

LITTÉRATURE : L'APPRENTISSAGE DE L'ORAL AU SERVICE DE L'ÉTUDE DES TEXTES

L'apprentissage de l'oral ne passe pas nécessairement par des séances spécifiques, et ne passe surtout pas par des activités dissociées des connaissances et des activités de lecture et d'interprétation qui sont au cœur de l'enseignement des Humanités. C'est au contraire une pratique régulière de l'oral, au fil des travaux variés de la classe, qui permet d'en appréhender successivement les nombreuses facettes, et de construire pour les élèves un véritable apprentissage.

En classe de première, le thème du premier semestre, consacré à la parole, ne manque pas de favoriser tout particulièrement l'intégration de l'enseignement de l'oral aux savoirs : on met en œuvre, dans la classe, une parole sur laquelle on réfléchit, par la découverte de considérations théoriques (relevant de la rhétorique, de la linguistique, de la philosophie...), mais aussi à travers des œuvres littéraires qui tout à la fois la manifestent, l'explorent et l'interrogent.

À titre d'exemple, il est possible d'envisager la multiplicité des occasions de travailler l'oral au sein d'une étude d'un texte littéraire qui met en œuvre, avec une intensité particulière, la puissance et la beauté de la parole, tout en interrogeant ses pouvoirs et ses fonctions.

Un exemple de travail à partir d'un texte littéraire : Claudel, Tête d'Or, première partie

Les champs à la fin de l'hiver.

Entre, au fond, Simon Agnel, en blouse, portant sur son épaule un corps de femme et tenant une bêche.

Entre, sur le devant, à pas lents, Cébès.

CÉBÈS

Me voici,

Imbécile, ignorant,

Homme nouveau devant les choses inconnues,

Et je tourne ma face vers l'Année et l'arche pluvieuse, j'ai plein mon cœur d'ennui !

Je ne sais rien et je ne peux rien. Que dire, que faire ?

À quoi emploierai-je ces mains qui pendent, ces pieds

Qui m'emmènent comme le songe nocturne ?
La parole n'est qu'un bruit et les livres ne sont que du papier.
Il n'y a personne que moi ici. Et il me semble que tout
L'air brumeux, les labours gras,
Et les arbres et les basses nuées
Me parlent, avec un discours sans mots, douteusement.
Le laboureur
S'en revient avec la charrue, on entend le cri tardif.
C'est l'heure où les femmes vont au puits.
Voici la nuit. – Qu'est-ce que je suis ?
Qu'est-ce que je fais ? qu'est-ce que j'attends ?
Et je réponds : Je ne sais pas ! et je désire en moi-même
Pleurer, ou crier,
Ou rire, ou bondir et agiter les bras !
« Qui je suis ? » Des plaques de neige restent encore, je tiens une branche de
minonnets à la main.
Car Mars est comme une femme qui souffle sur un feu de bois vert.
- Que l'Été
Et la journée épouvantable sous le soleil soient oubliés ! ô choses, ici,
Je m'offre à vous !
Je ne sais pas !
Voyez-moi ! j'ai besoin,
Et je ne sais pas de quoi, et je pourrais crier sans fin
Tout haut, tout bas, comme un enfant qu'on entend au loin, comme les enfants qui sont
restés tout seuls, près de la braise rouge !
Ô ciel chagrin ! arbres, terre ! ombre, soirée pluvieuse !
Voyez-moi ! que cette demande ne me soit pas refusée, que je fais !

Paul Claudel, *Tête d'Or* (deuxième version), 1901.

Le texte est l'occasion, pour les élèves, d'entendre un texte théâtral qui repose sur une langue puissamment poétique. Il permet une réflexion sur les pouvoirs de la parole, à la fois mise en œuvre par le poète qu'est Claudel et interrogée par le désarroi du personnage. La contradiction entre un monologue disant désespérer des pouvoirs de la parole, et une incandescence de langue qui en manifeste la puissance, constitue l'un des enjeux majeurs de cet extrait, que les élèves cependant ne peuvent saisir que s'ils l'ont éprouvé. Son étude s'inscrit dans la circulation, proposée par le programme, entre la période de référence à travers laquelle construire la réflexion sur les thèmes et les ouvertures à d'autres champs historiques qui en montrent les permanences, les transformations ou l'actualité.

Le cours aurait ainsi à s'intéresser à ce qui est dit de la parole, dans sa tension avec une mise en œuvre somptueuse du langage incarné dans une voix.

Aussi l'étude d'un tel texte ne peut-elle pas ne pas le donner à entendre, alors même que ses vers, ses coupes, ses rythmes participent pleinement du sens, comme le rappelle Claudel lui-même dans ses « Réflexions et propositions sur le vers français », mentionnant l'importance de « l'enjambement », de la « rupture de la phrase au milieu d'un membre logique », de « l'introduction de blancs comme pour laisser passer un autre sens à travers le discours disjoint », l'ensemble produisant selon le poète « une espèce d'hémorragie du sens inclus¹ ». Pour « restituer le mouvement de la parole humaine » et rendre « visibles les deux souffles, celui de la poitrine et celui de l'inspiration² », le vers claudélien n'est en rien un ornement, mais bien une manifestation de ce que peut être la parole humaine, dès lors que le sens n'est pas aveuglé par la seule signification : une adresse, une manifestation de présence, une énergie qui s'extériorise, une matière impalpable mais travaillée par des bonds, des ressