membres de l'A.P.D.E.N

Le fonds « poésie » de nos CDI est loin d'être le plus consulté ou emprunté. Pourtant, cette forme littéraire jalonne la scolarité de nos élèves et les animations de type « Printemps des poètes » ou « Poésie en liberté » ne manquent pas. Victime d'une image désuète, la poésie apparaît à nos adolescents comme une liste de contraintes extrêmement codifiées et très éloignées de leurs préoccupations. Comment rajeunir cette image à leurs yeux ? Comment leur donner envie de lire et pourquoi pas d'écrire de la poésie ? Compte rendu d'expériences.

NOTION INFO-DOCUMENTAIRE : DISCOURS (RHETORIQUE, INTENTION)

Un discours contient un message et, dans un contexte défini, procède d'une intention, d'une volonté de communication de ce message par son émetteur, vers un ou plusieurs destinataires. Il peut prendre plusieurs formes, écrite, orale, et peut être développé en interaction avec le destinataire. Le discours est organisé selon un plan et régi par des normes. Définition complète à consulter sur : [https://wikinotions.apden.org/notions.php?p=consult&nom=Discours%20\(rh%C3%A9torique,%20intention\)](https://wikinotions.apden.org/notions.php?p=consult&nom=Discours%20(rh%C3%A9torique,%20intention))

Écriture de textes poétiques

L'enseignement de la poésie à l'école se limite souvent aux traditionnels exercices de récitation ou à l'explication de textes. Une autre approche de la poésie peut consister à lier lecture et écriture. Ainsi le professeur de lettres et le professeur documentaliste ont inscrit leurs élèves à un concours régional intitulé « *Fabriquez un poème* », (infos : <http://eclairs.aquitaine.fr/fabriquez-un-poeme-la-poesie-vivante.html>). Les élèves réalisent leur propre composition par la méthode du collage, à partir de vers choisis dans un corpus de poèmes. Pour les guider dans leur travail de création, l'équipe pédagogique a également fait appel à une poétesse locale, ce qui permet aux élèves d'appréhender plus concrètement l'acte d'écriture poétique. Globalement, cette proposition de jeux poétiques a été un succès, plusieurs élèves ont été finalistes du concours et tous ont joué le jeu.

La mise en place d'« ateliers slam »

Pour développer la motivation des élèves en s'inspirant de leur univers musical et poétique, un autre projet a consisté à accueillir le slameur Govrache au sein de l'établissement. Le projet est simple : composer un texte, seul ou en groupes, en suivant des consignes précises :

- respecter la règle des « 3 R » (rime, rythme, récit). Ce dernier « R » signifie qu'il faut choisir un angle, un personnage qui va porter une émotion, une histoire à raconter ;
- partir d'un mot ou d'une phrase choisis ensemble ;
- penser à l'oralité du poème et donc se détacher de la versification traditionnelle.

À la fin, chacun lit sa composition à l'ensemble du groupe. Tous les élèves, sans exception, ont écrit quelque chose.

Bilan et prolongements

Tous les participants ont été très satisfaits de ce moment d'écriture et quelques-uns

envisagent de continuer. Notre objectif de dépoussiérer l'image de la poésie a été atteint, même si celui de dynamiser le fonds poésie ne l'a pas vraiment été. Mais ce type de projet pédagogique permet indubitablement de changer la perception que se font les élèves de la poésie. Un recueil rassemble les poèmes des élèves. Certains sont très profonds, d'autres beaucoup plus légers ou humoristiques. Quelques thèmes se dégagent : l'ennui, le deuil, l'amour, la nature, ce qui n'est pas pour déplaire à l'enseignante de français qui travaille sur le lyrisme en poésie !

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Textes officiels

- Ministère de l'Éducation nationale. Ressources pour faire la classe à l'école : la poésie à l'école. In *Eduscol* [en ligne], mars 2004 (mis à jour 2010) [consulté le 28 février 2022]. Disponible sur : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/86/1/dossier-poesie_113861.pdf

Monographies

- Suzanne Christophe, Claude Grosset-Bureau, *Jeux poétiques et langue écrite*, Bordas, 2002
- Jean-Yves Debreuille (dir.), *Enseigner la poésie ?*, Presses Universitaires de Lyon, 1995
- *La Poésie à l'école de la maternelle au lycée* : actes du séminaire de juin 1999 & autres contributions, réunis par M.-Th. Denizeau et

Daniel Lançon, CRDP de la Région Centre, 2000

- Christian Poslaniec, *Aborder la poésie à l'école* : cycle 3/6°, Retz, 2011
- Jean-Pierre Siméon, *La Vitamine P : la poésie, pourquoi, pour qui, comment ?*, Éditions Rue du Monde, 2012

Dossiers de périodiques

- « Enseigner la poésie avec les poèmes », *Le français aujourd'hui*, n°169, juin 2010
- « Vous avez dit poésie pour la jeunesse ? », *La revue des livres pour enfants*, n°258, mars 2011 [consulté le 28 février 2022]. Disponible sur : https://cnlj.bnf.fr/fr/detail_revue/Vous_avez_dit_poesie_pour_la_jeunesse_/258

Écrire sur les petits métiers

Par Marie-Françoise Roger

Au moment où l'on s'inquiète parfois pour son avenir, et pour se présenter de façon fictive, il peut être intéressant de s'inventer un « petit métier ». Une occasion d'exprimer poétiquement sa vision du monde.

Drôle de poésie, drôles de métiers

Henri Michaux (1899-1984), dans *Au pays de la Magie*, énumère les métiers de « poseur de torches », de « charmeur de goitres » et de « d'effaceur de bruits » avant de s'attacher plus précisément à la description du « Berger d'eau » : « Le Berger d'eau siffle une source et la voilà qui se dégageant de son lit s'avance en le suivant. » La lecture de ce texte peut servir de point de départ.

D'autres poètes, comme André Hardellet (1911-1974), auteur – on s'en souvient – de la chanson interprétée par Guy Béart, « Bal chez Temporel », ont inventé bien des métiers originaux : *Le Poseur de grillons*¹ ou *L'Essuyeur de tempêtes*², texte poétique qui joue sur l'expression figurée : « Si vous désirez qu'une tempête vous fasse de l'usage, entretenez-la convenablement. Et commencez donc par l'essuyer. » On peut aussi exploiter la chanson de Juliette, « Les petits métiers »³, qui donne bien des idées : « *le sucreur de fraises, la faiseuse d'embaras, la teneuse de jambes, l'ensommeilleur de plomb, le lécheur de vitrines, la bourreuse de mou et l'encaisseur de gnons.* »

Une méthode simple et ludique

Mais on invitera surtout les élèves à créer leurs propres petits métiers. La méthode est simple.

On collecte une bonne dizaine de verbes d'action : *compter, crier, tromper, saigner, cacher, étendre, briser, caler, peigner, enfouir...* ; une bonne dizaine de noms d'objets ou de termes abstraits : *tabouret, vent,*

Parmi les personnes exerçant de petits métiers, entre le poseur de torches, le charmeur de goitres, l'effaceur de bruits, se distingue par son charme personnel et celui de son occupation, le Berger d'eau.

Le Berger d'eau siffle une source et la voilà qui se dégageant de son lit s'avance en le suivant. Elle le suit, grossissant au passage d'autres eaux.

Parfois il préfère garder le ruisseau tel quel, de petites dimensions, ne collectant par-ci par-là que ce qu'il faut pour qu'il ne s'éteigne pas, prenant garde surtout lorsqu'il passe par un terrain sablonneux.

J'ai vu un de ces bergers – je collais à lui, fasciné – qui, avec un petit ruisseau de rien, avec un filet d'eau large comme une botte, se donna la satisfaction de franchir un grand fleuve sombre. Les eaux ne se mélangeant pas, il rattrapa son petit ruisseau intact sur l'autre rive.

Tout de force que ne réussit pas le premier ruisseau venu. En un instant les eaux se mêleraient et il pourrait aller chercher ailleurs une nouvelle source.

De toute façon, une queue de ruisseau forcément disparaît, mais il en reste assez pour baigner un verger ou emplir un fossé vide.

Qu'il ne tarde point, car fort affaiblie elle est prête à s'abatre. C'est une eau « passée ».

Henri Michaux, « *La patrie des Bergers d'eau* », in *Au pays de la magie*, © Éditions Gallimard, « Poésie », 2019.

désert, casserole, buisson, miroir, tendresse, haine, étonnement, rire...

On transforme ces verbes d'action en acteurs : *compteur, crieur, trompeur, saigneur, cacheur, étendeur, briseur, caleur, peigneur, enfouisseur...*

Puis, en utilisant habilement le hasard, on forge un ou plusieurs noms de métiers : *peigneur de vents, saigneur de buissons, enfouisseur de haines, trompeur de miroirs, crieur de déserts...*

On peut aussi partir d'expressions figurées que l'on prend au pied de la lettre, comme le font Juliette ou Hardellet (*le lécheur de vitrines, l'essuyeur de tempêtes*). Puis on imagine...

À chacun sa recette

Chacun invente un « petit métier » et le décrit : que fait celui qui exerce ce métier (gestes, outils, pratiques) ? Quelles sont ses habitudes ? Quelle influence, quelle importance a-t-il ? etc.

On peut, si l'on veut, pour structurer le texte, adopter la composition du texte de Michaux :

« Parmi les personnes exerçant de petits métiers, [...] se distingue par son charme personnel et celui de son occupation, le Berger d'eau. »

« Le Berger d'eau siffle... »

« Parfois il préfère... »

« J'ai vu un de ces bergers... »

On peut aussi choisir la narration et raconter une journée de celui qui pratique ce petit métier. L'essentiel est de donner au personnage force et présence.

1. André Hardellet, *Sommeils*, Seghers, 1960.

2. André Hardellet, *L'Essuyeur de tempêtes*, éd. Plasma, coll « Feuilles vives ».

3. Juliette, paroles de la chanson « Les petits métiers » : www.paroles.net/juliette/paroles-petits-metiers



Rêverie, de Franz Guillery, huile sur toile (106 x 170 cm), fin du XIX^e s., coll. particulière © akg-images.

La poésie patrimoniale, *une poésie du passé ?*

Par David Galand, professeur agrégé de Lettres modernes,
lycée Mireille-Grenet, Compiègne

Sommaire

Petit coup d'œil
dans le rétroviseur — 11

Quel contemporain ?

Histoire et mémoire

Une inquiétude pour notre temps ?

De l'étrangeté
et de l'intimité du vers — 13

Un étrange dérangement

Le paradoxe de l'intimité

La poésie célèbre,
cette belle inconnue — 14

« Dire de mémoire » : un plaisir suranné ?

Pour une subjectivité dans la poésie

L'école primaire entretient avec moins d'embarras que l'enseignement secondaire la lecture et la fréquentation d'une poésie « traditionnelle », celle des récitations où l'on sourit parfois de rencontrer Rosemonde Gérard (ah ! « Bonne année à toutes les choses... »), François Coppée (« La Mort des oiseaux ») ou, plus éloigné, Jean Passerat (« J'ai perdu ma tourterelle... »). Et, par souci de n'être pas taxés d'avoir des goûts surannés, nous préférons souvent, au collège, ne pas trop remonter au-delà des poètes romantiques – ce qui nous évite, de plus, de devoir affronter l'hébétude des élèves devant une langue française qui a pris de l'âge, et que les contraintes propres à la poésie versifiée soulignent encore davantage. Cependant, l'abandon partiel de la poésie « ancienne » sur l'autel du collège est peut-être un sacrifice bien regrettable...

Petit coup d'œil dans le rétroviseur

C'est à l'occasion des programmes de français de 2008, on s'en souvient, qu'a eu lieu l'effraction de la « poésie contemporaine » dans les classes de collège. Non qu'elle en fût totalement absente auparavant ; mais ce n'était qu'à la marge, en maraudeuse qu'on la surprenait parfois dans les jardins, mais à qui la porte restait fermée. Soudain, la « poésie contemporaine » se voyait inopinément invitée, non seulement à constituer un hors-d'œuvre dès la 6^e, sous l'intitulé « Initiation à la poésie », pour faire découvrir « la diversité des formes et motifs poétiques », mais aussi en 5^e, au sein de l'item « Poésie : jeux de langage », et en 4^e, sous l'angle du lyrisme. Mais, à la faveur de l'histoire littéraire, perspective qui ordonnait la progression globale sur les quatre niveaux du collège, elle apparaissait de façon plus substantielle en classe de 3^e, puisque l'objet d'étude « La poésie dans le monde et dans le siècle » se déclinait en deux parties : « La poésie engagée » d'une part, « Nouveaux regards sur le monde dans la poésie contemporaine » d'autre part, cette seconde partie étant dotée d'un titre tout à fait explicite.

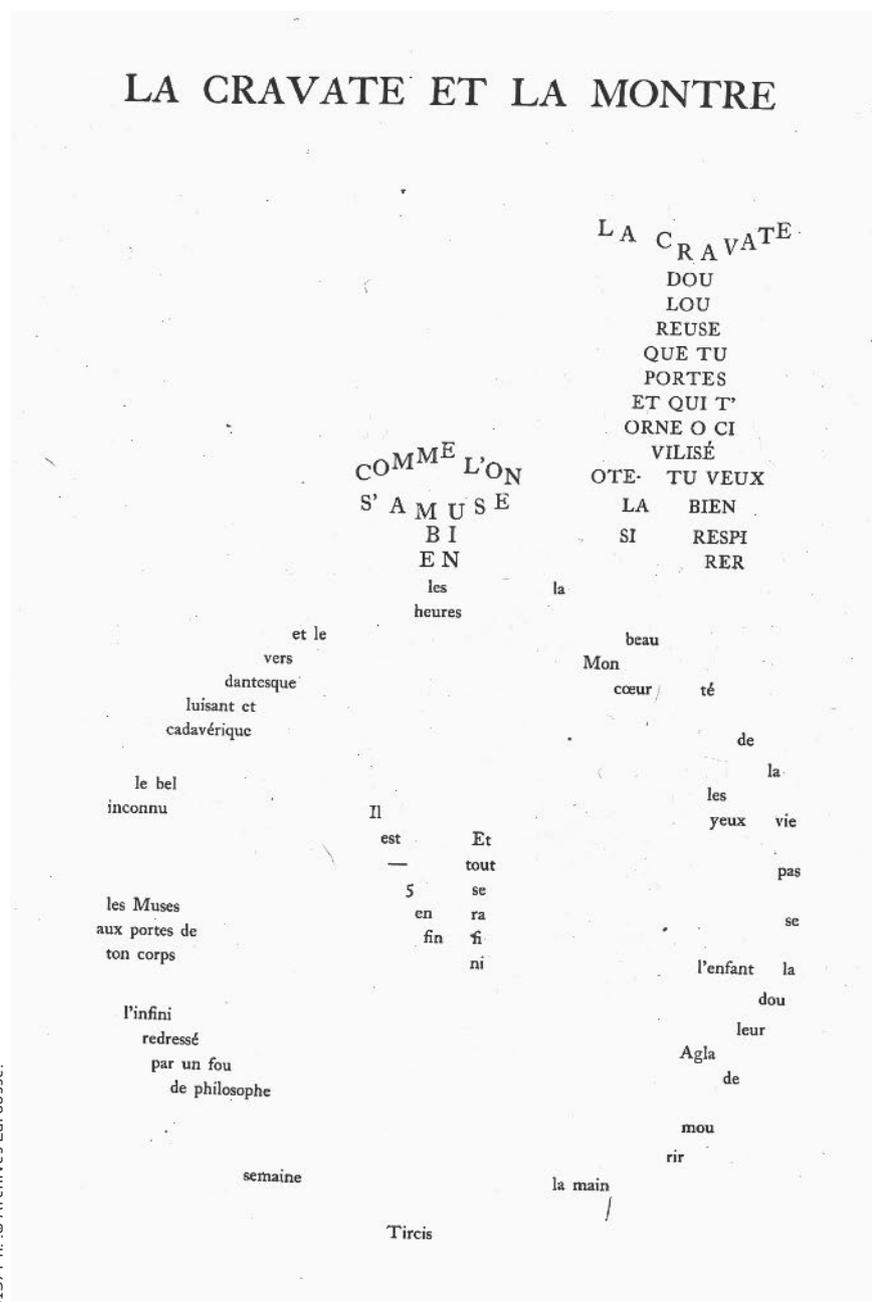
Les programmes de 2015 et les aménagements de 2018, en rebattant les cartes des quatre niveaux du collège dans des « cycles » en fonction des « compétences », ont procédé à une diffraction de la poésie. Dispersée dans les entrées thématiques, qui la minorent dans une certaine mesure, elle surgit en 6^e (« Récits de création, création poétique »), peut apparaître en 5^e (« Se chercher, se construire »), s'affirme enfin en 4^e (« Dire l'amour », « La ville, lieu de tous les possibles, ») et en 3^e (« Dénoncer les travers de la société », « Visions poétiques du monde »). On voit bien qu'en privilégiant la « poésie contemporaine » en fin du cycle 4, ces programmes tentent de ne pas refouler complètement le déroulement de l'histoire littéraire, tout en évitant d'isoler la poésie des autres genres et discours littéraires comme on l'a souvent trop fait, alors même que rien ne justifie théoriquement le renfermement sacralisant de la langue poétique dans sa tour d'ivoire.

Quel « contemporain » ?

On peut légitimement s'interroger sur le corpus recouvert, dans l'esprit des programmes, par cette « poésie contemporaine », étiquette commode, trop commode pour n'être pas quelque peu imprécise : elle fait partie de ces formules au référent élastique, de plus en plus étirable à mesure que le temps passe, et qui se frotte inconfortablement à d'autres désignations difficilement définissables, depuis la « modernité poétique » (depuis le romantisme ? Baudelaire ? Apollinaire ?), jusqu'à l'« extrême contemporain », voire le « post-contemporain » –

curieux oxymore qui dit bien la difficulté à saisir notre présent littéraire...

Ainsi, dans les programmes de 2008, il semble que le point de repère ait été, dans une certaine mesure, Guillaume Apollinaire, seul poète qui semblait pouvoir être abordé à tous les niveaux, en 6^e (sans qu'il fût nommé, l'étude des calligrammes invitait à le faire lire), comme dans les trois autres niveaux (où son nom apparaissait expressément). En effet, ces programmes entendaient la « poésie contemporaine » dans une acception large : en 3^e,



BIS/Ph. © Archives Larousse.

Apollinaire, « La cravate », calligramme, bibliothèque Jacques Doucet, Paris.

sous l'intitulé « Nouveaux regards sur le monde dans la poésie contemporaine », on trouvait les noms suivants : Paul Claudel, Guillaume Apollinaire, Blaise Cendrars, Francis Ponge, Henri Michaux, Édouard Glissant. Un seul poète vivant, donc, au moment de la parution des programmes : Édouard Glissant (1928-2011). Plus prudents, les programmes de 2015 ne citent pas d'auteurs précis et laissent la notion de « poésie contemporaine » dans le flou qui lui convient.

Est-ce à dire que la « poésie contemporaine » se définit par son opposition à une poésie antérieure, dont on ne saurait dire quelle étiquette est apte à la nommer : « poésie ancienne », « poésie traditionnelle », « poésie matrimoniale et patrimoniale », « poésie du passé » ? S'il faut étendre la « poésie contemporaine » jusqu'à Apollinaire et à Claudel (mort en 1955, mais dont l'essentiel de l'œuvre poétique a paru entre 1900, avec *Connaissance de l'Est*, et 1942, avec *Les Cent phrases pour éventail*), c'est que la « poésie contemporaine » enjambe allègrement la Seconde Guerre mondiale à laquelle on la fait souvent remonter. Mais alors, la « poésie non contem-

poraine » rassemble-t-elle allègrement les dix siècles qui séparent le *Cantilène de sainte Eulalie* et ses vingt-neuf décasyllabes assonancés (composés vers 880) de la naissance d'Apollinaire (1880) ? Si Apollinaire est notre contemporain, c'est que Germain Nouveau (mort en 1920), Henri de Régnier (mort en 1936) ou Francis Jammes (mort en 1938) le sont aussi ! C'est que le *contemporain* et l'*ancien* ne se définissent que malaisément en termes de chronologie et d'histoire littéraire.

Histoire et mémoire

La mémoire n'est pas l'histoire : celle-là dispose spatialement des contiguïtés, établit des proximités, quand celle-ci exige la linéarité, impose la successivité. Judith Schlanger, on s'en souvient, tirait de ce constat une grande leçon pour la littérature :

« Dans l'actualité de la mémoire, le passé n'est pas une distance, et le régime du voisinage n'est pas organisé par le calendrier. La mémoire culturelle n'est pas, comme l'histoire, une durée séquentielle, mais une coexistence focalisée.

Si on part de l'idée que les contenus sont coprésents, c'est la distance qui demande à être expliquée. La distance, c'est-à-dire le fait que les contenus de la mémoire ont diverses étiquettes temporelles ou des marqueurs temporels différents. Ici la distance n'est pas un donné, mais un construit. La datation ne donne pas le proche et le lointain. La datation n'est pas indifférente, bien entendu, mais elle ne porte pas le sens à elle seule. [...]

La distance signifiante est justement un des enjeux de la mémoire culturelle [...]. »¹

Or, c'est la mémoire culturelle qui se joue d'abord dans notre enseignement. Le cours de français, l'enseignement de la littérature sont d'abord des transmissions : un *passage*, un *partage* des textes et des œuvres, pour que le passé ne disparaisse pas, ne soit pas oublié, parce que nous ne pouvons ignorer qu'il *travaille* le présent.

Cela ne veut pas nécessairement dire qu'on préconise un retour à la Troisième République, au bon vieux temps des « récitations de poésie » ; ni qu'on tienne à revenir à la définition (déjà si stupéfiante d'archaïsme en son temps) de la poésie dans le dictionnaire de Pierre Larousse : « ouvrage en vers ». Cela veut dire que la « poésie contemporaine »,



BIS/Ph. H. Josse © Archives Bordas.

Eustache Lesueur (1617-1655), Clio, Euterpe et Thalie, décoration du lambris de la chambre des Muses, 1644, hôtel Lambert, musée du Louvre, Paris.

c'est aussi celle du passé, et que, sous prétexte d'ouvrir aux élèves les portes de la création littéraire au présent, il ne faut pas refermer les fenêtres de la poésie « patrimoniale » ou « matrimoniale » sur lesquelles se reflètent les soleils couchants des siècles passés. Il ne s'agit pas de passéisme nostalgique, ni de conservatisme nationaliste : il s'agit d'interroger notre présent en le frottant au passé. Il s'agit aussi de tisser un lien entre les générations, entre ceux qui, effectivement, savaient réciter « la Mort du loup », « Oceano Nox » ou « Heureux qui comme Ulysse... » bien des années après avoir quitté l'école ou le collège, et les plus jeunes. Il s'agit de transmettre un héritage aux jeunes générations.

« La mémoire culturelle se joue d'abord dans notre enseignement. »

Une inquiétude pour notre temps ?

Mais un héritage vivant – comme celui de la nature que le souci écologique souhaite préserver pour les générations futures.

Cette mémoire, en effet, pensons-la moins comme une simple *anthologie*, bouquet de fleurs et de mots au charmant parfum désuet, que comme une *hantologie* – pour détourner un néologisme de Jacques Derrida : une mémoire hantée, habitée et fréquentée par les poètes du passé. Toute anthologie poétique, si elle veut atteindre son but, doit être une hantologie, faire surgir des poèmes un regard autre sur le monde et le moi, instaurer une « *distance signifiante* », culturelle, qui nous détache de notre trop facile adhérence au présent immédiat. Les poètes « contemporains », d'ailleurs, ne cessent de dialoguer avec les poètes « anciens », nous montrant la voie : Ponge prend parti *Pour un Malherbe* (1965), Philippe Beck *Contre un Boileau* (2015) ; Michel Deguy dresse le *Tombeau de Du Bellay* (1973) et Jouve le *Tombeau de Baudelaire* (1958) ; James Sacré questionne les poètes maniéristes (*Un sang maniériste*, 1977), Pascal Quignard ou Jean Tortel élisent Maurice Scève comme figure de prédilection (respectivement *La Parole de la Délie*, 1974 et *L'Amour unique de Maurice Scève*, 1961) ; Guy Goffette cherche à entrevoir un *Verlaine d'ardoise et de pluie* (1998) ou Sophie Loizeau observe de son œil de lynx le Lamartine de *Jocelyn (Les Loups)*, 2019) ; Jacques Roubaud recueille des centaines de sonnets oubliés (*Soleil du soleil. Le sonnet français de Marot à Malherbe*, 1990), et bien d'autres encore. Tous les poètes, à l'instar de Sainte-Beuve ou de Nerval se tournant vers les poètes du XVI^e siècle, se ressourcent en prenant position face à leurs aînés, pour dire leur goût, leur admiration, ou, plus rarement, leur condamnation. L'anachronisme d'un tel dialogue entre les poètes, passant outre la distance historique, ne revient pas seulement à s'inscrire dans une filiation littéraire plus ou moins revendiquée : elle autorise un détour fécond, un décalage et un

détachement par rapport à une immédiateté du vécu qu'on croit à tort – et trop vite – comprendre, alors même qu'on s'y trouve pris, ou empêtré.

Or la poésie est précisément une inquiétude. Le poète Jean-Pierre Siméon, dans son récent et magnifique *Petit éloge de la poésie* (2021) ne cesse de l'affirmer, à rebours de l'opinion courante sur la poésie, qu'il synthétise avec une ironie réjouissante :

« *Que dit [cette opinion] ? Vous le savez. D'abord que la rime et le vers compté sont l'habit qui fait le moine. Mais aussi que la poésie est une belle chose charmante. Qu'elle fait du bien. Qu'elle console, qu'elle cajole, qu'elle soulage. Qu'elle fait rêver. Qu'elle fait chanter les mots. Qu'elle permet d'échapper enfin à la dure réalité. Qu'elle enjolive. Qu'elle rassure. Mais encore, et simultanément, que, hautaine elle complique la langue à l'envi, qu'elle se complaît à l'obscur, qu'il faut le savoir d'un initié ou la grâce d'un prédestiné pour en déchiffrer l'énigme, bref qu'elle est, dans sa majeure partie, tout bonnement incompréhensible au quidam ordinaire.* »²

Et le poète de la définir, au contraire, comme une chose « *grave et mal commode, qui cherche midi à quatorze heures, qui prétend nous secouer et contredire le peu que nous savons sur le réel alors que nous demandons, nous, du réconfort, de la douceur et du rêve* »³. Gageons que cette inquiétude poétique, cette interrogation permanente qu'elle adresse au monde, au moi et aux mots, la poésie « patrimoniale » ou « ancienne », comme on voudra, nous la délivre avec tout autant d'acuité que la poésie dite « contemporaine », sinon plus.

De l'étrangeté et de l'intimité du vers

Un étrange dérangement

Non, la poésie ne se définit certes pas par « la rime et le vers compté » : qui le prétendrait encore sans craindre le ridicule ? Mais la poésie en vers mesurés et rimés est-elle pour autant obsolète ? Pourquoi la retrouve-t-on encore pratiquée, non seulement sous les auspices de la chanson, mais également dans la littérature écrite (pensons à des poètes « contemporains » encore attachés au vers mesuré, tel William Cliff) ? Que la poésie « ancienne » ait été longtemps et massivement dominée par le vers compté et la rime, que les formes métriques soient surreprésentées dans le corpus de la poésie « patrimoniale », ce n'est pas là faiblesse, peut-on penser. Car le vers « traditionnel » n'est pas nécessairement la source d'un bercement rassurant. Pourquoi penser que la poésie « traditionnelle » ne fasse entendre qu'un lassant ronronnement ? Le vers introduit de l'étrangeté dans le discours : son artificialité même déplace, dérange, démange nos représentations mentales. Elle le fait d'abord par le dialogue que le vers

entretient avec le silence : visuellement traduit par le blanc qui entoure la strophe sur la page, ce dialogue s'entend dans le suspens, tenu parfois, tenace toujours, qui suit la rime. La rime, alors, résonne quelque temps au bord du vide, s'ancre dans l'esprit du lecteur, et dessine d'autres réseaux de signification, verticaux, qui dévient et défient la linéarité horizontale du discours. Aiguissant la sensibilité du lecteur aux échos sonores et aux effets de retour qui martèlent un rythme syllabique régulier ou soulignent au contraire une rupture soudaine, une arhythmie momentanée, la rime et la mesure du vers jouent enfin des attentes et des surprises qu'elles autorisent.

“ Le vers “ traditionnel ”
n'est pas nécessairement la source
d'un bercement rassurant... ”

Le paradoxe de l'intimité

Mais le propre de cette étrangeté est d'être, paradoxalement, aisément assimilable par l'intimité. Il se trouve en effet que les artifices étranges du vers mesuré et de la rime font de la poésie, comme le notait Julien Gracq, une « substance [...] soluble tout entière dans la mémoire ». Le poète explique que « l'aptitude à la mémorisation entre comme constituant essentiel dans le poème, par l'entremise du mètre et de la rime, lesquels font que, même entendu pour la première fois, réglé qu'il est sur un rythme et des retours de sonorité de nature mnémotechnique, il revêt déjà la tonalité propre au souvenir »⁴. La mémorisation se présente alors comme le rapport le plus juste au poème, pas seulement en vertu d'une résurrection des pratiques disparues des aèdes et des récitants dont nous aurions la nostalgie, mais parce que mémorisé, le poème se trouve en mesure de résonner, quand l'occasion se présente, avec nos impressions, nos pensées, nos sensations de tel ou tel moment. Notons que cette résonance mémorielle est déliée de l'exercice scolaire de la récitation, sans doute. Julien Gracq insiste sur le fait que l'oralisation d'un poème n'est d'ailleurs jamais une lecture aussi qualitative que celle qui « remonte à la conscience porté[e] par la voix – même pas murmurante, même pas silencieusement mimée par la gorge, mais abstraite et comme dépouillée de toute sujétion charnelle – du seul souvenir ». Pour autant, si « dire de mémoire » un poème est encore une pratique encouragée par les programmes scolaires, si, comme l'écrit Albine Novarino, « devenue une branche de l'expression orale », la récitation « survit néanmoins, impériale, majestueuse, souveraine »⁵, c'est sans doute que l'école est l'entremetteuse qui permet à la mémoire des individus de rencontrer les poèmes qui s'y logent durablement.

Paradoxe de la transmission scolaire : en pénétrant la mémoire individuelle, en devenant objets intimes, les poèmes « traditionnels » deviennent des

objets partagés, construisent une mémoire collective. Luc Decaunes le rappelle en tête de son anthologie si déroutante intitulée *Les Riches Heures de la poésie française* (1979), conçue comme un recueil des « 300 poèmes les plus célèbres » constituant une « mémoire poétique française » dont il a cherché les fondements dans la confrontation minutieuse d'innombrables anthologies et manuels et dans des enquêtes de terrain sur les textes que chacun porte en soi :

« L'anthologie des poèmes les plus connus n'est en fait, essentiellement, que la somme allégée, épurée par les années, de tous les morceaux choisis qui ont été faits, dans la suite des temps, pour les enfants, pour la jeunesse. [...] La plupart des gens vivent sans lire de poésie ; ils ne lui font guère de place dans leur vie de tous les jours. Et cependant quelle jubilation, quelle ardeur à rechercher, à retrouver les poèmes enfouis, revenus de la petite enfance, ou du temps des études, parfois de quelque journée exceptionnelle de leur existence ! Quelle joie fraîche, naïve, spontanée, de « jouer aux souvenirs de morceaux choisis » ! Alors, on dirait que la poésie est le bonheur de la mémoire ! »⁶

La poésie célèbre, cette belle inconnue

« Dire de mémoire » : un plaisir suranné ?

Or, cette poésie célèbre, ces pages fameuses, cette mémoire poétique, les connaît-on vraiment ? On peut penser que ce qui constitue le plaisir de « dire de mémoire » cette poésie, de la faire résonner en nous, c'est aussi le plaisir de s'approprier une poésie qui nous résiste, qui nous échappe en grande partie. Non seulement par les artifices du vers et de la rime ou de l'assonance, qui s'éloignent de nous, malgré l'obstination de quelques poètes encore à les mettre en œuvre : la plupart des poètes d'aujourd'hui, avouons-le, ont érigé le vers libre en norme, et, alors même que ce vers libre, à l'époque où il fut soudain promu comme une invention de la modernité (dans la seconde moitié du XIX^e siècle) sonnait étrangement à des oreilles où l'écho des vers comptés se faisait encore puissamment entendre, c'est le vers mesuré et rimé qui sonne étrangement à nos oreilles. Mais la poésie « traditionnelle », « matrimoniale/patrimoniale », échappe surtout à notre compréhension parce qu'elle répond à une conception de la poésie qui n'est plus du tout, ou plus tout à fait (selon l'époque) la nôtre. Maint poème du Moyen Âge répond à une perspective allégorique ou épique que nous ne comprenons que partiellement ; le genre de la pastorale, en vogue à la fin de la période classique, nous paraît aujourd'hui fade et désespérément conventionnel, c'est-à-dire ennuyeux ; nombre de poèmes de Lamartine, de Vigny ou de Hugo nous semblent

quelquefois une interminable cascade d'alexandrins, alors même qu'ils n'étaient à l'époque que des poèmes de longueur moyenne, et d'une modernité romantique décapante...

« La poésie patrimoniale échappe à notre compréhension, car elle répond à une conception de la poésie qui n'est plus tout à fait la nôtre. »

Le plaisir de « dire de mémoire » des poèmes anciens est peut-être lié à la joie de faire sienne une parole dont le sens, les enjeux et les finalités ne nous sont guère évidents, ni accessibles. Ou peut-être cela vient-il également *a contrario* de la joie de trouver soudain, de manière inattendue, au détour d'un vers ou d'une strophe, un surprenant écho entre ce que nous ressentons et ce que nous croyions n'être que des émotions des hommes et des femmes du passé, dont l'existence nous semble n'avoir souvent que peu de points communs avec la nôtre. Surprise de découvrir inopinément qu'une parole du passé coïncide avec ce que nous pensons, ce que nous ressentons nous-mêmes : d'un partage affectif et existentiel par-delà le temps.

Pour une subjectivité dans la poésie

Ce serait déjà beaucoup si la mémorisation des poèmes de notre héritage culturel procurait, de temps à autre, un tel plaisir. Mais il nous semble que l'enjeu est plus essentiel. En ces temps où parfois, en tant qu'enseignants, nous doutons de l'importance de notre mission auprès d'élèves pour lesquels la littérature ni la langue ne sont plus (ou pas, du moins) une préoccupation majeure, il faut redire que transmettre la poésie « matrimoniale/patrimoniale » est un enjeu crucial.

La poésie n'est pas seulement l'un des lieux de la construction des sujets que sont nos élèves, en tant qu'individus dotés d'une sensibilité et d'une raison. La poésie « contemporaine », mais aussi le roman, le théâtre, la littérature d'idées et toute forme d'art participent aussi à cette construction. Mais la poésie « traditionnelle », par les contraintes extrêmes qu'elle s'impose (ce haut langage qu'elle revendiquait souvent, ces carcans de la métrique et de la rime qui l'informaient), incarne une norme langagière dans laquelle s'immisçait la liberté créative individuelle, dans une transgression mesurée de la langue. Jeu de la contrainte et de l'écart : c'est là que la poésie « traditionnelle » trouvait sa beauté. Souvenons-nous d'Aragon⁷ s'exaltant devant ces vers de Desbordes-Valmore où la métrique défigure la syntaxe pour créer un événement poétique : « [...] Ah ! sans mélancolie/reverras-tu des fleurs retourner la saison ? ». Si la langue constitue bien le sujet parlant en le situant dans l'espace entre norme



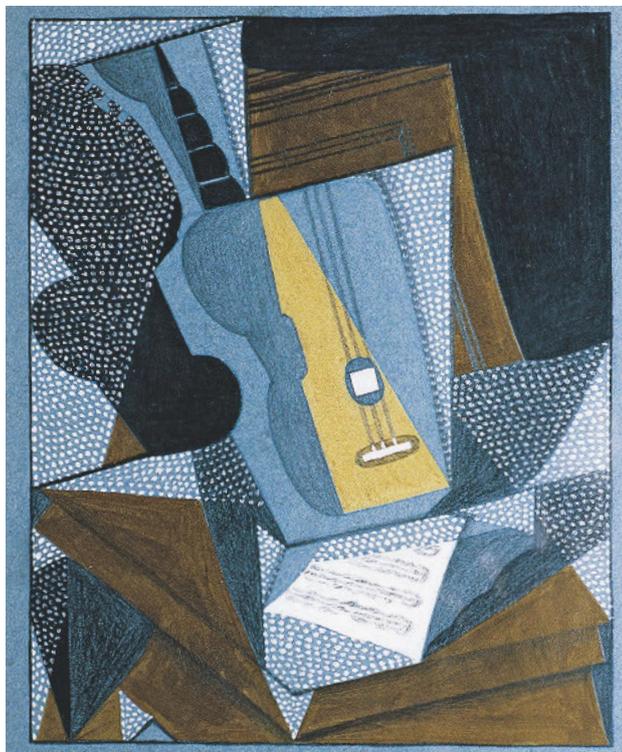
Martin Drolling, *Portrait de Marceline Desbordes-Valmore* (1786-1859), huile sur toile, musée de la Chartreuse, Douai.

et anomie, grammaire et expressivité⁸, alors la poésie « traditionnelle » est le lieu où cette situation est la plus intense. Cela ne vaut-il pas la peine de placer nos élèves dans une telle situation, en leur donnant à lire, quoi qu'il nous en coûte, Ronsard, Malherbe, Chénier, Baudelaire ou Hugo ?

1. J. Schlanger, *La Mémoire des œuvres* [1992], Lagrasse, Verdier, 2008, (Verdier poche), p. 135-136.
2. J.-P. Siméon, *Petit éloge de la poésie*, Paris, Gallimard, 2021, (Folio), p. 11.
3. J.-P. Siméon, *ibid.*, p. 25.
4. J. Gracq, *En lisant en écrivant* [1980], Paris, José Corti, 1996, p. 262-263.
5. A. Novarino, *Cent récitations d'hier pour aujourd'hui*, Paris, Omnibus, 2005, p. 6.
6. L. Decaunes, préface à l'anthologie *Les Riches Heures de la poésie française*, Paris : Seghers, 1979, p. XV.
7. Voir la préface au recueil de 1942 *Les Yeux d'Elsa*, Paris, Seghers, 1995, p. 10.
8. Je songe ici à la thèse convaincante d'Hélène Merlin-Kajman dans son livre *La Langue est-elle fasciste ? Langue, pouvoir, enseignement*, Paris, Le Seuil, 2003, (La Couleur des idées). La poésie « contemporaine » me semble se distinguer souvent de la poésie « traditionnelle », de ce point de vue, en survalorisant la transgression et l'anomie comme marques de la créativité extrême et de l'originalité.

Des ateliers pour découvrir les pouvoirs de la poésie

Par Marie-Françoise Roger, professeure de Lettres



© BIS/Ph. Coll. Archives Larbor.

Juan Gris, *Partitions instrumentales*, 1916, gouache et crayon sur papier.

Sommaire

ÉTAPE 1. La poésie, entre conte et chanson

Hugo et Brassens, « Gastibelza »

ÉTAPE 2. Effets de reprises et de sonorités

Victor Hugo, « Fantaisie »

Pierre Louÿs, « Chanson »

ÉTAPE 3. Le poème, espace sonore et visuel

Victor Hugo, « Les Djinns »

Victor Hugo, « Les Chansons de Gavroche »

ÉTAPE 4. Poésie et sensations

Victor Hugo, « Fenêtres ouvertes »

Séquences 6^e *Les ressources !*

- L'article de la revue
- Les images
- Tous les textes de Victor Hugo, Pierre Louÿs, Apollinaire et Baudelaire



Présentation

• « Comment faire pour qu'au sein d'une société qui ne laisse qu'une place dérisoire à la poésie, les enfants puissent rencontrer les poètes ? » écrivait J. Charpentreau. « Il faut que les enfants sachent que, dans cette société, des hommes croient à autre chose qu'à la valeur de l'argent. » ajoutait-il. Les poètes ont souvent souligné cette incompatibilité du poète avec la société de consommation et aussi, il faut bien le dire, avec l'école. Le petit poème de Jean-Claude Pirotte le dit avec humour :

*La poésie c'est bon
Pour les oisons les oiseux les oisifs
Disait mon père et tu ferais
Mieux d'apprendre le Code civil
Moi j'apprenais le tango la biguine
À dire je t'aime en catalan
En croate en turc en polonais
Aujourd'hui je ne dis plus jamais
Je t'aime à personne en aucune
Langue je suis là vieillissant
Dans la bicoque du faubourg
Frappée aussi d'alignement*

• Et Hugo criait « *magisters ! je vous hais, pédagogues !/car, dans votre aplomb grave, infailible, hébété,/Vous niez l'idéal, la grâce et la beauté !* » (« À propos d'Horace », *Les Contemplations*) Comment initier les enfants à la poésie, leur faire retrouver mais aussi dépasser le plaisir qu'ils ont pris tout petits à l'apprentissage des comptines ? Peut-être en passant par la musique et le conte, et surtout en mettant les élèves en mesure d'expérimenter eux-mêmes l'écriture poétique. Voici quelques exercices pour approcher de façon ludique la poésie de Hugo et aborder ses différents aspects : de la chanson à l'engagement. On rappellera que Hugo a commencé à publier des poèmes à 19 ans avec le recueil des *Odes*. Il se consacre ensuite régulièrement à la poésie : *Les Orientales*, en 1829, *Les Feuilles d'automne* en 1832, *les Chants du crépuscule* en 1835. Plus tard, il met son exil (1851-1870) à profit et continue d'écrire des recueils de poésie : *Les Châtiments* (1853), *Les Contemplations* (1856). C'est sa période la plus prolifique. En 1862, *La Légende des siècles* est l'œuvre de la maturité ; elle regroupe plus d'une soixantaine de poèmes.

Supports

- L'œuvre poétique de Victor Hugo
- Des poèmes de Victor Hugo interprétés par Brassens et Barbara
- Pierre Louÿs, « Chanson »

Objectifs

- « Vivre » la poésie : lire, écrire, réciter plutôt qu'expliquer
- Trouver du plaisir à s'immerger dans une atmosphère poétique
- Souligner l'intemporalité d'un texte poétique

Durée

- 7 heures

Atelier 1 ÉCOUTE, LECTURE, RÉCITATION**La poésie, entre conte et chanson**

Certains poèmes sont à mi-chemin du conte et de la chanson grâce à la présence d'un refrain, de répétitions. Les textes de Victor Hugo chantés par Brassens ou Barbara en sont de bons exemples.

Mise en œuvre pédagogique

► **Support** : Victor Hugo et Georges Brassens, « Gastibelza, l'homme à la carabine », tiré de « Guitare », XXII, *Les Rayons et les Ombres*

► **Objectifs et compétences** : Reconnaître la forme du conte, faire le lien entre prosodie et musique, insister sur la notion d'interprétation

► **Durée** : 1 heure

Le sens global des textes est expliqué et les poèmes mis en musique sont l'objet d'une écoute. On s'appuie sur cette écoute pour organiser des lectures ou des récitations de ces textes.



Le texte est disponible sur la banque de ressources.

Hugo et Brassens, « Gastibelza »

On donne d'abord quelques explications, puis on compare la version de Brassens et celle de Hugo. Noter que le poème de Hugo a également été mis en musique par Franz Liszt.

Éléments d'explication

- Le nom *Gastibelza* pourrait être composé de deux mots basques « *gazte* » (« jeune homme ») et « *belz* » (« noir »). Cela renverrait ainsi les lecteurs de Hugo à son seul héros noir, l'esclave Pierrot, alias Bug-Jargal, et à l'amour malheureux de ce personnage pour la fille de son maître, fiancée à Léopold d'Auverney.
- « Maugrabine » : elle serait d'origine maure (c'est-à-dire maghrébine).
- Cléopâtre, reine d'Égypte, fut la maîtresse de Jules César et, à la mort de celui-ci, épousa Antoine, concurrent d'Octave à la succession de César. César ne fut jamais empereur d'Allemagne pour la simple raison que l'Allemagne n'existait pas encore à son époque (mais il est vrai qu'il soumit un nombre important de tribus germaniques). Il est vrai aussi que l'empereur d'Allemagne, de 1870 à 1918, a porté le nom de César (*Kaiser*, en allemand). L'anachronisme, voulu par Hugo, est typique des chansons populaires de l'époque.
- « *Licou* » ou « *licol* » (de « *lier* » et de « *col* », cou), c'est la bride qu'on passe au cou du cheval pour le mener. Il faut donc entendre ici qu'elle le menait par le bout du nez, où elle voulait.
- La Saldagne est sans doute la province de Palencia (Castille-et-León). Les comtes de Saldagne étaient très puissants du XII^e au XV^e siècles.

Activité

On fait écouter la chanson de Brassens, on compare avec le texte de Hugo, on relève ce que Brassens a supprimé, modifié, transformé.

Pour aller plus loin

On pourra faire une lecture d'autres poèmes mis en musique et qui ont aussi la forme d'un conte : la chanson de Barbara « La légende de la nonne » tirée d'un poème de Victor Hugo (ballade 13 d'*Odes et Ballades*), « La Loreley », d'Apollinaire, ou « L'invitation au voyage » de Baudelaire qui joue sur les refrains.

Atelier 2 LECTURE, ÉCRITURE**Effets de reprise et de sonorités****Mise en œuvre pédagogique**

► **Supports** : Victor Hugo, « Fantaisie », XXIII, *Toute la lyre* ; Pierre Louÿs, « Chanson » (1894)

► **Objectifs et compétences** : Écrire avec des contraintes poétiques

► **Durée** : 2 heures

L'écriture avec des contraintes de forme permet de faire réfléchir les élèves à l'importance des effets de reprise et de sonorités en poésie.



Les deux textes sont disponibles sur la banque de ressources.

Victor Hugo, « Fantaisie »

Dans ce poème de 1861, Hugo mêle la forme de la chanson et celle du conte.

Écrire

À partir de ce poème, on demande aux élèves d'écrire un texte de 4 strophes de 4 vers inégaux qui commenceraient chacune par « il était une fois » suivi d'un mot de leur choix : « Il était une fois la nuit, un livre, un enfant, une rue, une ville, etc. »

Pierre Louÿs, « Chanson »

On lira et exploitera le poème en prose de Pierre Louÿs (1894). Ami d'André Gide, Pierre Louÿs se lie d'abord au Parnasse. Puis il fait partie de l'école symboliste et fonde une revue, *La Conque*, où écrivent Gide, Mallarmé, Valéry et Verlaine.

Observer

Le poème reprend la structure des contes. Trois prétendants : le premier offre des présents somptueux ; le second dit des vers et prononce des éloges enchanteurs ; le troisième est très beau.

Le poème, espace sonore et visuel

Mise en œuvre pédagogique

► **Supports** : « Les Djinns » dans *Les Orientales*, « les Chansons de Gavroche », dans *Toute la lyre*

► **Objectifs et compétences** : Comprendre que la poésie construit un univers de mots

► **Durée** : 2 heures

On travaille ici sur la façon dont la poésie crée un espace sonore et visuel particulier avec la lecture des « Djinns » (1829), de Victor Hugo dans *Les Orientales*. Les djinns étaient, dans la croyance musulmane, des êtres de feu, doués d'intelligence, mais imperceptibles à nos sens. Victor Hugo travaille à l'expression de l'impalpable et de son invisible mouvement non seulement par les mots, mais aussi par le rythme. Après avoir ajouté une syllabe à chaque vers pour mimer l'apparition des djinns, à la fin du poème, Victor Hugo réduit progressivement le nombre de syllabes pour mimer leur disparition.



Les deux textes sont disponibles sur la banque de ressources.

Victor Hugo, « Les Djinns »

Dire

On pourra faire écouter le poème mis en musique par Gabriel Fauré (<https://www.dailymotion.com/video/x6hpc3y>) puis demander aux élèves de travailler une mise en voix du texte : lecture en chœur, d'abord une voix, puis deux, puis trois, etc. puis ensemble, et l'on redescend jusqu'au silence.

Écrire

La poésie du texte de Hugo est aussi visuelle, une sorte de calligramme qui représente sur la page par la disposition du texte le bruit qui monte, gronde, puis s'éteint. On peut faire construire un texte qui évoquera un bruit ou un mouvement qui s'amplifie et faire



Claude Monet, *Les Nymphéas, le matin*, 1914-1918, huile sur toile (219 x 602 cm), musée de l'Orangerie, Paris.

Il joue sur les reprises binaires, les effets de symétrie : « un collier, un collier de perles », « les palais et les temples », « les trésors et les esclaves », « comme ceux de la nuit, comme ceux du matin », « sa main sur mes genoux, ses lèvres sur mon pied ».

Ces reprises sont soulignées par des jeux de sonorité : allitération en « v » (« vaut une ville ») ou en « t » : « et les temples, et les trésors », jeu d'assonance en « eu » et d'allitérations en « n » et en « m » : « mes cheveux sont noirs comme ceux de la nuit sur la mer et mes yeux bleus comme ceux du matin », en « s » : « si beau que sa mère ne l'embrassait pas sans rougir... ses mains sur... ses lèvres sur... ».

La dernière strophe reprend en les inversant les thèmes qui précèdent :

« Tu ne m'as rien dit » reprend la strophe 2 (« il disait »), « tu ne m'as rien donné » reprend la strophe 1 (« le premier me donna »), et « tu n'es pas beau » reprend la strophe 3 (« le troisième était si beau »). La reprise en anaphore du pronom « Toi... tu... Et tu... mais c'est toi » scande le propos final. Après trois tours négatifs, la dernière strophe affirme la simplicité et l'évidence de l'amour : « mais c'est toi que j'aime ».

Écrire

Sur le modèle du poème de Pierre Louÿs, chacun transforme un conte de son choix en un poème en prose de quatre strophes. Les contes sont souvent construits sur une structure ternaire : trois épreuves, trois personnages, trois récompenses, trois lieux, etc. Chacun cherche à évoquer les épreuves, les voyages effectués ou les portraits des personnages rencontrés en trois paragraphes. On emploie la première personne et l'on se met dans la peau du héros ou de l'héroïne du conte.

Le dernier paragraphe oppose un « toi » ou un « lui », « elle » ou un « ailleurs » lointain aux trois premiers paragraphes. Par ex. : « Dans la maison de l'ogre... » ; « Au bout du monde... »

On peut moderniser les épisodes du conte sans le respecter à la lettre, mêler des éléments venus de contes différents, créer des effets de rythme et de sonorité.



Les Djinns, vignette d'après un dessin de L. Boulanger, 1829, BnF, Paris.

disposer les mots sous la forme d'un calligramme : par exemple, une phrase longue qui évoquera le mouvement et le bruit de la vague, ou celui du vent qui souffle dans les arbres. Les mots seront disposés comme une vague ou comme un arbre secoué par la tempête. C'est ce que suggérait le titre d'une exposition récente au centre Georges-Pompidou Metz : « Écrire, c'est dessiner ».

Victor Hugo, « Les Chansons de Gavroche », dans *Toute la lyre*

Hugo a joué sur les onomatopées pour créer le rythme de la jeunesse qui se révolte.

Comprendre et écrire

On replacera ce texte dans le contexte de la Révolution de 1848 et on lira en parallèle l'extrait des *Misérables* qui met en scène la mort de Gavroche. On met en relief les onomatopées et leur force de suggestion.

On demandera aux élèves de créer un refrain qui exprime, avec des onomatopées, la joie ou la peur, la colère ou la révolte. Puis on les fera rédiger une strophe de quatre vers à l'impératif qui illustrera cette joie, cette peur ou cette colère.

Lire et interpréter

Le poème de Victor Hugo se prête à des exercices de mise en voix, voire à des lectures accompagnées de sons (tambour, percussions), dans le cadre d'un projet à mettre en œuvre avec le professeur de musique.

Atelier 4 LECTURE, ÉCRITURE

Poésie et sensations

Mise en œuvre pédagogique

► **Supports** : Victor Hugo, « Fenêtres ouvertes » (1877)

► **Objectifs et compétences** : Être attentif aux mots pour dire le monde qui nous entoure

► **Durée** : 2 heures

Victor Hugo fut exilé par Napoléon III et a vécu en Belgique. Ici, il se souvient de cette expérience : le poète, au fond de son lit, fait l'inventaire des bruits du monde qui montent jusqu'à sa fenêtre ouverte sur le port. En lisant ce poème, on se concentre sur les perceptions plus ou moins conscientes que l'on a du monde extérieur, lorsque l'on rêve, puis on cherche à reproduire la démarche du poète.



Le texte est disponible sur la banque de ressources.

Enfin, on pourra montrer l'importance de l'expression des sensations dans la poésie.

Ce poème provient du recueil *L'Art d'être grand-père* : on notera la présence dans le texte de ses deux petits-enfants en bas âge : Georges et Jeanne, un bébé.

Observer

Faire la liste des bruits entendus dont l'irruption est rendue par l'emploi de phrases nominales, de sonorités violentes (« *chocs*,



© BIS/Ph. Archives Larbor.

Pierre Bonnard, *L'Après-midi bourgeoise ou la Famille Terrasse*, huile sur toile, 1900, musée d'Orsay, Paris.

brouhaha sur le quai », etc.) ou plus douces (« *souffle immense de la mer* »). Le premier verbe employé par le poète « *j'entends* », placé en début de vers (noter le rejet), encadre le texte puisqu'il est répété au vers 15. On est passé du « je » au « on », de l'expérience personnelle à l'invitation du lecteur à participer à ces sensations auditives. On entend des voix dans le poème : où pourrait-on placer des guillemets ?

Le poète associe des sons à des images : « *J'entends des voix. Lueurs à travers ma paupière* ». Hugo mêle des bruits provenant de la nature (oiseaux, coqs, chevaux, clapotis de l'eau, mouche) et d'autres liés aux activités humaines (cloches, voix, pas, outils, machines, instruments de musique). Le texte se termine sur l'appel du large, l'ouverture au rêve avec le « *souffle immense de la mer* ».

Le texte est construit comme une symphonie : on relèvera au vers 9, les allitérations en « ch » et « f » : « *sifflement des machines chauffées* », aux vers 6 et 7, le choc des sonorités : « *une truëlle racle un toit* », et à la fin du poème, des sonorités amples et douces avec l'assonance en ou et en : « *Une mouche entre. Souffle immense de la mer* ».

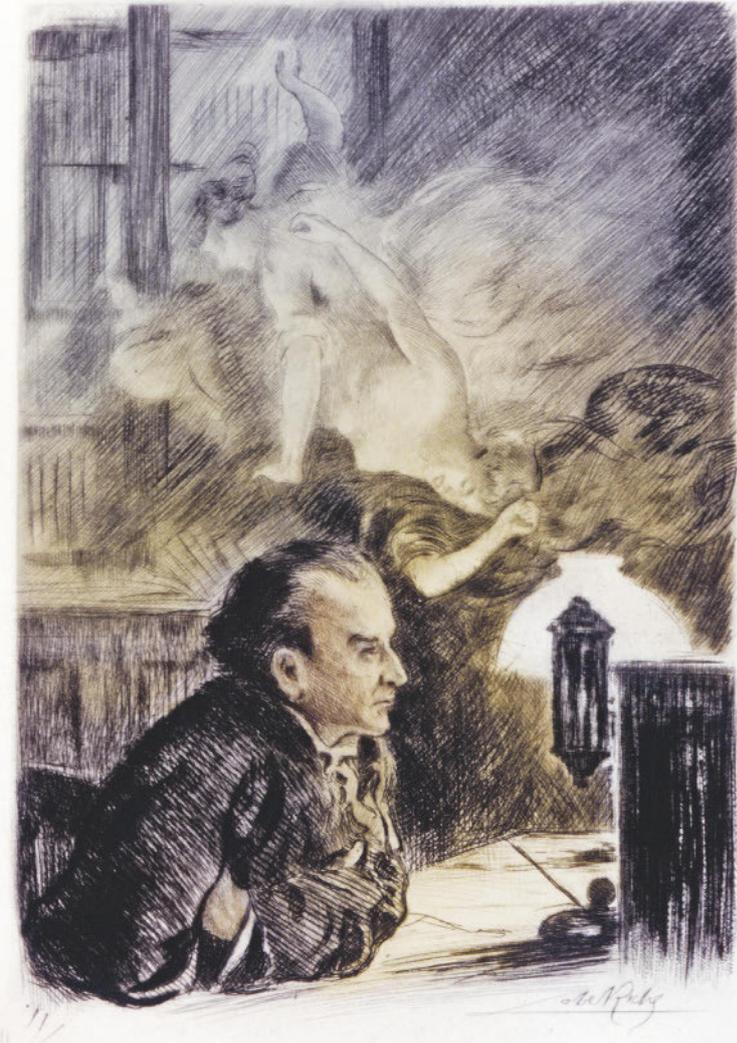
Écrire

Chacun ferme les yeux et essaie de reconstituer les bruits qu'il entend le matin au réveil, ou lorsque la sonnerie du collège retentit, ou lorsqu'il accompagne sa mère au marché, ou lorsqu'il s'endort sous un parasol, sur la plage, etc. On essaie de rendre compte des bruits qui se mêlent par des phrases nominales et des jeux de sonorités. On donne quelques détails qui permettent de situer le lieu où se trouve le dormeur/rêveur qui écoute.

On peut élargir l'exercice à d'autres sensations, olfactives en particulier : le dormeur sent l'odeur du café ou des croissants qui vient de la cuisine, ou tactiles (air frais ou chaud sur la peau, etc.). On s'interdira cependant d'ouvrir les yeux, et la découverte du monde ne sera pas visuelle.

Dans Paris avec Baudelaire

Par Anne Pascal, professeure de Lettres au collège de Montech (82)



Almyer Lobel-Riche, *Charles Baudelaire*, eau-forte, début du xx^e siècle.

© Costa/Leemage.

Présentation

- Faire étudier la poésie vénéneuse de Charles Baudelaire, notamment celle à l'œuvre dans le recueil des *Tableaux parisiens*, à des élèves de 4^e peut sembler une gageure. Cependant, l'objet des poèmes, Paris, ainsi que la vigueur des images offertes par les poèmes laissent penser que la poésie baudelairienne ne saurait laisser des adolescents indifférents.
- Nous avons donc imaginé une séquence qui semble modeste par son approche (relevé méticuleux d'indices), mais qui amènerait les élèves, souvent en groupes ou binômes, à entrer dans l'œuvre (partielle, seuls cinq poèmes sont réellement étudiés) de deux manières différentes, très concrètes.
- Dans un premier temps, on demande aux élèves d'observer les poèmes comme des vignettes qui évoquent des moments bien spécifiques du jour et de la nuit. Ce premier constat permettra d'émettre des hypothèses sur la composition du recueil. En conduisant ensuite les élèves à y observer l'action du « je » qui y est omniprésent, ils pourront comprendre en quoi consiste réellement le travail du poète : observer Paris, ville qui le fascine et l'écœure, l'opposer à ses rêves qui surgissent à tout moment, exprimer le paradoxe entre beauté et angoisse confirmée par l'analyse du poème « À une passante ».
- Dans un second temps, on fait un relevé minutieux d'indices pour décrire les personnages et le cadre. Les élèves ne manqueront pas de remarquer que le panel des personnages est pour le moins partiel, voire partial : une faune inquiétante grouille dans Paris, et cette multitude n'est pas le moindre des aspects angoissants de la ville. Quant aux décors de ces tableaux, en relevant les champs lexicaux de couleur ou les figures de style, les élèves vont voir apparaître une ville sombre et grise, malsaine et bruyante. Enfin, l'étude du poème « Le Crépuscule du matin » permettra de s'appuyer sur la grammaire et les procédés pour révéler que ce réveil du peuple de Paris plonge en fait la ville dans une autre nuit.

Sommaire

ÉTAPE 1. Vingt-quatre heures dans la vie d'un poète parisien

Séance 1 : Les indices de temps dans le corpus de poèmes

Séance 2 : Un « tableau parisien » construit sur des antithèses

ÉTAPE 2. Galeries de portraits

Séance 3 : À la rencontre de Parisiens

Séance 4 : Paris ou les métamorphoses d'un décor

Séance 5 : Un poète sociologue ?

Séquences 4^e Les ressources !

- ▶ L'article de la revue
- ▶ Un sommaire complet du recueil
- ▶ Le corpus des cinq poèmes étudiés au cours de la séquence
- ▶ Séance 1. La fiche élève 1, « Vingt-quatre heures de la vie d'un poète parisien »
- ▶ Séance 2. Une fiche élève avec le questionnaire
- ▶ Séance 4. Le tableau à remplir par les élèves
- ▶ Séance 5. Les corrigés des questions et un exemple d'expression écrite
- ▶ Le hors-série lycée *Tableaux parisiens*



Supports

- Cinq poèmes tirés des *Tableaux Parisiens*, de Charles Baudelaire, 1861 : « Paysage », « À une passante », « Le Crépuscule du soir », « Rêve parisien », « Le Crépuscule du matin ».
- Le sommaire du recueil

Objectifs

- Lire une œuvre patrimoniale difficile d'accès
- Comprendre sa vision de Paris
- Utiliser l'étude de la langue, grammaire et figures de style, pour éclairer le sens d'une œuvre

Durée

- 7 heures

Étape 1 Vingt-quatre heures dans la vie d'un poète parisien

Séance 1

Les indices de temps dans le corpus de poèmes

Mise en œuvre pédagogique

- ▶ **Supports** : Le corpus des cinq poèmes de *Tableaux parisiens* (en ressources numériques), la fiche élève 1
- ▶ **Objectifs et compétences** : Relever les indicateurs temporels, comprendre la structure de l'œuvre
- ▶ **Durée** : 1 heure
- ▶ **Déroulement de la séance** : Les élèves ont lu les cinq poèmes ainsi que le sommaire complet des *Tableaux parisiens*. On précise que le premier et le dernier des poèmes donnés sont les premier et dernier du corpus complet. En binômes, on leur demande de retracer le parcours temporel du poète dans Paris (questions 1 et 2). Dans un second temps, on demande aux élèves ce qu'ils en déduisent quant à l'activité du poète (question 3).



La fiche élève intitulée « Vingt-quatre heures de la vie d'un poète parisien » et son corrigé sont disponibles dans la banque de ressources.

Questions

1. Dans chaque poème, à quel(s) moment(s) de la journée et de la nuit commencent et finissent la prise de parole du poète ?
2. Trouvez un ordre chronologique pour ces poèmes de sorte qu'ils dessinent le cours d'une journée et de la nuit.
3. Est-il fait mention du travail du poète ? Qui est le « je » qui parle dans ces poèmes ? Qu'en déduisez-vous sur le travail du poète et sur la composition du recueil ?

Éléments de réponse

1. Dans le premier poème, qui ouvre la sélection mais aussi le recueil, « Paysage », sont mentionnés « l'étoile » qui naît dans l'azur, « la lune », puis le poète parle de « la nuit ». Il s'agit donc du soir, du crépuscule terme qui revient plusieurs fois dans les *Tableaux parisiens* et de la nuit.

Dans le poème « À une passante », la scène racontée, la rencontre « fugitive » n'est pas située dans le temps, mais l'apparition de la femme apparaît comme un « éclair » auquel succède instantanément « la nuit » dès qu'elle disparaît.

Dans « Le Crépuscule du soir », comme son titre l'indique, il s'agit du « soir », terme répété quatre fois dans les deux premières strophes, puis de la « Nuit » qualifiée de « sombre » à la strophe cinq.

Dans « Rêve parisien », à la toute fin, dans la dernière strophe, « midi » est cité ; comme l'heure du réveil du poète, sorti de sa rêverie.

Enfin, dans « Le Crépuscule du matin », c'est logiquement « le matin » qui est annoncé dès la première strophe, « une heure » où s'éveillent de nombreuses choses, où l'« aurore » s'avance sur la Seine.

2. On peut donc en déduire que les poèmes des *Tableaux parisiens* évoquent Paris du soir au matin et jusqu'à tard dans la nuit. Cependant, le poète n'a pas suivi un ordre chronologique. Si on le rétablissait, nous obtiendrions :

- a. Le crépuscule du matin
- b. Rêve parisien
- c. À une passante
- d. Paysage
- e. Le crépuscule du soir

3. Les moments qui semblent très observés par le poète sont le soir et la nuit ; ils semblent surreprésentés : « le soir », « la nuit » reviennent de nombreuses fois dans au moins trois des cinq poèmes. On peut penser que ces moments sont des moments d'activité pour le poète. La suite est consignée dans la fiche élève 1.

Séance 2

Un « tableau parisien » construit sur des antithèses

Mise en œuvre pédagogique

- ▶ **Supports** : « À une passante »
- ▶ **Objectifs et compétences** : Acquérir des notions de versification et interpréter le poème
- ▶ **Durée** : 1 heure
- ▶ **Déroulement de la séance** : On demande en amont aux élèves de lire le poème et de dessiner la passante, puis d'inclure l'arrière-plan. À l'oral, chacun propose son dessin et justifie ses choix, l'idée étant de désigner les gros plans sur des éléments physiques de la belle passante, et du flou obscur qui l'entoure. Il est aussi possible d'attendre des couleurs contrastées qui évoquent l'inquiétude suscitée par cette femme (« le plaisir qui tue ») et l'environnement s'opposant au désir d'un amour (« ô toi que j'eusse aimée »). On étudie ensuite plus en détail le poème, guidé par les questions ci-dessous, pour voir comment Baudelaire a créé cet effet.

Questions

1. En quoi ce poème évoque-t-il une scène ? Donnez-lui un autre titre.
2. Observez et décrivez la composition du poème (vers, strophes, disposition).
3. Où se situe la scène ? Comment est-elle caractérisée ?

4. Quel est le sujet du verbe « *passer* » (v. 3) ? Quelles expansions du nom dépendent de ce sujet ? Observez la diérèse du vers 2 et expliquez son effet.
5. Avons-nous une idée précise de l'allure de la jeune femme ?
6. La rencontre dure-t-elle ? Justifiez votre réponse. Pour le locuteur, cette rencontre s'inscrit-elle dans le temps ?
7. Quelle rupture perçoit-on au vers 9 ? Commentez la ponctuation des deux tercets. Que traduit-elle ?
8. Relevez des oppositions et des oxymores. Que veut dire le poète ? A-t-il, selon vous, croisé la femme de sa vie ou constitue-t-elle un danger pour lui ? Identifiez le temps de « *j'eu*se aimée ». En quoi prend-il un caractère tragique ?
9. **Bilan.** En quoi ce poème est-il un « *tableau* » ? Cherchez les différents sens du mot et choisissez celui qui peut convenir pour ce poème et d'autres dans le corpus.



Le questionnaire est disponible sous la forme d'une fiche élève dans la banque de ressources.



Pierre Auguste Renoir, *Place Clichy*, 1880, huile sur toile, coll. privée.

Éléments de réponse

1. Ce poème évoque une scène : il se passe quelque chose ; dans la rue, le poète croise une femme qui passe, une « *passante* », est séduit avant qu'elle ne disparaisse dans la foule et le laisse plein de regrets. On pourrait appeler ce poème : Une rencontre manquée.
2. Le poème est composé d'alexandrins, de deux quatrains suivis de deux tercets. Il s'agit d'un sonnet, qui est une forme fixe de poème d'origine italienne, importée en France à la Renaissance, très pratiquée en poésie.

3. La scène se situe dans une rue « *assourdissante* », dans laquelle le poète est immergé puisqu'elle « *hurlait* » « *autour de moi* ». Le bruit et le fracas de la ville sont donc l'écrin de cette rencontre muette.

4. Le sujet du verbe « *passer* » est « *Une femme* ». Mais cette femme est caractérisée par de nombreuses expansions du nom :

- des adjectifs : « *longue* », « *mince* », « *agile et noble* »,
- un groupe nominal en apposition : « *douleur majestueuse* »,
- des groupes prépositionnels complément du nom : « *en grand deuil* », « *avec sa jambe de statue* »,

La diérèse dans « *majestu/euse* » insiste sur l'allure hors du commun, et marque un temps d'arrêt sur son apparition.

5. Sans connaître l'identité de cette femme qui demeure « *une passante* », les expansions du nom fournissent un grand nombre d'informations, complétées par des gros plans sur son corps et sa tenue : sa main, « *le feston et l'ourlet* » qu'elle « *soulève* » et « *balance* » en marchant, et son œil, lieu d'une autre représentation, tourmentée : « *ciel livide où germe l'ouragan* », / *La douceur qui fascine et le plaisir qui tue* ».

6. La rencontre ne dure que le temps d'un « *éclair* », la jeune femme est qualifiée de « *fugitive beauté* ». Elle disparaît aussitôt puisqu'il ne voit pas « *où* » elle a « *fui* ». Pourtant, cette vision a un fort impact sur le locuteur : « *dont le regard m'a fait renaître* », au moment même où il comprend qu'il ne la verra plus « *que dans l'éternité* », « *ailleurs, bien loin d'ici ! [...] jamais peut-être* ».

7. Après deux quatrains descriptifs, les tercets marquent un changement de ton. Le poète s'adresse à la passante en la tutoyant, ce qui montre que, malgré leur anonymat, leurs regards croisés ont créé une intimité dans l'esprit du poète. Les phrases deviennent courtes, hésitantes. La ponctuation est très présente, notamment au vers 12. Les points de suspension indiquent la rupture de cette rencontre qui n'en est déjà plus une, les points d'interrogation et d'exclamation exprimant déjà les regrets du poète.

8. L'amour entrevu (« *éclair* » comme dans un coup de foudre, « *renaître* », « *ô toi que j'eu*se aimée») contraste avec sa disparition inéluctable et presque immédiate (« *tue* », « *nuit* », « *trop tard* », « *jamais* »). Le personnage féminin est également l'objet d'antithèses : elle est belle, « *longue, mince* », « *agile et noble* », gracieuse avec sa main et sa « *jambe de statue* », mais elle porte l'ombre de la mort : « *en grand deuil* », son œil est un « *ciel livide où germe l'ouragan, / La douceur qui fascine et le plaisir qui tue* » ! Elle paraît donc aussi dangereuse qu'attrayante.

« *j'eu*se aimée » : l'emploi du conditionnel passé, mode et temps réservés à l'irréel du passé, à ce qui n'aura pas lieu, donne à la rencontre une coloration tragique.

9. **Bilan.** Les sens du mot *tableau*

Ce poème peint une scène qui rapidement s'évanouit, ce qui ne convient pas *a priori* à un tableau au sens d'une œuvre picturale qui justement fige les personnages. Pourtant, les détails qui caractérisent la femme sont nets. Il y a comme un arrêt sur son image quand autour d'elle, la rue est agitée est bruyante.

Ici, nous avons plutôt un tableau au sens d'une scène suscitant des émotions au spectateur, « *Ce qui s'offre à la vue et qui est susceptible de provoquer certaines impressions* » (Larousse), ou presque au sens théâtral du terme, comme une étape marquante dans une intrigue avec un décor particulier.

Il y a d'autres « *tableaux* » dans le corpus. Par exemple, « *Le Crépuscule du matin* » correspond bien au sens de la peinture, par des mots, d'une situation, puisque le poète évoque des situations vécues par le peuple parisien.

« *Rêve parisien* » s'approche d'une œuvre picturale quand l'auteur, dans la partie I, décrit un palais somptueux qui le « *ravit* ».

Étape 2 Galerie de portraits

Séance 3 LECTURE

À la rencontre de Parisiens

Mise en œuvre pédagogique

- **Supports** : Le corpus des cinq poèmes des *Tableaux parisiens* (avec le sommaire)
- **Objectifs et compétences** : Comprendre les choix du poète, et se figurer les personnages représentés
- **Durée** : 1 heure
- **Déroulement de la séance** : Les élèves, en binômes, observent les titres des poèmes et les poèmes donnés dans le corpus. On leur demande de lister les personnages qui les peuplent, puis de commenter cette liste, d'en établir une classification et d'apporter un commentaire sur la vision de la ville proposée par le poète.

Un peuple de réprouvés

Dès le titre des poèmes, des personnages bien spécifiques apparaissent : une mendiante, des vieillards, des petites vieilles, des aveugles, une passante, un squelette « *laboureur* », une servante. Quand on regarde de plus près, on rencontre également un « *criminel* », un « *savant obstiné* », un « *ouvrier* », des « *catins* », des « *escrocs* », des « *complices* », des « *voleurs* », « *leurs maîtresses* », « *des malades* » (« *Crépuscule du soir* »), qui constituent un « *triste monde* » (« *Rêve parisien* »), auxquels s'ajoutent les « *bruns adolescents* », « *l'homme* », « *la femme* », « *les femmes de plaisirs* », « *pauvresses* », des « *femmes en gésine* », « *les agonisants* », « *les débauchés* ».

Le regard du poète

Les Parisiens dont parle Baudelaire sont en grande majorité des êtres affaiblis :

- les pauvres : la mendiante, la servante, les pauvresses, l'ouvrier, (le *laboureur* ?) ;
- les vieux ou les malades : des vieillards, des petites vieilles, des aveugles, des femmes en gésine, des malades, des agonisants ;
- des êtres condamnables : des prostituées, des escrocs, des complices, des voleurs, des maîtresses, des femmes de plaisir, des débauchés.

Seules exceptions : la passante (mais on a vu son côté inquiétant dans la séance précédente), le savant obstiné, et les termes génériques « *l'homme* » et « *la femme* ». (L'homme est celui qui écrit, c'est donc probablement une figure du poète lui-même).

On peut donc supposer que la ville, pour le poète, apparaît comme un repaire de gens en souffrance, à la conduite souvent immorale.

Séance 4 LECTURE, TRAVAIL DE GROUPE

Paris ou les métamorphoses d'un décor

Mise en œuvre pédagogique

- **Supports** : Le corpus des cinq poèmes
- **Objectifs et compétences** : Relever les éléments descriptifs du poème, s'appuyer sur l'étude des procédés pour élaborer une interprétation
- **Durée** : 2 heures
- **Déroulement de la séance** : On constitue plusieurs groupes d'élèves, auxquels on attribue les poèmes en fonction de leur

longueur ou difficulté : « *Rêve parisien* » serait privilégié pour des élèves d'un bon niveau, tandis qu'« *À une passante* », déjà étudié, pourra être attribué à des élèves plus en difficulté. Ce travail se fait en deux temps, au sein d'une longue séance ou en deux séances : le premier est consacré à des relevés, le second à une analyse de la langue et de procédés en vue d'une interprétation.

Espaces urbains espaces rêvés

Activité

On leur demande de relever les indications de lieux et les éléments de décor, les couleurs, ainsi que les références à la ville. L'objectif est de constituer une sorte de topographie poétique du Paris de Baudelaire. Le tableau est rempli collectivement en classe par les élèves, après leur travail de recherches en groupes.



Le tableau à remplir est disponible sous la forme d'une fiche élève dans la banque de ressources.

Éléments de réponse

Intérieurs	La ville	Des lieux rêvés
« Paysage »		
« à la fenêtre » où il admire « l'étoile dans l'azur », « la lune » et « son pâle enchantement »	« clochers », « mansarde », « l'atelier », « les tuyaux », « ces mâts de la cité », « les fleuves de charbon »	« mes féeriques palais », « des jardins », « des jets d'eau pleurant dans les albâtres », « des oiseaux chantant soir et matin »
« À une passante »		
« la rue »	« la rue assourdissante »	« ailleurs, bien loin d'ici ! »
« Le Crépuscule du soir »		
« son lit » (celui de l'ouvrier), « l'auvent »	« les rues », « cité de la fange », « les cuisines », « les tables d'hôtes », « l'hôpital », « les volets », « les théâtres », « les portes et les caisses », « une fourmière »	« au coin du feu », « auprès d'une âme aimée », « douceur du foyer »
« Rêves parisiens »		
« mon taudis », « la pendule aux accents funèbres »	« des quais roses et verts »	« mon tableau », « palais infini », « ormat et bruni », « nappes d'eau », « bleues », « flots magiques », « gouffres de diamant », « mes féeries », « tunnel de pierreries », « mouvantes merveilles »
« Le Crépuscule du matin »		
	« les lanternes », « le froid et la lésine », « édifices », « hospices », « les casernes », « les maisons », « la Seine déserte », « le sombre Paris »	

Le langage poétique, pont entre le réel et le rêve

Dans un second temps, on étudie les champs lexicaux ainsi que les figures de style afin de percevoir la manière dont le poète associe l'espace de la réalité et celui du rêve.

Questions

1. Comment Baudelaire perçoit-il la ville réelle ?
2. **Le champ lexical des couleurs**
 - a. Quelles sont les couleurs qui dominent dans la peinture de la ville ?
 - b. Quelles autres couleurs surgissent çà et là ?
 - c. Dans quel poème le paysage revêt-il un éclat particulier ?
3. **Les figures de style**
 - a. Voici une série de figures de style présentes dans les cinq poèmes. Nommez-les et commentez-les.
 1. « *les clochers, ces mâts de la cité* » – 2. « *la cité de la fange* »
 3. « *Comme une fourmière elle ouvre ses issues* » – 4. « *L'aurore grelottante en robe rose et verte/S'avance lentement sur la Seine déserte,* »
 5. « *le sombre Paris, en se frottant les yeux, /Empoignait ses outils, vieillard laborieux* »
 - b. Comparez « *le gouffre commun* » (« *Le Crépuscule du soir* ») et les « *gouffres de diamant* » (« *Rêve parisien* »). Comment expliquez-vous un tel contraste ?

Éléments de réponse

1. La ville est marquée par la misère et la noirceur, tantôt grouillant d'une vie malsaine et bruyante, parfois vide et déserte.
2.
 - a. Ces couleurs évoquent presque un noir et blanc binaire, à peine dégradé de gris ; la ville apparaît donc presque comme un lieu sans couleurs, notamment avec les éléments urbains tels que les « *tuyaux* » sûrement gris, des « *portes* » sombres, des « *auvents* » dans l'obscurité du soir et noyés dans les « *brumes* » et les « *brouillards* » grisâtres, tout comme la « *fumée* ».
 - b. Le rouge apparaît par touches, sans que cette couleur soit valorisée mais liée au « *sang* », plutôt menaçant : « *œil sanglant* » renforcé par la « *tache rouge* » de la lampe ainsi que le « *sang écumeux* » évoqué plus loin au sujet d'un coq qui chante et qui peut lui aussi évoquer la couleur rouge.
Quand l'aurore apparaît, c'est « *en robe rose et verte* », deux couleurs qui détonnent par leur douceur. Ces mêmes couleurs étaient présentes dans la partie I de « *Rêve parisien* » : « *quais roses et verts* ». Pour une fois, rêve et réalité se rejoignent, et ce à la toute fin du poème et du recueil : une touche de beauté serait-elle enfin entraperçue ? Le bleu apparaît dans « *Rêve parisien* », où l'océan contraste avec « *les fleuves de charbon* » et le gris de la Seine.
 - c. Dans la partie I de « *Rêve parisien* », le paysage revêt des teintes chaudes et brillantes : « *or mat et bruni* », « *feu* », « *rideaux de cristal* », « *même la couleur noire* » apparaît différente, dans un ensemble « *clair, irisé* ». À cela s'ajoutent les couleurs douces et claires : « *roses et verts* », « *bleues* », « *océan* ». Ces couleurs aux connotations mélioratives paraissent dans ce qui constitue un « *rêve* », une image idéalisée qui contraste un temps transcende la « *boue* » du réel.
3. **Les figures de style**
 - a. 1. C'est une métaphore, où les clochers représentent les mâts de la cité. La ville apparaît donc comme un bateau, de manière assez positive au début du recueil puisque évoluant sous des « *grands ciels qui font rêver d'éternité* ». – 2. Dans cette périphrase, Paris est présentée comme la cité de la boue et de la saleté. – 3. Il s'agit d'une comparaison : les rues de la ville ressemblent (outil de comparaison : « *comme* ») à une fourmière. Par la comparaison avec des fourmis, les habitants sont déshumanisés. – 4. L'aurore est une

personnifiée par l'adjectif « *grelottante* » et le nom « *robe* » : le jour qui se lève prend la forme d'une femme qui a froid. – 5. Paris est personnifiée puisqu'elle devient un « *vieillard laborieux* » qui malgré l'âge se réveille et se remet péniblement au travail.

b. Dans le poème « *Le Crépuscule du soir* », le « *gouffre commun* » attend les « *malades* » (et « *les agonisants* » de « *Crépuscule du matin* ») : il s'agit d'une expression qui désigne la tombe, et plus globalement la mort. Le poète rappelle la finitude de l'humain. Le poète qui rêve, au contraire, s'imagine un paysage bien différent, « *féérique* », dans lequel on trouve des « *gouffres de diamant* » qui semblent donc tout à la fois précieux et lumineux. L'opposition entre rêve et réalité se trouve encore confirmée.

Séance 5 ANALYSE D'UN TEXTE, GRAMMAIRE, ÉCRITURE

Un poète sociologue ?

Mise en œuvre pédagogique

- **Supports** : « *Le Crépuscule du matin* »
- **Objectifs et compétences** : Utiliser l'étude de la langue pour analyser un poème et en élaborer l'interprétation.
- **Durée** : 2 heures
- **Déroulement de la séance** : L'étude du dernier poème du corpus et du recueil apparaît comme nécessaire car il clôt le projet poétique de Baudelaire. On demande donc aux élèves de l'analyser par le biais d'une étude du lexique et de la grammaire, guidés par les questions ci-dessous. Cette étude peut accompagner une révision en grammaire des propositions relatives et de l'apposition.

Questions

1. Quel est le sens du mot « *crépuscule* » ? En quoi le titre « *Le Crépuscule du matin* » exprime-t-il une contradiction ?
2. Soulignez en rouge les verbes conjugués. Quels temps sont majoritairement employés dans le poème ? Quelle est la valeur commune de ces deux temps ?
3.
 - a. Le matin est désigné deux fois dans les strophes 2 et 4 par une même structure de phrase : surlignez-la en bleu, et mettez entre crochets les subordonnées qui complètent le nom répété. Quel effet produit leur abondance ?
 - b. Surlignez en jaune les compléments mis en apposition. Quel est le sens apportent ces compléments, au niveau du sens et du rythme ?
4. Où se trouvent la plupart des verbes conjugués dans les vers ? Quel est l'effet ainsi créé ?
5. Surlignez en rose les trois comparaisons : qu'ajoutent-elles au climat du poème ?
6. Dans les strophes 2, 3, 4 et 5, montrez que le poète s'éloigne progressivement pour adopter un point de vue aérien, complètement surplombant. Au cinéma, comment s'appelle ce procédé ?
7. Peut-on dire que le poète observe Paris comme un sociologue ?

Prolongement : écriture

Rédigez deux quatrains au sujet d'une ville, le soir, en reprenant la structure de phrase étudiée dans les questions 2 et 3. L'objectif sera, cette fois, de montrer l'éveil de la vie nocturne, réjouissante et joyeuse. Vous commencerez chaque quatrain par : « *C'est l'heure où...* » puis enchaînerez avec des subordonnées. Vous ferez des rimes suivies.



Les repérages dans le poème, les éléments de réponse et un corrigé pour l'exercice sont disponibles dans la banque de ressources.

Gustave Caillebotte, *Vue de toits, dit Toits sous la neige, 1878*

Par Daniel Bergez

La représentation picturale des villes a considérablement évolué au cours des siècles. Absentes dans les scènes mythologiques, elles font leur apparition dans la peinture médiévale comme décor symbolique de scènes religieuses. À l'époque classique, elles allégorisent par leur géométrie l'ordre de la raison opposé aux passions humaines. Aux XVIII^e et XIX^e siècles, avec le développement de l'urbanisme elles deviennent sujet pictural autonome, au moment où elles apparaissent pareillement comme motifs d'inspiration littéraire, notamment dans les « Tableaux parisiens » de Baudelaire.



© BIS/Archives Larbor.

Télécharger
l'image



Gustave Caillebotte,
Vue de toits, dit Toits sous la neige, 1878,
huile sur toile, musée d'Orsay, Paris.

Un peintre aux nombreux talents

Gustave Caillebotte (1848-1894) fut formé dans l'atelier du peintre académique Léon Bonnat. Héritier d'une famille fortunée, il put consacrer sa vie à ses différentes passions (le canotage, le jardinage, l'organisation d'expositions d'art et la peinture). Aigri par le refus au Salon de son grand tableau *Les Raboteurs de parquet*, il décida d'exposer avec les impressionnistes à partir de 1876. Mais il délaissera progressivement la peinture pour l'horticulture. Son travail pictural singulier relève à la fois du réalisme par le choix des sujets, et de l'impressionnisme par le goût de la couleur et la tentative de rendre la luminosité des atmosphères.

Un « paysage » urbain

Caillebotte était coutumier des vues plongeantes. Il utilise ici ce point de vue en hauteur, qui montre les façades et toits parisiens un jour d'hiver. C'est un choix novateur : les représentations du Paris de l'époque portent le plus souvent sur les petites rues sombres ou les grands boulevards illuminés, les sorties de théâtre ou les Champs-Élysées. En prenant de la hauteur, le peintre donne une dignité artistique à un Paris presque invisible : la succession des toits, qui relèguent les façades, et les habitants, au rang d'éléments anecdotiques.

La comparaison s'impose avec la première moitié de « Paysage » de Baudelaire. Le poète n'y est pas un contemplateur habituel, le regard tourné vers le ciel, mais placé en hauteur, « couché(e) auprès du ciel » et regardant la ville qui s'offre à

son regard. L'atmosphère générale du poème se retrouve d'ailleurs dans le tableau : les mansardes – motif typiquement parisien – s'y trouvent, placées au premier plan et même précisément représentées. Les « brumes » du texte trouvent leur écho dans l'air cotonneux et indécis d'un soir de neige. Et l'insistance de Baudelaire sur la verticalité (« tuyaux », « clochers », « mâts ») scande aussi le tableau avec les hautes cheminées fines qui se dispersent sur les toits.

Une esthétique de la ville

Dans la seconde partie du poème « Paysage » s'opère une substitution à la ville réelle, d'une ville imaginaire qui sert d'allégorie à la création poétique de Baudelaire : après avoir « fermé portières et volets », le poète bâtit en effet une ville toute artificielle, objet de son désir, où le « Printemps » est tiré de la « volonté » de l'artiste.

Cet éloge de l'artifice poétique ne trouve nulle correspondance dans le tableau de Caillebotte, bien au contraire. Le tableau n'offre aucune échappée dans le rêve. L'artiste s'en tient volontairement à un rendu réaliste (apparent dans le dessin des toits, qui respecte strictement la perspective visuelle), tout en en faisant un objet de séduction esthétique : le spectateur contemple ici une symphonie en bleu et blanc, avivée par quelques touches orangées dans une variation en camaïeu dont la douceur fait penser aux estampes japonaises, qui étaient à la mode à l'époque.

Victor Hugo, *Les Orientales* (1829)

Par Sylvie Allouche,
professeure de Lettres modernes
et Jean-Pierre Aubrit,
professeur de Lettres classiques



BIS / Ph. H. Josse © Archives Bordas.

Eugène Delacroix (1798-1863), *Les Femmes d'Alger dans leurs appartements*, 1834, huile sur toile, musée du Louvre, Paris.

Sommaire

ÉTAPE 1. Pour entrer dans l'œuvre : l'univers romantique

Séance 1 : Un univers en exergue

ÉTAPE 2. L'exotisme oriental

Séance 2 : Le décor géographique et architectural

Séance 3 : La violence de la guerre

Séance 4 : La volupté féminine

ÉTAPE 3. L'engagement du poète romantique

Séance 5 : Le despotisme politique

Séance 6 : Le despotisme intime

Séance 7 : La lutte pour la liberté des Grecs

Séquence 3^e *Les ressources !*

- ▶ L'article de la revue
- ▶ Les images projetables
- ▶ Une fiche élève « Dire le poème "Les Djinns" »
- ▶ Une fiche élève sur la versification
- ▶ Étape 3. Une lecture de trois textes écho



Présentation

• En 1829, quand Hugo fait paraître *Les Orientales*, l'Orient est devenu – comme il le dit dans sa préface – « une sorte de préoccupation générale ». Depuis 1821 en effet, les milieux politiques et artistiques sont agités par la lutte que la Grèce mène contre l'occupation ottomane, et le mouvement philhellène se développe en Europe après les massacres perpétrés par les Turcs sur l'île de Chio au printemps 1822. En janvier 1824, Byron débarque avec des armes à Missolonghi où il meurt en avril, et en 1825, Chateaubriand lance un vibrant « Appel en faveur de la cause sacrée des Grecs ». De leur côté, les gouvernements français, anglais et russe soutiennent la cause grecque pour des raisons diverses et contra-

dictoires (religieuses, idéologiques, commerciales), et ils infligent à la flotte égypto-turque une cuisante défaite à Navarin, en octobre 1827.

• Mais l'intérêt d'Hugo pour l'Orient ne se limite pas à cette actualité politique et militaire, si noble soit la cause. Il reconnaît dans la préface avoir « toujours eu une vive sympathie de poète » pour le monde oriental. Il a l'impression d'« y voir briller de loin une haute poésie. [...] Là, en effet, tout est grand, riche, fécond ». L'Orient est donc pour lui la matière d'une rêverie sur l'ailleurs et sur l'autre, dont il fait entendre la voix, ou plutôt les voix, dans une polyphonie qui est aussi un travail sur la langue et le vocabulaire.

• Pour toutes ces raisons, ce court recueil peut être une bonne entrée dans la poésie et les thèmes du romantisme, entre fascination pour l'Orient et combat pour la liberté. Au terme des séances, les élèves auront lu et étudié, intégralement ou partiellement, une moitié des poèmes, et ils pourront en trouver des échos dans l'examen de deux toiles d'un autre maître du romantisme, le peintre Eugène Delacroix.

Étape 1 Pour entrer dans l'œuvre : l'univers romantique

Mise en œuvre pédagogique

► **Support** : *Les Orientales*

► **Objectifs** : Aborder l'histoire littéraire, connaître des caractéristiques du mouvement romantique

► **Durée** : 3 heures

Avant de considérer les épigraphes composées par Victor Hugo pour chacun des 41 poèmes des *Orientales*, on signale les sens des mots « épigraphe » et « exergue » :

- une épigraphe (du grec *epi-* « sur » et *graphein*, « inscription ») est une inscription placée sur un édifice et par extension une citation qu'un auteur met en tête d'une œuvre ;
- une exergue (du grec *ex-* « hors de » et *ergon*, « l'œuvre ») désigne d'abord l'espace hors de l'œuvre puis dans l'expression « en exergue » ce qui présente, explique l'œuvre.

Séance 1 RECHERCHE, HISTOIRE LITTÉRAIRE

Un univers en exergue

Questions

1. Relevez les auteurs ou les œuvres cités dans les épigraphes des poèmes et complétez ce relevé en recherchant leur époque et/ou leur courant littéraire. Lesquels sont les plus souvent cités ?
2. À partir de ces observations, repérez les différentes sources d'inspiration ou d'influence d'un poète romantique.

Éléments de réponse

1. Les poètes romantiques

Le groupe le plus cité est celui de sept poètes romantiques : André Chénier (IV), Byron (VII et XXXIV), Eugène Hugo (VIII), Panago Soutzo (XIII), Émile Deschamps (XVI), Alfred de Vigny (XIX), Alphonse de Lamartine (XXII).

Ce relevé met d'abord en évidence une sorte de cénacle romantique, caractérisé par son lien avec l'Orient :

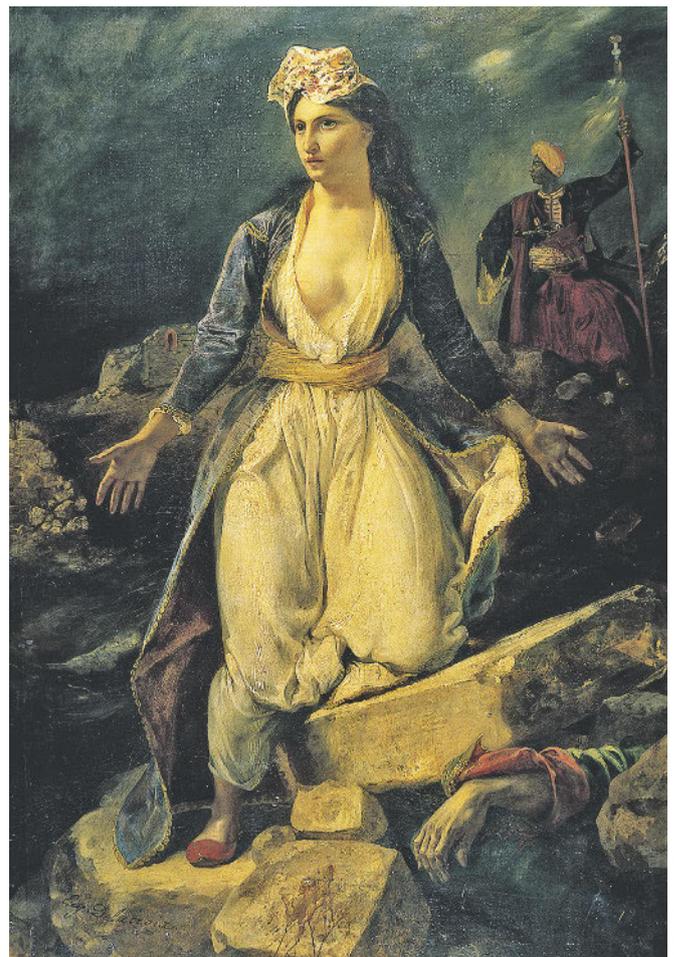
- André Chénier (1762-1794), né à Constantinople, est un précurseur du romantisme.
- Lord Byron (1788-1824) dont le *Childe Harold* est inspiré de son voyage en Orient, est l'exemple universellement admiré du poète politiquement engagé puisqu'il se rend en Grèce pour combattre et meurt – de maladie – à Missolonghi.
- Eugène Hugo (1800-1837) est le frère de Victor, homme de lettres, probablement l'auteur du conte *Le Captif d'Ochali*, c'est-à-dire d'Ali Pacha.
- Panago Soutzo, poète grec qui écrit en grec et en français et dont le talent est reconnu par la critique française, est l'auteur des *Odes d'un jeune Grec* publiées en 1828 en édition bilingue.
- Émile Deschamps (1791-1871) s'est inspiré du *Romancero general*, recueil de courts poèmes ibériques médiévaux, publié en français par Abel Hugo, frère aîné de Victor, pour écrire le poème « Rodrigue pendant la bataille ».
- Alfred de Vigny (1797-1863), dont la première publication est un essai sur l'œuvre de Byron, fréquente le Cénacle romantique de Nodier. Il est le témoin de mariage de Victor et Adèle Foucher.
- Alphonse de Lamartine (1790-1869), voyageur, homme de lettres et homme politique, est un poète admiré et célébré par toute la jeunesse romantique.

2. L'inspiration romantique

La Bible est citée cinq fois : « *Genèse* » (I et XXIV), « *Livre des Rois* » (XXI), « *Apocalypse* » (XXXVII), « *Livre de Daniel* » (XXXVIII). Dante l'est quatre fois (XVII, XXV, XXVIII, XXXVI) ainsi que Shakespeare (III, XI, XII, XVIII). Le poète Sadi, trois fois (IX, XXVI, XLI) tandis que Virgile (X, XXXV) et J. L. Segura de Astorga (XXXII, XXXIII) le sont deux fois. La Bible relie l'infini divin et la finitude humaine, recelant de nombreux mythes du Proche-Orient, dont les personnages, humbles ou rois, prennent une dimension héroïque par le prisme de la féconde imagination romantique.

Dans la même veine, Dante marque la fin du Moyen Âge italien : sa *Divine Comédie*, où le lecteur croise le poète Virgile, force le respect des jeunes poètes tant par son ampleur que par son parcours allégorique depuis « *L'Enfer* » jusqu'au « *Paradis* ». Enfin Shakespeare, à l'opposé de l'esthétique néoclassique du XVIII^e siècle, redécouvert et traduit par les romantiques, associe au mélange des genres de son théâtre une profonde et intime introspection de l'âme humaine. Enfin, plus proche de l'inspiration proprement orientale de ce recueil, deux poètes du XIII^e siècle attestent de l'attirance romantique pour le Moyen Âge : le Perse Sadi (ou Saadi), auteur du recueil *Gulistan* et l'Espagnol Joan Lorenzo Segura de Astorga, auteur du *Roman espagnol d'Alexandre*.

Ainsi trois lignes principales se dessinent : celle de l'inspiration orientale, celle du Moyen Âge et celle de la liberté, qu'elle soit esthétique, spirituelle ou politique.



Eugène Delacroix (1798-1863), *La Grèce sur les ruines de Missolonghi*, 1826, huile sur toile, musées des Beaux-Arts, Bordeaux.



© Adobe Stock/1Tommi.

Vue de Grenade.

Étape 2 L'exotisme oriental

Mise en œuvre pédagogique

- ▶ **Support** : *Les Orientales*
 - ▶ **Objectifs** : Aborder les spécificités de l'orientalisme d'un point de vue historique et esthétique
 - ▶ **Durée** : 3 heures
- La première partie de la séquence est consacrée à des lectures d'ensemble du recueil, afin d'en dégager les thèmes principaux.

Contexte

La Renaissance, puis les Lumières ont été marquées par l'intérêt et le goût de l'Europe occidentale pour une Grèce antique idéalisée. Dès le début de la guerre d'indépendance grecque contre l'Empire ottoman (1821), des personnalités non grecques s'engagent en faveur de ce pays, au sein du mouvement philhellène.

Séance 2

Le décor géographique et architectural

Questions

1. Identifiez autant que possible les différents pays évoqués. Quel sens le dernier poème prend-il dans ce parcours ?
2. Quel monument rapproche « Le Feu du ciel », IV et les deux poèmes consacrés à Napoléon, « Bounaberdi » et « Lui », II ? Distinguez la signification qu'il prend dans l'un et l'autre cas. Quel sens cette reprise donne-t-elle à la composition du recueil ?

3. Dans « Têtes du sérail », I, « Grenade », v. 70-114, et « Rêverie ». Quelles traits de la ville orientale peut-on tirer de ces vers ?

Éléments de réponse

1. Passé le premier poème, d'inspiration biblique, le recueil s'ouvre longuement sur le conflit qui oppose la Grèce (II-VI et XVIII-XXIII) à la Turquie (VII-XV). L'empire de la Sublime Porte domine l'imaginaire géographique des *Orientales*, comme antithèse à l'intérieur du cycle grec (« Les Têtes du sérail », III) ou au titre de rappel final (« Le poète au calife », XXXVIII). Les « Adieux de l'hôtesse arabe » (XXIV) transportent le lecteur vers le désert et un Orient fantasmagique (XXV-XXVIII), avant de le conduire en Andalousie, terre espagnole imprégnée de l'influence arabe (XXIX-XXXII). Aux marches occidentales de la Turquie, « Mazeppa » (XXXIV) évoque la Pologne et l'Ukraine, et « Le Danube en colère » (XXXV) Belgrade et Semlin. L'ultime poème, « Novembre », replace le lecteur dans « *le sombre hiver de Paris* » : l'Orient n'est plus qu'un mirage qui s'évanouit.

2. Du « Feu du ciel » à « Lui », le recueil s'ouvre et presque se ferme sur l'évocation des pyramides égyptiennes. Le mot n'est prononcé que dans le dernier des trois poèmes ; dans les deux autres, ce sont des « monts », mais leur description dans le second sizain du *Feu du ciel* IV (« triple angle de marbre », « faite aigu », « monstrueux degrés ») permet de les identifier et de reconnaître ce « mont géant » au « sublime faite » (XXXIX, v. 3, 7) sur lequel monte Bounaberdi (Bonaparte en arabe). Monument identifiant l'Égypte dans « Le Feu du ciel », la pyramide est le « piédestal » (XL, II, v. 20) sur lequel se hisse l'Empereur et qui symbolise son ascension. Dans un mouvement circulaire, le lecteur est ainsi revenu au point de départ de son périple oriental, tout en étant passé du monde biblique au monde moderne, au terme de ce trajet à la fois géographique et historique.

3. Dans ces trois poèmes, la ville orientale est caractérisée par la douceur des courbes (celles des « *dômes* » [III, v. 14] et des « *coupoles* » [III, v. 23]) qui se combine à la verticalité élançée des « *tours* » (III, v. 13 ; XXXVI, v. 17), des « *flèches* » (III, v. 14 ; XXXVI, v. 12) et des « *minarets* » ; la comparaison de ces derniers à « *des mâts d'ivoire armés d'un fer de lance* » (III, v. 19-20) accroît la finesse aiguë de cette dynamique verticale. D'autres notations soulignent cette élégante gracilité des formes : la découpe des « *trèfles* » sur les balcons ou les murs (III, v. 15 ; XXXI, v. 75), les « *créneaux festonnés* » (XXXI, v. 72), l'horizon « *dentell[é]* » (XXXVI, v. 18). Dans chaque poème, l'éclat de l'or rutil sur les palais (III, v. 17 ; XXXI, v. 70-71) et sur les flèches (XXXVI, v. 12). Dernier caractère de la ville orientale : la profusion, que suggèrent les nombres pléthoriques (III, v. 11, 23 ; XXXI, v. 74 ; XXXVI, v. 17).

Séance 3

La violence de la guerre

Questions

1. Dégagez le portrait du guerrier que présentent « *Cri de guerre du muphti* » (VI) et « *Marche turque* » (XV).
2. Comment la violence de la guerre est-elle mise en scène dans « *La Bataille perdue* » (XVI) et « *La Ville prise* » (XXIII) ? Quel effet produit-elle ?

Éléments de réponse

1. Tout entiers définis par le combat (ce qu'exprime le polyptote qui ouvre le poème VI), voués à massacrer (« *Écrasez* », « *Meure* »), les guerriers mahométans exhortés par le muphti apparaissent comme un tourbillon dont les trois impératifs juxtaposés (« *allez, courez, jetez* ») traduisent la violence irrésistible. Ce portrait est repris et amplifié par la « *Marche turque* ». « *Le vrai guerrier croyant* » est ce « *cavalier maure* » qui inspire le respect aux siens par son allure (v. 17-18) et « *la terreur* » aux ennemis (v. 23). Il se régénère par la mort qu'il inflige (v. 24-25) : le refrain qui ponctue le poème exhibe d'ailleurs deux instruments de mort, une « *dague* » sanguinolente qui perce et une « *hache* » qui tranche. « *Après le combat* », il est caractérisé par une énergie vitale (v. 31-36), qui en fait l'antithèse de l'intellectuel (v. 41-43, 57) et du voluptueux (v. 61). Conformément à la pluralité des points de vue qui caractérise le recueil, ce portrait, qui traduit pourtant des valeurs aux antipodes de la civilisation européenne, exprime une certaine fascination.
 2. « *La Bataille perdue* » fait entendre le long monologue d'un vizir qui pleure ses troupes défaites. Sa « *formidable armée* », qui était « *au carnage animée* », est l'objet pathétique d'un massacre total : « *le sang [qui] souille et noircit* » (v. 20) semble tout imprégner de son « *odeur* » qui prélude à celle des cadavres (v. 36). Ce tableau vire à l'horreur avec le travail des charognards qui « *déjà [...] accourent* » (v. 42-48). La vision finale du « *vizir fuya[n]t, seul* » avec, à ses côtés, « *deux chevaux* » sans cavalier (v. 81-84), donne une couleur fantomatique à ce spectacle de désolation.
- « *La Ville prise* » décrit l'anéantissement d'une ville rebelle. L'horreur du spectacle est renforcée par l'énonciation, puisque le tableau prend l'aspect d'un compte rendu méthodique fait au souverain qui a ordonné ce massacre. Sous des formes variées, c'est le règne absolu de la mort : agissant par le feu (v. 1-6), le fer (v. 7, 15, 18) ou le broiement (v. 17), « *le meurtre aux mille bras* » n'épargne personne (« *Pères, femmes, époux* », « *mères* » et « *vierges* », « *prêtres* » et « *tout petits enfants* »). Comme un seul corps martyr, « *d'un vaste linceul la ville [est] enveloppée* » (v. 13).

Séance 4

La volupté féminine

Questions

1. Lisez « *La Captive* » (IX) et « *La Sultane favorite* » (XII). Quelle image contrastée du sérail ces poèmes donnent-ils ?
2. Montrez que « *Sara la baigneuse* » (XIX) et « *Lazzara* » (XXI) opposent deux portraits de femmes. Qu'ont-elles en commun toutefois ?

Éléments de réponse

1. Si l'Orient offre un lieu de fantasmes à l'imaginaire européen, c'est bien le sérail, avec son harem et ses promesses de volupté. *Les Orientales* y font très souvent référence (III ii, V ii, VII, VIII, IX, X, XII, XXI, XXXVIII, XLI). Dans « *La Captive* », il apparaît comme un lieu de délices, au climat chaleureux qui abolit les saisons (v. 17-21, 27-28), dévolu au chant et à la danse (v. 11, 42, 57-64), sans nulle évocation sexuelle. Pour un peu, « *ce palais de fées* » ferait oublier l'enfermement. D'ailleurs seule la mention du « *mur sombre* » (v. 6) rappelle la clausturation ; pour le reste, le regard porte loin (v. 4-5, 69), et les autres sens (l'ouïe, v. 3, 43-48 ; l'odorat, v. 49-50 ; le toucher, v. 17-19) reculent encore les limites spatiales du palais. Mais le sérail, espace clos qui exacerbe les rivalités, est aussi le lieu d'une certaine cruauté : usant de la fascination sexuelle qu'elle exerce, la favorite du poème XII renverse le rapport de domination pour soumettre à ses caprices sanguinaires le sultan qui peine à lui faire entendre raison.
2. À rebours de l'orientale soumise à la loi des hommes (« *Le Voile* », XI), « *Sara la baigneuse* » et « *Lazzara* » nous offrent une image de femme libre – dans son corps pour l'une et dans ses choix pour l'autre. « *Sara, belle d'indolence* » offre le spectacle voluptueux d'une nudité naturelle, entre le « *balance[ment] / Dans un hamac* » et la sortie du bain. Mais ce tableau se double d'une rêverie ottomane, où Sara s'imagine à l'abri du sérail, et paradoxalement libre (v. 73-84). Lazzara la Grecque est l'antithèse de la paresseuse Sara, non seulement par son mouvement perpétuel (v. 1-9, 16-18), mais aussi par son idéal : Sara rêve d'être sultane, Lazzara rejette les offrandes somptueuses du « *pacha de Négrepont* » (v. 25-54) pour l'amour d'un bandit montagnard en lutte pour l'indépendance.

Étape 3 L'engagement du poète romantique

Mise en œuvre pédagogique

- ▶ **Support** : 3 poèmes des *Orientales*
 - ▶ **Objectifs** : S'initier à l'explication linéaire. Lire de près trois poèmes.
 - ▶ **Durée** : 3 heures
- Dans cette seconde partie de la séquence, on s'intéressera successivement à 3 poèmes, de manière à en proposer un commentaire.

Contexte

Le 25 mars 1821, les Grecs se révoltent face à la domination de l'Empire ottoman. En Occident, il est décidé d'intervenir en faveur de la Grèce. Par le traité de Londres de juillet 1827, la France, la Russie et le Royaume-Uni reconnaissent l'autonomie de la Grèce. Les philhellènes s'organisent en comités un peu partout en Europe et en Amérique et lèvent des fonds pour acheter des armes. D'autres,

comme Victor Hugo ou Eugène Delacroix, utilisent leur célébrité pour faire progresser la connaissance de la cause grecque, et usent de leur art pour susciter l'émotion en faveur des Grecs insurgés.

Visionnez la vidéo sur le site *L'Histoire par l'image* (<https://histoire-image.org/fr/etudes/guerre-independance-grece?to=animation>). Celle-ci reprend les plus grands tableaux traitant de la guerre d'indépendance grecque.

Séance 5

Le despotisme politique : « La Douleur du Pacha » (poème VII)

Questions

1. Quel est le type de phrase dominant des cinq premiers paragraphes ? Qui parle ? Pourquoi les personnages apparaissent-ils dans cet ordre ? Quelle est leur préoccupation ?
2. Montrez que les mêmes informations sont données deux fois à l'aide de constructions de phrase différentes. Qu'en concluez-vous ?
3. Quel tableau l'avant-dernière strophe propose-t-elle ? Correspond-il à une réalité ?
4. Comment comprenez-vous le dernier vers ? Quelle image donne-t-il du pacha ? Quelle est alors la position argumentative du poète ?

Éléments de réponse

1. Type interrogatif : interrogation partielle en attaque de strophe (« *Qu'a donc...* », « *Qu'a-t-il donc...* ») puis réponse attendue formulée comme hypothèse par des interrogations totales « *A-t-il donc ébréché... / Vu...* ». Le mode interrogatif se poursuit dans les cinq premières strophes par les prises de parole : « *l'humble der- viche* » (instance religieuse), « *les bombardiers* » (instance militaire), les « *icoglans stupides* » (la garde rapprochée du pacha), « *les sultanes* » (ses femmes) et « *les esclaves* ». L'ordre de prise de parole construit la hiérarchie de la société ottomane. Tous s'interrogent de la même façon sur le même sujet : quel est le problème du pacha ? La société semble s'immobiliser autour de cette attention collective et partagée qui prouve qu'un seul se distingue et domine : « *l'ombre d'Allah* », « *le pacha, le vizir des armées* », « *le doux sultan* » ou « *le maître* ».
2. Le pacha pourrait craindre ses souvenirs (v. 4 et v. 34), l'impiété (v. 1-2, 9-10 et 37), la trahison (v. 5-6 et v. 31-33), la vieillesse ou la mort (v. 11-12, 17-18 et 35-36), l'infidélité conjugale (v. 20-22 et 38), la désobéissance (v. 23-24 et 40-42). Ces informations sous forme d'interrogations sont ensuite niées. Elles dessinent néanmoins pour le lecteur un univers oriental où l'on retrouve des préoccupations universelles et elles montrent que l'incertitude de l'entourage du pacha est totale, nul ne devine sa préoccupation, ce qui fait de lui un homme seul que personne ne comprend.
3. Peinture guerrière dans une tonalité pathétique, monde de désolation et de souffrances humaines. Le poème nie que « *ces figures funèbres [...] en passant dans son âme ont laissé un remord* » car ce tableau correspond à la réalité de la guerre d'indépendance de la Grèce (v. 45).
4. Le dernier vers est une chute : il donne une clé de lecture pour l'ensemble du texte. La mort de « *son tigre de Nubie* » affecte le pacha (v. 28, 29, 53). Sensibilité admirable mais déplacée et donc condamnée au regard des scènes de malheur de l'avant-dernière strophe. Le pacha, solitaire et puissant, loin d'une attitude responsable ou d'une humaine compassion, a un comportement d'enfant.



© Image Courtesy Clark Art Institute.clarkart.edu.

Gabriel Alexandre Decamps, *Femme chypriote fumant le chibouk*, après 1828, aquarelle et gouache, The Clark Art Institute, Williamstown.

Malgré la force poétique qui se dégage du portrait du pacha, le poète, par cette chute inattendue et donc frappante, condamne l'inconséquence de l'homme de pouvoir et entraîne le lecteur dans cette condamnation.

Séance 6

Le despotisme intime : « Le Voile » (poème XI)

Questions

1. Résumez l'action racontée dans ce poème.
2. Quelle forme narrative ce récit adopte-t-il ? Interprétez le mètre choisi dans ce poème.
3. Quelle est la tonalité qui donne à ce poème sa force argumentative ?

Éléments de réponse

1. Une femme, accusée par ses quatre frères d'avoir soulevé son voile alors qu'un homme pouvait la regarder, leur explique que ce geste involontaire est dû à la chaleur. Sans écouter son plaidoyer, ils la tuent.
2. Ce récit prend la forme d'un dialogue entre la jeune femme et ses frères. Les prises de parole sont déséquilibrées car les hommes s'expriment très peu : en quatre alexandrins, chacun marque froidement les étapes d'un procès à charge. La sœur s'exprime en huitains d'octosyllabes. Le poème dénonce la fourberie de la situation : dès la première strophe, la sœur voit l'éclat des regards et celui des poignards. Chaque huitain est marqué par une répétition mais ils ne la croient pas, d'où le rythme saccadé de sa parole et le fait qu'elle n'a pas le dernier mot.
3. Ce texte est écrit dans une tonalité pathétique qui rend compte de la difficulté de la jeune femme à se faire comprendre, son désarroi (« *Qu'avez-vous mes frères* ») face à la force et à la détermination de ses frères (« *Mais vous parlez à voix basse* »), sa solitude (elle les appelle « *mes frères* » voire « *Seigneur* », ils ne la nomment pas), sa fragilité et sa difficulté à parler (« *oui... peut-être... mais* »), ses suppliques (« *Grâce ! qu'ai-je fait ? grâce ! grâce !* »), sa blessure et sa mort, évoquée dans la chute du dernier vers. Le lecteur est donc sensible à son argumentation qui le convainc de son innocence « *Mon voile un instant s'est ouvert* », « *il n'a pu me voir* », « *tuerez-vous une femme, / Faible et nue en votre pouvoir ?* ». Il prend aussi conscience de la disproportion entre l'accusation et la sentence finale. Le poète émeut le lecteur pour dénoncer l'injustice de la condamnation, l'assassinat, l'attitude inhumaine des bourreaux et l'horreur de la condition de cette femme soumise à des frères qui ont tout pouvoir sur elle.

Séance 7

La lutte pour la liberté des Grecs : « L'Enfant » (poème XVIII)

Contexte

L'île de Chio (ou Scio), située en pleine mer Égée, se rallia à la cause grecque. Mécontents, les Turcs prirent la population en otage, la massacrant ou la réduisant en esclavage : les estimations font état de 25 000 morts et 45 000 personnes vendues comme esclaves. Une immense émotion face aux horreurs commises par les Ottomans traversa l'Europe. Eugène Delacroix exposa sa *Scène des massacres de Scio* au Salon de 1824 (voir p. 32).

Questions

1. Un paysage : comment le lecteur comprend-il dès la première strophe qu'il s'agit d'un poème engagé ?
2. Un personnage : quelles oppositions repérez-vous dans le portrait de l'enfant ?
3. Un discours : quel est le rôle de l'interrogation directe ?
4. Conclusion : comment comprenez-vous la chute du poème ?

Éléments de réponse

1. Le premier mot est une accusation nominative, « *Les Turcs* » : les artistes romantiques ne prennent pas position contre un peuple mais contre l'ingérence d'un État, l'Empire ottoman, contre un autre, la Grèce. Ils défendent donc la liberté. Le premier vers est formé de deux phrases simples, la deuxième met en évidence la conséquence de la première : Hugo provoque une réflexion impli-

cite chez son lecteur. La description de l'île paisible opulente et pleine de joie à l'imparfait s'oppose au verbe être au présent, à la forme négative.

2. C'est un « *bel enfant* » aux « *yeux bleus* », semblable à « *une fleur* », à la « *tête blonde* », image innocente d'un chérubin. Mais il est « *grec* », « *oublié* », « *pieds nus* » et en « *pleurs* » – donc beau mais dévasté, comme son île.

3. La première interrogation directe forme une charnière : à partir du v. 19, le poète propose à l'enfant, pour réparer son deuil, trois objets empreints de la splendeur orientale, qui relèvent du conte merveilleux et donc du domaine enfantin, résumés au v. 34, « *fleur, beau fruit, ou l'oiseau merveilleux* ». Ces questions amorcent la réponse de l'enfant, la chute.

4. Inattendue, elle frappe le lecteur comme le feraient les « *balles* » en question. Comme son île, l'enfant n'est plus. Allégorie de la vengeance, conséquence de l'humiliation de la guerre. Il s'agit bien d'un poème engagé.



Une lecture de textes écho est disponible dans la banque de ressources.

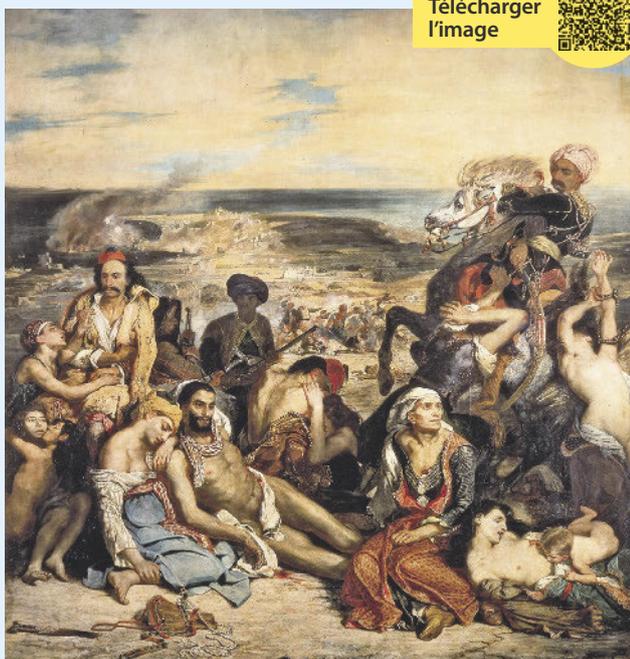


Gustave Doré (1832-1883), *Jeune mère allaitant son enfant*, 1874, huile sur toile, coll. particulière.

Eugène Delacroix, *Scènes des massacres de Scio, 1824*

Par Sylvie Allouche et Jean-Pierre Aubrit

Télécharger
l'image



© Leimage / Aisa.

Eugène Delacroix, *Scènes des massacres de Scio*, 1824, huile sur toile (417 x 354 cm), musée du Louvre, Paris.

Le Salon

Lorsqu'on est un jeune peintre comme Delacroix en 1822, il faut, pour entamer une carrière artistique, se faire remarquer au Salon, exposition des artistes vivants organisée au Louvre, moment essentiel d'échanges du marché de l'art de ce début du XIX^e siècle. Pour le Salon de 1822, Delacroix se fait remarquer grâce à son tableau *Dante et Virgile aux enfers*, inspiré de la *Divine Comédie* de Dante, poète adulé des romantiques. Pour le Salon de 1824, Delacroix décide de puiser son inspiration dans la mode orientale, qui est à son apogée, et dans l'actualité dont la presse se fait largement écho : les massacres de Scio.

Des corps suppliciés

La toile *Scènes des massacres de Scio* est impressionnante par ses dimensions : plus de quatre mètres sur trois, le sujet domine le spectateur qui découvre, étonné, une composition à laquelle son regard n'était pas préparé. Deux pyramides de corps entassés occupent le premier plan alors qu'à l'arrière-plan, un paysage un peu vallonné constitue le décor de lointaines scènes de guerre et d'incendie sous un ciel immense. Les personnages sont les Grecs vaincus dans des positions d'abandon – images de mort, de douleur et de désespoir.

Au sommet de la pyramide de gauche, un homme blessé,

en avril 1822, en représailles à une insurrection des habitants de l'île grecque de Scio (ou Chio), les troupes turques se livrent pendant des mois à une action punitive : viols, extermination, déportation et esclavage... La presse européenne rapporte abondamment les faits et les intellectuels réagissent au déferlement de violence que subissent les Grecs. Lord Byron franchit la limite qui sépare l'engagement politique et l'implication personnelle en partant combattre. En juin 1828, Victor Hugo écrit le poème « L'Enfant » : « *Les Turcs ont passé là. Tout est ruine et deuil. / Chio, l'île des vins, n'est plus qu'un sombre écueil* ».

une main sur le cœur, est enlacé par une femme épuisée, tandis qu'à leurs pieds un autre couple résigné attend : l'homme, nu et blessé au côté, n'est pas sans rappeler le sacrifice christique. Au centre, un couple désespéré s'étreint, se réfugiant dans une protection mutuelle inutile. La base de la pyramide de droite est formée par une vieille femme au regard vide et une mère morte dont l'enfant cherche vainement le sein. Au sommet de cette seconde pyramide, un cavalier turc tente d'emporter son butin, une jeune femme dénudée et contorsionnée, tandis qu'un jeune Grec cherche à arrêter son élan. La main à l'épée, maîtrisant la fougue de son cheval, le cavalier s'apprête à tuer le jeune homme.

Une dénonciation de la violence guerrière

Cette scène est pour le moins improbable, c'est sa composition qui fait sens. Delacroix écrit ainsi dans son journal en 1824 : « *Je n'aime point la peinture raisonnable.* » Contrairement au titre du tableau, il ne s'agit pas d'une scène de « massacres » mais plutôt d'une représentation des suites des massacres. Comme Victor Hugo dans « L'Enfant », Delacroix ne met pas en scène des personnalités politiques mais des humbles, des anonymes qui symbolisent le destin effrayant de tout un peuple. Ce n'est pas par le réalisme qu'il touche son spectateur mais par le pathétique du désespoir des personnages. Les scènes de guerre sont reléguées au lointain, la violence du cavalier turc est au service de son profit personnel et non de sa patrie ou d'une quelconque idéologie : bien que fier et fougueux, l'ennemi n'est pas héroïque. La guerre n'engendre donc pas de héros ! Les *Scènes des massacres de Scio* dénoncent la violence contre un peuple innocent, contre l'amour des couples défaits, contre la liberté et contre la vie.

Eugène Delacroix, *La Mort de Sardanapale*, 1827

Par Sylvie Allouche et Jean-Pierre Aubrit

La Mort de Sardanapale déclencha un énorme scandale au Salon de 1827, où Delacroix présenta cette gigantesque toile de près de 4 mètres sur cinq. Reflétant la réprobation unanime, un critique éminent parla d'un « *amalgame incompréhensible d'hommes, de femmes, de chiens, de chevaux, de bûches, de vases, d'instruments de toute espèce, de colonnes énormes, de lit démesuré, jetés pêle-mêle, sans effet, sans perspective, et ne posant sur rien* ».



©BIS / Ph. Hubert Josse © Archives Larbor.

Eugène Delacroix, *La Mort de Sardanapale*, 1827, huile sur toile (395x 495 cm), musée du Louvre, Paris.

Télécharger
l'image



L'histoire de Sardanapale

Roi légendaire de Ninive en Assyrie (au nord de la Mésopotamie), Sardanapale, menacé par une conspiration, choisit de détruire par le feu tous ses biens, avant de s'immoler lui-même sur un bûcher. Byron avait mis le sujet à l'honneur dans une tragédie en cinq actes, traduite en 1822. Mais son texte se focalisait sur le couple du despote et de sa favorite Myrrha, qui monte seule avec lui, et de son plein gré, sur l'immense bûcher construit autour de son trône – la destruction du palais entier et de toutes ses richesses, dans la violence de l'incendie, étant seulement annoncée. Delacroix semble revenu à l'historien antique Diodore de Sicile, qui raconte que « *pour ne pas tomber vivant au pouvoir de ses ennemis, il fit dresser au milieu de son palais un grand bûcher sur lequel il fit mettre tout son or, tout son argent et tous les vêtements royaux. Il fit aussi enfermer toutes ses concubines et tous ses eunuques dans une chambre construite au milieu du bûcher. On y mit le feu et il fut ainsi consumé avec son palais et ses trésors.* » (*Histoire universelle*, II).

Un chaos structuré

Ce tableau présente une accumulation (de corps, de tissus et d'objets) qui sature tout l'espace de la toile et donne une impression d'étouffement. Mais cet amoncellement est organisé autour d'une forte diagonale dessinée par le lit de Sardanapale, vers qui convergent la plupart des mouvements et des regards.

Delacroix réussit ainsi à structurer le chaos, donc à le rendre lisible.

Placé tout au fond et en surplomb de la scène, Sardanapale paraît curieusement détaché de cet holocauste qu'il a pourtant ordonné. La tête appuyée sur son avant-bras et le regard perdu dans le lointain, il adopte une attitude de philosophe : ce n'est pas le tyran qui, dans un élan nihiliste, veut que tout périsse avec lui, c'est le sage qui, choisissant le noble suicide, renonce aux instruments de la volupté (femmes, bijoux, chevaux) à laquelle il a consacré sa vie.

Un incendie suggéré

Victor Hugo, qui aimait ce tableau, jugeait toutefois que « *cette belle scène serait bien plus belle encore si elle avait pour base une corbeille de flammes.* » L'absence des flammes est bien sûr un choix de Delacroix. L'incendie de la chambre, indissociable de l'épisode, est juste signalé par la fumée en haut à droite de la scène. Mais l'on peut penser, avec Peter Rautmann (*Delacroix, Citadelles & Mazenod*, 1997), que la couleur rouge qui domine, dans les étoffes comme dans les reflets sur les chairs, « *fait naître l'image du foyer, sans la représenter. Chaque couleur s'embrase au contact de la suivante, de sorte que le tableau entier paraît s'enflammer.* » Préférant solliciter l'imagination du spectateur, Delacroix lui offre « *dans la dynamique de la composition l'image d'un fleuve, d'un fleuve rouge.* »

FICHE ÉLÈVE

1

Télécharger cette fiche au format Word



Exercices pour la 6^e - 4^e série

Orthographe : dictée sur les homophones et mots en réseau

1. Écrivez les mots ou lettres qui manquent sous la dictée de votre professeur. Justifiez ensuite vos choix orthographiques en écrivant dans la parenthèse par quel autre mot vous auriez pu les remplacer.

- (.....) bonnet (.....) tomb..... (.....) dans la neige (.....) côté de lui (.....) il l'..... (.....) ramass..... (.....)
- Pilot... (.....) (.....) propre avion (.....) nag..... (.....) avec des requins (.....) (.....) (.....) rêves les plus fous.
- (.....) dans le poir..... (.....) que l'..... (.....) (.....) cueilli (.....) fruits de grande (.....).

Mon score : ... / 10 Mon appréciation :

Grammaire : fonctions et compléments circonstanciels

2. Séraphin, un incorrigible bavard, donne toujours beaucoup trop de détails quand il raconte une anecdote.

a. Pour chacun de ses récits, soulignez en rouge la phrase minimale (sujet, verbe, complément).

b. Cette phrase minimale est noyée dans des compléments circonstanciels. Indiquez sous chacun la circonstance (temps, lieu...).

- Alors que je traversais la rue, un soir, j'ai aperçu furtivement – parce que j'étais perdu dans mes pensées – une étrange petite silhouette noire.
- Sur le trottoir, bruyamment, les poubelles se renversèrent en un fragment de seconde, si bien que je sursautai.
- Avec une lampe torche que j'avais sur moi, je poursuivis courageusement, de toute la vitesse dont j'étais capable, cette créature maléfique là où elle fuyait.
- À ma grande surprise, alors que je m'attendais à un monstre cauchemardesque et que je me préparais à me défendre, il s'agissait ce soir-là d'un adorable petit chat noir égaré.

Mon score : ... / 5 Mon appréciation :

Conjugaison : participes passés et temps composés

3. Passez les verbes dans la machine à fabriquer des temps composés puis indiquez quel est le temps obtenu.

- Avoir au présent + participe passé de « écrire » = Tu > Temps obtenu :
- Avoir au futur simple + participe passé de « téléphoner » = Nous > Temps obtenu :
- Être à l'imparfait + participe passé de « s'endormir » = Il > Temps obtenu :
- Avoir au passé simple + participe passé de « entreprendre » = J' > Temps obtenu :
- Être au conditionnel présent + participe passé de « partir » = Elles > Temps obtenu :

Mon score : ... / 5 Mon appréciation :

Vocabulaire : le sens des mots en contexte

4. En vous aidant du contexte, devinez ce que signifient les mots en gras.

- Un beau jour, la **pinasse** fut terminée : il ne manquait ni le pont, ni le mât, ni la coque. =
- Chez le bijoutier, elle choisit une paire de **dormeuses** avec un petit saphir. =
- Un paquet roulé sous le bras, le jeune garçon vendait le **canard** en criant les gros titres aux passants. =
- L'invité prit la parole. Ils écoutaient son **verbiage** et se demandaient quand il s'arrêterait. =
- La buée sur les vitres lui fit songer que la température était très douce à l'intérieur alors qu'un vent glacial soufflait dehors. Elle chercha alors, en vain, un **calorifère** dans la pièce. =

Mon score : ... / 5 Mon appréciation :

FICHE ÉLÈVE
2

Télécharger cette fiche au format Word



Exercices pour la 5^e - 4^e série

Orthographe : les accords du participe passé

1. Accordez correctement les participes passés dans ces petites annonces.

1. J. f. 77 ans cherche à devenir une femme mari..... au plus vite.
2. Avis de recherche ! Deux petites poules rousses se sont échapp..... hier du poulailler.
3. Je vends deux cahiers de maths, que j'ai très peu utilis.....
4. Carnet de correspondance et trousse ont dispar..... Contactez le propriétaire, svp.
5. La police signale que deux cambrioleurs ont été aperç..... dans le quartier. Fermez bien vos portes.

Mon score : ... / 5 Mon appréciation :

Grammaire : subordonnée relative ou complétive

2. Analysez la phrase suivante en indiquant clairement tout ce qui convient.

« L'espion attend que son contact lui livre les informations que contient le dossier secret. »

- a. Verbes conjugués et nombre de propositions :
- b. Proposition subordonnée relative :
- c. Quel est son antécédent ?
- d. Proposition subordonnée complétive :
- e. Quel verbe complète-t-elle ?

Mon score : ... / 5 Mon appréciation :

Conjugaison : la voix passive

3. a. Dans les phrases suivantes, soulignez en rouge le verbe.

b. Indiquez à quel temps et à quelle voix il est conjugué.

c. Puis transformez la phrase à la voix passive, si le verbe est à la voix active ; à la voix active, si le verbe est à la voix passive.

1. Ces nouveaux jeux-vidéos seront appréciés par les amateurs. (Temps et voix du verbe =)
- >
2. Superman a sauvé les habitants du chaos. (Temps et voix du verbe =)
- >

Mon score : ... / 5 Mon appréciation :

Vocabulaire : la formation des mots

4. Comment sont formés les mots suivants ? Que signifient-ils ?

- | | | |
|-------------|---|-----------------------|
| Emprunt | • | • La pub = |
| Abréviation | • | • Un VTT = |
| Néologisme | • | • Un replay = |
| Archaïsme | • | • Un pourriel = |
| Siglaison | • | • Choir = |

Mon score : ... / 5 Mon appréciation :

FICHE ÉLÈVE
3

Télécharger cette fiche au format Word



Exercices pour la 4^e - 4^e série

Orthographe : dictée flash

1. Écrivez le texte dicté par votre professeur.

.....

Mon score : ... / 10 Mon appréciation :

Vocabulaire : la modalisation

2. Dans ce récit fantastique, repérez les procédés employés pour la modalisation du doute et écrivez-les sur les pointillés.

Elle ne savait plus si elle était éveillée ou si elle faisait un cauchemar. Il lui avait semblé que son téléphone avait murmuré son prénom. C'était peut-être une blague, une nouvelle application effrayante. Son frère aurait pu l'installer quand elle dormait. Mais... Non ! Voilà que cela recommençait ! Pourquoi se sentait-elle soudain si mal ?

- a. Adverbe : d. Ponctuation :
 b. Verbe : e. Type de phrase :
 c. Temps verbal :

Mon score : ... / 5 Mon appréciation :

Analyse d'une page de récit

3. Lisez cet extrait de l'incipit de *La Peau de chagrin* (1831) de Balzac, puis répondez aux questions.

Vers la fin du mois d'octobre dernier, un jeune homme entra dans le Palais-Royal au moment où les maisons de jeu s'ouvraient, conformément à la loi qui protège une passion essentiellement imposable. Sans trop hésiter, il monta l'escalier du tripot désigné sous le nom de numéro 36.

– Monsieur, votre chapeau, s'il vous plaît ? lui cria d'une voix sèche et grondeuse un petit vieillard blême, accroupi dans l'ombre, protégé par une barricade, et qui se leva soudain en montrant une figure moulée sur un type ignoble.

Quand vous entrez dans une maison de jeu, la loi commence par vous dépouiller de votre chapeau. [...] Serait-ce pour vous obliger à garder un maintien respectueux devant ceux qui vont gagner votre argent ?

- a. Quel est le point de vue du narrateur dans ce texte ?

 b. Transformez la phrase de discours direct en discours narrativisé.

 c. Précisez le temps et la valeur du verbe souligné.

 d. Précisez le temps et la valeur du verbe « aller » dans la dernière phrase.

 e. Relevez le verbe au conditionnel présent et justifiez son emploi.

Mon score : ... / 5 Mon appréciation :

Écriture : sujet d'imagination

4. En adoptant un point de vue externe, racontez l'entrée d'une jeune femme, le même soir, dans une boutique voisine de ce tripot. Toujours au passé, racontez où, par qui et comment elle a été reçue.

Mon score : ... / 5 Mon appréciation :

FICHE ÉLÈVE
4

Télécharger cette fiche au format Word



Exercices pour la 3^e - 4^e série

La faiblesse de notre raison et l'insuffisance de nos lois se font sentir tous les jours ; mais dans quelle occasion en découvre-t-on mieux la misère que quand la prépondérance d'une seule voix fait rouer¹ un citoyen ? [...] Il paraissait impossible que Jean Calas, vieillard de soixante-huit ans, qui avait depuis longtemps les jambes enflées et faibles, eût seul étranglé et pendu un fils âgé de vingt-huit ans, qui était d'une force au-dessus de l'ordinaire ; il fallait absolument qu'il eût été assisté dans cette exécution par sa femme, par son fils Pierre Calas, par Lavoisier, et par la servante. Ils ne s'étaient pas quittés un seul moment le soir de cette fatale aventure.

1 Rouer : supplicier sur la roue, torturer.

Voltaire, *Traité sur la tolérance* (1763).

Orthographe : réécriture

1. Réécrivez le passage qui va de « Il paraissait » jusqu'à « vingt-huit ans » en remplaçant « Jean Calas » par « Jean Calas et son frère jumeau ». Faites toutes les modifications nécessaires.

.....

Mon score : ... / 5 Mon appréciation :

Vocabulaire et figures de style

2. a. Relevez deux mots formés avec le préfixe négatif « in/im » et donnez leur signification.

.....

b. Relevez cinq termes péjoratifs dans cet extrait.

.....

c. Quelle figure de style identifiez-vous de « mais dans quelle occasion » à « citoyen ? » ?

.....

d. Repérez l'antithèse dans cet extrait. Est-elle construite avec une construction parallèle ou en chiasme ?

.....

e. Repérez l'accumulation dans cet extrait. En quoi montre-t-elle l'absurdité de l'accusation ?

.....

Mon score : ... / 5 Mon appréciation :

Conjugaison et valeurs des modes

3. a. Relevez dans l'extrait les trois verbes conjugués au mode subjonctif.

.....

b. Sont-ils conjugués à un temps simple ou à un temps composé ?

.....

c. À quel temps du mode subjonctif sont conjugués les deux premiers ? Vous pouvez vérifier dans un tableau de conjugaison.

.....

d. Justifiez l'emploi du mode subjonctif pour ces deux verbes.

.....

e. Quelle est la particularité du 3^e verbe au mode subjonctif ?

.....

Mon score : ... / 5 Mon appréciation :

Écriture : sujet d'argumentation

4. Rédigez un plaidoyer avec au moins trois arguments différents pour innocenter Jean Calas, accusé sans preuve d'avoir assassiné son fils pour des raisons religieuses. Inspirez-vous de l'extrait de Voltaire et explicitiez les idées qu'il avance.

Mon score : ... / 5 Mon appréciation :

Cocktail d'exercices de français – 4^e série

Par Amélie Berthou-Sergeant,
professeure de Lettres modernes au collège de Sèvres

PRÉSENTATION

Ces quatre fiches proposent des exercices courts et variés en orthographe, grammaire, conjugaison, vocabulaire, narratologie (en 4^e) et argumentation (en 3^e). Une fiche est dédiée à chaque niveau de classe, mais on peut adapter selon le niveau des élèves. Les exercices peuvent être

proposés un par un en rituel de début de cours ou bien en fiche complète pour un temps de révisions. Les élèves peuvent s'autocorriger lors d'une correction commune, se noter sur 5 points et indiquer en commentaire ce qu'il leur faut revoir précisément.

Corrigé fiche élève 1 - 6^e

1. 1. Son bonnet est tombé dans la neige à côté de lui et il l'a ramassé. / (Mon, ton) (était) (mordu) (avait) (et puis) (avait) (mordu).

2. Piloter son propre avion et nager avec des requins sont ses deux rêves les plus fous. / (Mordre) (mon, ton) (et puis) (mordre) (étaient) (mes, tes) (trois, quatre).

3. C'est dans le poirier que l'on a cueilli ces fruits de grande qualité. / (C'était / Cela était) (pommier, bananier) (il, elle) (avait) (geste démonstratif) (maturité, acidité).

10 points = 20 réponses x 0,5 pt

2. 1. Alors que je traversais la rue (CC temps), un soir (CC temps), j'ai aperçu furtivement (CC manière) – parce que j'étais perdu dans mes pensées (CC cause) – une étrange petite silhouette noire.

2. Sur le trottoir (CC lieu), bruyamment (CC manière), les poubelles se renversèrent en un fragment de seconde (CC temps), si bien que je sursautai (CC conséquence).

3. Avec une lampe torche (CC moyen) que j'avais sur moi, je poursuivis couragement (CC manière), de toute

la vitesse dont j'étais capable (CC manière), cette créature maléfique là où elle fuyait (CC lieu).

4. À ma grande surprise (CC manière), alors que je m'attendais à un monstre cauchemardesque (CC opposition x 2) (on accepte CC temps) et que je me préparais à me défendre, il s'agissait ce soir-là (CC temps) d'un adorable petit chat noir égaré.

5 points = 20 réponses x 0,25 pt

3. 1. Tu as écrit > passé composé

2. Nous aurons téléphoné > futur antérieur

3. Il s'était endormi > Plus-que-parfait

4. J'eus entrepris > passé antérieur

5. Elles seraient parties > conditionnel passé

4. a. Une pinasse = un bateau / **b.** Des dormeuses = des boucles d'oreilles / **c.** Le canard = le journal / **d.** Un verbiage = abondance de paroles vides et sans intérêt / **e.** Un calorifère = un radiateur, un appareil de chauffage

Corrigé fiche élève 2 - 5^e

1. 1. Une femme mariée / **2.** Deux poules se sont échappées / **3.** Cahiers que j'ai très peu utilisés / **4.** Carnet de correspondance et trousse ont disparu / **5.** Deux cambrioleurs ont été aperçus.

2. a. Verbes « attend », « livre » et « contient »; donc la phrase compte trois propositions.

b. c. Relative « que contient le dossier secret » complète l'antécédent « informations ».

d. e. Complétive « que son contact lui livre les informations (que contient le dossier secret) » est COD du verbe « attend ».

3. a. « seront appréciés » et « a sauvé ».

b. Le premier est au futur simple de la voix passive. Le second est au passé composé de la voix active.

c. 1. Les amateurs apprécieront ces nouveaux jeux-vidéos. **2.** Les habitants ont été sauvés du chaos par Superman.

4. Emprunt : un replay = une rediffusion / Abréviation : la pub = la publicité / Néologisme : un pourriel = un spam / Archaïsme : tomber = choir / Siglaison : un VTT = Vélo Tout Terrain

Corrigé fiche élève 3 - 4^e

1. En un coup d'œil à la pendule, l'horloger sut qu'il avait peu de temps pour terminer tout son ouvrage avant de fermer la boutique.

(1 point par zone grise x 10 et on enlève 0,5 point pour toutes les autres erreurs.)

2. a. Adverbe « peut-être ». **b.** Verbe « sembler » : « avait semblé ». **c.** Temps verbal : le conditionnel « aurait pu ». **d.** Ponctuation : les points de suspension qui marquent l'hésitation (« Mais... »), le point d'exclamation pour la surprise (« Non ! Voilà que ça recommençait ! »). **e.** Type de phrase : type interrogatif « Pourquoi se sentait-elle soudain si mal ? ».

3. a. Le récit est fait au point de vue externe : « un jeune homme », « un petit vieillard ».

b. « - Monsieur, votre chapeau, s'il vous plaît ? » => D'une voix sèche et grondeuse, un petit vieillard blême lui cria de lui laisser ses effets personnels.

c. Il est au présent d'habitude. (« Quand vous entrez » = « À chaque fois que vous entrez »)

d. « ceux qui vont gagner » = verbe « aller » au présent à valeur de futur proche.

e. Dans la dernière phrase, « serait » est au conditionnel pour émettre une hypothèse, un doute.

4. On attend :

– un point de vue externe : le narrateur est un témoin qui ignore le nom ou les motivations des personnages.

– le respect du cadre spatio-temporel donné : un soir, vers la fin octobre, au Palais-Royal, non loin du numéro 36.

– les personnages sont une jeune fille et un commerçant qui la reçoit.

– le texte donne des éléments sur la boutique où entre la jeune fille mais aussi sur la façon particulière dont elle est accueillie.

– le respect du système du passé pour les temps employés.

Corrigé fiche élève 4 - 3^e

1. Il paraissait impossible que Jean Calas et son frère jumeau, vieillards de soixante-huit ans, qui avaient depuis longtemps les jambes enflées et faibles, eussent seuls étranglé et pendu un fils âgé de vingt-huit ans.

(1 point par modification bien faite x 5. On enlève 0,5 point par erreur de copie ou modification faite en trop.)

2. a. « insuffisance » = qualité de ce qui ne peut pas suffire / « impossible » = ce qui ne peut pas être.

b. « faiblesse », « insuffisance », « misère », « faibles », « fatale ».

c. C'est une interrogation rhétorique.

d. L'antithèse avec parallélisme de construction : « impossible que Jean Calas, vieillard de soixante-huit ans, qui avait depuis longtemps les jambes enflées et faibles, eût seul étranglé et pendu un fils âgé de vingt-huit ans, qui était d'une force au-dessus de l'ordinaire »

e. L'accumulation « par sa femme, par son fils Pierre Calas, par Lavoisier, et par la servante » : Jean Calas trop faible avait soit de nombreux complices, soit un bon alibi.

3. a. « eût étranglé », « eût pendu » et « eût été assisté ». **b.** Ils sont conjugués à un temps composé. **c.** Ils sont conjugués au plus-que-parfait du subjonctif (temps rarement employé !). **d.** C'est le mode du virtuel, ici de l'hypothèse absurde selon laquelle Jean Calas est coupable : « Il paraissait impossible que ». **e.** « eût été assisté » est toujours du plus-que-parfait du subjonctif, mais à la voix passive cette fois, avec les compléments d'agent « par sa femme », etc.

4. On attend :

– L'idée que les hommes sont faillibles (1 point) et que, pour la justice, une seule voix ne peut pas décider de la vie d'un homme. (1 point)

– L'argument physique : Jean Calas était bien plus faible que le fils qu'il est accusé d'avoir tué. (1 point)

– L'alibi : Jean Calas était entouré de tous les membres de sa famille lors du meurtre. (1 point) De façon absurde, cela signifie que, s'il est coupable, ils sont tous coupables avec lui. (1 point)



Marceline Desbordes-Valmore, *Pauvres Fleurs*

Répondez sur une feuille à part.

En avril 1834 éclate la seconde insurrection des ouvriers du textile à Lyon. Cette révolte, à laquelle assiste la poétesse Marceline Desbordes-Valmore, fait plusieurs centaines de morts. Les poèmes, composés à cette occasion, sont rassemblés dans un recueil, *Pauvres Fleurs* (1839). Dans l'un d'entre eux, l'auteure s'adresse à son ami Alphonse de Latour et lui décrit les événements.

À Monsieur A. L.

Vous demandez pourquoi je suis triste : à quels yeux
Voyez-vous aujourd'hui le sourire fidèle ?
Quand la foudre a croisé le vol de l'hirondelle,
Elle a peur et s'enferme avec ses tendres œufs.

- 5 Jugez s'ils sont éclos ! jugez si son haleine
Passe dans le duvet dont se recouvre à peine,
Leur petite âme nue et leur gosier chanteur,
Pressé d'aller aux cieux saluer leur auteur !

- Et quand le plomb mortel fait trembler chaque feuille,
10 Et les nids et l'orchestre et les hymnes d'un bois ;
Jugez comme l'oiseau dont l'instinct se recueille,
Retient avec effort ses ailes et sa voix !

- Enfin, si dans son arbre on voit bouger sa tête,
Si pour ne pas mourir il chante encor son cœur,
15 Poète ! étonnez-vous que l'humaine tempête,
Ait trempé tout ce chant d'une étrange douleur !

Sous quelques rameaux verts, jardin de ma fenêtre,

1. Cloche utilisée pour sonner l'alarme.

- Ma seule terre à moi qui m'ait donné des fleurs,
Rêveuse aux doux parfums qu'avril laissait renaître,
20 J'ai vu d'un noir tableau se broyer les couleurs :

- Quand le sang inondait cette ville éperdue,
Quand la bombe et le plomb balayant chaque rue,
Excitaient les sanglots des tocsins¹ effrayés,
25 Étregnait dans ses nœuds les enfants et les pères,
Refoulés sous leurs toits par les feux militaires,
J'étais là ! quand brisant les caveaux ébranlés,
Pressant d'un pied cruel les combles écroulés,
La mort disciplinée et savante au carnage,
30 Étouffait lâchement le vieillard, le jeune âge,
Et la mère en douleurs près d'un vierge berceau,
Dont les flancs refermés se changeaient en tombeau,
J'étais là : J'écoutais mourir la ville en flammes ;
J'assistais vive et morte au départ de ces âmes,
35 Que le plomb déchirait et séparait des corps,
Fête affreuse où tintaient de funèbres accords. [...]

Marceline Desbordes-Valmore, *Pauvres Fleurs* (1839).

Travail sur le texte littéraire et sur l'image

50 points

Compréhension et compétences d'interprétation (30 points)

1. Quel est le champ lexical dominant dans les quatre premières strophes. Nommez-le et justifiez votre réponse en relevant les termes qui s'y rapportent. (4 pts)
2. Combien de parties distinguez-vous dans ce poème ? En quoi s'opposent-elles ? Justifiez votre réponse. (2 pts)
3. Proposez au moins deux synonymes pour remplacer l'adjectif « tableau » (v. 20). (2 pts)
4. a. Dans quelle position se trouve la poétesse par rapport à ce qu'elle évoque ? Quels éléments du texte permettent d'en attester ? (3 pts)
b. La poétesse utilise une ponctuation expressive à plusieurs reprises dans le poème. Laquelle ? Comment interprétez-vous son usage au vers 27 ? (2 pts)

5. Identifiez la figure de style employée au vers 20. Quel est l'effet produit par son emploi ? (3 pts)
6. Relisez les vers 25 à 35. Qui sont les victimes de la répression militaire ? En quoi s'agit-il d'un massacre ? Vous justifierez votre réponse par des exemples du texte. (2 pts)
7. a. Quelle figure style domine à partir du vers 21 ? (Pensez à relever des exemples) (2 pts)
b. Qu'en déduisez-vous sur la visée du poème ? (2 pts)
8. a. Décrivez en quelques lignes, la gravure ci-dessous. (3 pts)
b. Quel élément rapproche le texte et l'image ? (2 pts)
c. Quels éléments permettent au spectateur d'observer, par le biais de la gravure, les conditions de vie des ouvriers au XIX^e siècle ? (3 pts)



© Akg-images.

Alfred Roll, *La Grève des Mineurs* (1880) illustrant la grève de Carmaux dans *Le Petit Journal* du 1^{er} octobre 1892.

Grammaire et compétences linguistiques (20 points)

9. Relisez les vers 1 à 8. Identifiez la situation d'énonciation (qui s'adresse à qui ?). Vous appuierez votre réponse sur l'observation des pronoms personnels. (3 pts)

10. Relevez dans les vers 1 à 8 quatre adjectifs qualificatifs et donnez leur fonction grammaticale. (1,5 pts)

11. Relisez les vers 13-16. À qui renvoient les mots soulignés ? Donnez leur nature et leur fonction. (3 pts)

12. Identifiez les temps verbaux des vers suivants et justifiez leur emploi :

a. Vers 5. (1,5 pt)

b. Vers 20. (1,5 pt)

c. Vers 21-25 (1,5 pt)

13. Réécrivez les vers 11 à 14 en remplaçant « l'oiseau » par « les oiseaux » et en conjuguant les verbes à l'imparfait de l'indicatif. Faites toutes les modifications nécessaires. (8 pts)

Dictée

10 points (20 minutes)

Écrivez la dictée lue par votre professeur.

Travail d'écriture

40 points (1h30)

Sujet d'invention

Sur internet ou à la télévision, vous avez été spectateur d'une scène qui vous a particulièrement révolté(e). Racontez cette expérience, à la première personne, en insistant sur vos impressions et vos émotions.

Sujet de réflexion

Vous êtes un(e) militant(e) pour le respect de la liberté d'expression et du droit de grève. Vous devez écrire un discours aux chefs d'Etat des pays qui s'y opposent violemment afin de les convaincre de faire respecter ces libertés fondamentales. Vous développerez au moins trois arguments.

FICHE
ENSEIGNANT

Marceline Desbordes-Valmore, Pauvres Fleurs

Compréhension et compétences d'interprétation

30 points

1. Le champ lexical dominant est celui du monde des oiseaux (« *hirondelle* », « *nid* », « *oiseau* », « *œufs* », « *duvet* », « *éclos* »).

2. On peut distinguer deux grandes parties dans ce poème. Du début au vers 20, l'évocation du monde des oiseaux renvoie une scène à la fois idyllique et fragile. À partir du vers 20, l'ombre qui planait devient réelle et le tragique prend soudainement le dessus. On remarquera que la poétesse n'utilise plus alors de quatrains.

3. Synonymes de « *tableau* » : *spectacle* et *scène*.

4. a. La poétesse est témoin de la scène qu'elle rapporte. Elle le confirme notamment par l'emploi des trois formes verbales suivantes : « *J'ai vu* », « *j'étais là* » (x 2), « *j'assistais* ».

b. Il s'agit du point d'exclamation. « *J'étais là !* » qui traduit l'horreur de la situation : être témoin d'une scène atroce.

5. Le vers 20 se construit sur une métaphore, celle du « *tableau* » (ou de la peinture) : « *J'ai vu d'un noir tableau se broyer les couleurs* ». C'est comme si, tout à coup, une œuvre picturale lui apparaissait en faisant surgir des visions d'horreur. On passe donc de l'harmonie « *picturale* » à une forme d'explosion de couleurs tragiques que connotent les mots « *sang* » et « *incendie* ».

6. Les vers 25 à 35 évoquent une répression totale qui touche tout le monde. On assiste à une accumulation d'actes violents qui aboutissent à un « *carnage* ».

7. a. La figure de style qui domine à partir du vers 21 est l'hyperbole. On est dans un langage de l'exagération avec en particulier la formule « *J'écoutais mourir la ville en flammes* ». La poétesse est choquée par ce qu'elle voit. Elle insiste donc sur l'idée de destruction : « *ébranlés* », « *écroulés* », « *déchirait* ».

b. Le poème exprime de la douleur et de la colère. La poétesse témoigne de l'horreur de la répression pour mieux la dénoncer.

8. a. La gravure présente en son centre un groupe de personnages composé d'hommes, de femmes et d'enfants. Il ne s'agit pas d'une scène violente. Le titre de la gravure laisse penser que ces individus sont en grève. La présence de deux policiers portant le bicorne fait supposer un possible affrontement. Un homme au premier plan est d'ailleurs en train de lancer une pierre. Le visage des personnages traduit un mélange de colère et d'inquiétude.

b. Le texte et l'image peuvent être rapprochés. On est bien dans les deux cas dans une situation de grève. Cependant, dans le texte, la répression sanglante est en cours alors que

sur l'image le temps a l'air d'être suspendu et la tension simplement en train de monter d'un cran.

c. On voit, par exemple, un enfant pieds nus (à gauche) : ce qui laisse supposer une certaine pauvreté. En outre, le personnage au premier plan semble épuisé : ce qui est sans doute en rapport avec la difficulté du travail à la mine.

Grammaire et compétences linguistiques

20 points

9. La poétesse, qui s'exprime à la première personne du singulier, s'adresse à un ami désigné par ses initiales en entête du poème. Le dialogue « *fictif* » est marqué par l'usage du « *je* » (énonciatif) et du « *vous* » (récepteur).

10. On peut relever un adjectif qualificatif attribué du sujet : « *triste* » (v.1) et trois épithètes liées : « *fidèle* » (v.2), « *tendres* » (v.4) et « *nue* » (v.7).

11. Le « *on* », pronom personnel indéfini sujet, ne renvoie pas à un « *sujet* » précis mais à un éventuel témoin. Le « *il* », pronom personnel sujet, désigne « *l'oiseau* ».

12. Vers 5 : l'impératif présent (« *Jugez* »). L'énonciatrice semble prendre à témoin son destinataire en l'enjoignant à prendre parti par rapport à ce qu'elle évoque. Vers 20 : le passé composé de premier plan (« *J'ai vu* ») fonctionne en corrélation avec l'imparfait d'arrière-plan (« *laissait* » v.19). Vers 21-25 : l'imparfait de l'indicatif permet d'exprimer une action qui dure (« *inondait* », « *excitaient* », « *étreignait* »), composant un « *tableau* » terrifiant.

13. Jugez comme **les oiseaux** dont l'instinct se recueille, / **Retenaient** avec effort **leurs** ailes et **leur** voix ! / Enfin, si dans **leur** arbre on **voyait** bouger **leur** tête, / Si pour ne pas mourir **ils chantaient** encor **leur** cœur,

Dictée 10 points

Les mineurs de Montsou réclament des augmentations. Les dirigeants demandent alors l'armée pour mater la rébellion.

Trois fois, le capitaine fut sur le point de commander le feu. Une angoisse l'étranglait, une lutte interminable de quelques secondes heurta en lui des idées, des devoirs, toutes ses croyances d'homme et de soldat. La pluie des briques redoublait, et il ouvrait la bouche, il allait crier : Feu ! lorsque les fusils partirent d'eux-mêmes, trois coups d'abord, puis cinq, puis un roulement de peloton, puis un coup tout seul, longtemps après, dans le grand silence.

Ce fut une stupeur.

Émile Zola, *Germinal*, 6^e partie, 1885.

Agrippa, le bras droit d'Auguste

Répondez sur une feuille à part.

Général de grand talent, Marcus Vipsanius Agrippa organisa la flotte qui allait permettre à son ami Octave de vaincre Antoine à Actium, en 31 av. J.-C., et de s'installer au pouvoir sous le nom d'Auguste

Aedificandis navibus contrahendoque militi ac remigi navalibusque adsuendo certaminibus atque exercitationibus praefectus est M. Agrippa, virtutis nobilissimae, labore, vigilia, periculo invictus parendique, sed uni, scientissimus, aliis sane imperandi cupidus et per omnia extra dilationes positus consultisque facta conjungens. Hic in Averno ac Lucrino lacu speciosissima classe fabricata cotidianis exercitationibus militem remigemque ad summam et militaris et maritimae rei perduxit scientiam.

La construction des navires, le recrutement des soldats et des rameurs, leur entraînement aux manœuvres et aux batailles navales furent confiés à Marcus Agrippa. C'était un homme d'un courage éminent. Les fatigues, les veilles, les dangers ne pouvaient le vaincre. Sachant parfaitement obéir mais à un seul, il se montrait par ailleurs avide de commander aux autres. Il ne souffrait jamais qu'on temporisât et passait immédiatement de la décision aux actes. Sous ses ordres, une flotte magnifique fut construite sur l'Averne et sur le lac Lucrin, et soldats et rameurs acquirent par des exercices quotidiens la plus grande habileté dans la manœuvre des navires et dans la guerre sur mer.

Velleius Paterculus (début I^{er} s. ap. J.-C.), *Histoire romaine*, II, 79, trad. P. Hainsselin et H. Watelet (1932).

Le texte de Velleius Paterculus

1. Repérez à quelle partie du texte latin correspond le portrait d'Agrippa dans la traduction (« *C'était un homme [...] de la décision aux actes.* »). Que remarquez-vous sur le plan syntaxique ?
2. Dans cette même partie du texte, identifiez la nature, le cas et la fonction des mots suivants : « *virtutis* », « *uni* » et « *imperandi* ».
3. Quelles qualités principales ce texte fait-il ressortir chez Agrippa ? Comment sont-elles articulées les unes aux autres ?

Un tableau d'Alma Tadema

Après la guerre civile, Agrippa fut étroitement associé au pouvoir d'Auguste, dont il devint même le gendre. C'est cette puissance que le peintre anglais Lawrence Alma Tadema (1836-1912) met en scène dans ce tableau.

4. En vous fondant sur le titre du tableau et en observant les différents personnages, racontez la scène qui est représentée.
5. Décrivez le décor proposé par le tableau. De quelle qualité témoigne-t-il ?
6. Quel personnage la statue représente-t-elle ? Quelle signification est donnée par sa place dans le tableau ?

Lawrence Alma Tadema (1836-1912),
Une audience chez Agrippa (1875),
huile sur toile (91x63 cm), Dick Institut,
Kilmarnock, Écosse.



Agrippa, le bras droit d'Auguste

Par Jean-Pierre Aubrit, professeur de Lettres classiques

De la République à l'Empire : Auguste et le principat

Ami de jeunesse d'Octave, Marcus Vipsanius Agrippa (63-12 av. J.-C.) regagne avec lui l'Italie après l'assassinat de César en 44, et participe à toutes les opérations militaires qui conduiront le futur Auguste au principat – depuis l'élimination des républicains (victoire sur Brutus à Philippes, en 42, et sur Sextus Pompée à Nauloque, en 36) jusqu'à la guerre sans merci contre Antoine (victoire d'Actium, en 31). Mais il fut aussi un grand administrateur, tant à Rome que dans les provinces – notamment en Gaule où il organisa le réseau routier et fit construire le pont du Gard pour l'adduction d'eau à Nîmes. À l'intérieur de l'*Urbs*, il procéda à l'aménagement du Champ de Mars, faisant notamment construire le Panthéon et le premier élément des Thermes. Indispensable à Auguste, il fut associé de plus en plus étroitement à la direction de l'Empire. Dès la fin de l'année 31, il exerce avec Mécène le pouvoir par intérim, pendant qu'Octave parachève en Égypte sa victoire sur l'armée d'Antoine et de Cléopâtre. En 21, Auguste lui demande de divorcer pour épouser sa fille Julie et il adoptera leurs deux fils, Caius et Lucius. Enfin, Agrippa reçoit, en 18, l'*imperium* proconsulaire et la puissance tribunicienne, qui lui donne, *de facto*, la « co-régence » de l'Empire. Sa disparition brutale à 51 ans, lors d'une campagne en Pannonie, fut une perte capitale pour Auguste.

Le texte de Velleius Paterculus

1. Ces lignes correspondent au groupe de mots « *virtutis [...] conjungens* ». Celui-ci est une vaste apposition au nom *Agrippa*, sujet de *praefectus est* et conclut la première phrase de notre texte. Cette apposition énumère six traits de caractère qui, à l'exception du premier (*virtutis nobilissimae*, voir question 2) sont articulés chaque fois à un participe (*invictus, positus, conjungens*) ou à un adjectif (*scientissimus, cupidus*). La traduction scinde ces six éléments en quatre phrases autonomes, avec le souci de respecter le rythme de la parataxe, naturel au français, tout en regroupant les éléments liés par le sens (rapport d'opposition entre le 3^e et le 4^e, exprimé par l'apposition d'un participe ; rapport de conséquence entre le 5^e et le 6^e, exprimé par la coordination de deux indépendantes).

2. *virtutis* : nom commun, génitif fém. sg. de *virtus*, compl. de qualité (un des emplois du génitif, en concurrence avec l'ablatif).

uni : pronom, datif masc. sg de *unus, a, um* (datif en *-i*, comme la plupart des pronoms-adj. grammaticaux), complément du verbe *parendi* (gérondif de *pareo* + datif = « obéir à »).

imperandi : verbe *imperare*, gérondif au génitif, compl. de l'adj *cupidus* (= « désireux de »).

3. L'ami d'Auguste est d'abord caractérisé par sa *virtus* : cette qualité d'abord militaire peut aussi désigner plus largement la *valeur* qui distingue l'*homo novus* Agrippa et lui a permis d'accéder au sommet (en annonçant sa mort quelques pages plus loin, Velleius écrit : « *novitatem suam multis rebus nobilitaverat* », « il avait anobli sa roture par nombre de travaux »). Les autres qualités découlent de ce postulat : son endurance lui permet de mener à bien toutes ses entreprises ; sa fidélité inconditionnelle à Octave-Auguste (dont le visage perce derrière cet *uni*) légitime son ambition et son goût du commandement ; son impatience et sa fougue garantissent l'efficacité de son action. Ce portrait moral est encadré par deux moments de récit qui, en attestant la confiance dont il jouit et la réussite de sa mission, vérifient dans les faits l'éloge plus abstrait qui est au centre du texte.

Observation du tableau

4. La toile nous montre un patricien (reconnaisable à la large bande de pourpre laticlave ceignant sa tunique), qui descend l'escalier d'un palais romain. On lit souvent qu'il s'agit d'Agrippa, mais le titre du tableau le récuse. Cet important personnage, qui sort d'« une audience chez Agrippa », vient d'être reçu par le bras droit d'Auguste, chez qui, ce jour-là, se presse une foule bigarrée. Au bas de l'escalier, deux scribes s'inclinent au passage du visiteur. Leur attitude contraste avec celle de l'homme au premier plan, qui raille toute cette solennité auprès de deux visiteurs. Le tour de force de ce tableau est de mettre en scène la puissance d'Agrippa et sa théâtralité (même tournée en dérision), sans montrer l'homme d'État.

5. Au-delà de la comédie humaine qu'il met en scène, ce tableau exhibe un ambitieux programme architectural, avec l'immense arche en marbre blanc, l'atrium et ses colonnades en marbre foncé, le large escalier et sa balustrade : il est probable que le peintre ait ainsi rendu hommage à l'œuvre de bâtisseur d'Agrippa. On peut même distinguer, dans l'ouverture du fond, le toit du Panthéon romain.

6. Le peintre copie ici, avec exactitude, la célèbre statue d'Auguste en Imperator, qui venait d'être retrouvée douze ans plus tôt à Prima Porta : on peut l'identifier aux lettres sur le socle (IMP[ERATOR], OCT[AVUS], AU[GUSTUS]). Par sa taille propre (2 m de hauteur) et sa place dans la composition, la figure de l'Empereur domine la foule des visiteurs et rappelle de qui le fidèle Agrippa tient son pouvoir.

NRP

La revue & sa banque de ressources

4 numéros papier par an
de septembre à mai
+ l'accès aux ressources en ligne

Découvrez le programme 2022/2023



Septembre Écrits intimes

N° 678

Le numéro de rentrée sera consacré à des textes personnels, avec en particulier un travail autour des écrits de Anne Frank, et un autre en 3^e à partir d'une version abrégée des *Mémoires d'Outre-tombe*.

+ Une réédition actualisée et augmentée du supplément *La Promesse de l'aube*

Décembre Héroïnes au théâtre

N° 679

Dans le numéro de décembre, on évoquera la parole des femmes au théâtre, avec un accent sur le personnage d'*Antigone*.

Mars L'homme face à la nature

N° 680

En avril 2023, cela fera 80 ans que le Petit Prince jette sur la nature son regard émerveillé, lucide, interrogateur, poétique. Outre le récit de Saint-Exupéry pour les élèves de 6^e, ce numéro aura pour objet des œuvres de littérature contemporaine, en particulier de bande dessinée.

Mai Les écrivains dans la classe

N° 681

Les rencontres avec des artistes sont pour les élèves des moments forts de leur scolarité. Comment organiser ces rencontres ? Selon quelles modalités ?

+ Une réédition actualisée et augmentée du hors-série *Écrivains et professeurs*

Bulletin d'abonnement Individuel Année scolaire 2022/2023

JE M'ABONNE À LA NRP COLLÈGE

Je coche la case correspondant à la formule de mon choix

- OFFRE ESSENTIELLE** 4 numéros en papier + les ressources numériques de ces numéros **45,00€ seulement**
- OFFRE INTÉGRALE** 4 numéros papier + toutes les ressources et archives depuis 2010 **69,00€ seulement**
- OFFRE DÉCOUVERTE** 4 numéros en numérique + les ressources correspondantes **25,00€ seulement**
- OFFRE PREMIUM** 4 numéros en numérique + toutes les archives depuis 2010 **45,00€ seulement**

Offre valable jusqu'au 28 avril 2023
P02-PROF-C22

À retourner à :

Abonnéscient
Abonnement NRP
235 avenue Le Jour se Lève
92100 Boulogne

Je règle mon abonnement par :

- chèque bancaire ou postal à l'ordre de NATHAN ABONNEMENTS
- tiers payeur :

Nom : _____

Cachet :

Je donne mon e-mail afin d'accéder au site pour l'abonnement numérique :

_____@_____

Nom : _____

Prénom : _____

Adresse : _____

CP : _____ Ville : _____

Numéro Abonné si vous l'avez déjà été :



EN LIBRAIRIE DÈS LE 18 AOÛT 2022

Lisez, écoutez, écrivez !

Une nouvelle collection qui engage les collégiens et les lycéens dans une lecture active et personnelle, à la manière d'un carnet de lecteur.

UNE ŒUVRE
UNE VOIX



À partir
de 3,50 €

Accédez aux ressources audio gratuites LIZZIE 

Pour une immersion complète dans les œuvres, avant ou pendant la lecture, vous pourrez écouter un extrait de 30 minutes lu par un(e) comédien(ne) en scannant un QR code.

Les livres du professeur sont sur le site : une-oeuvre-une-voix.nathan.fr

POCKET

Nathan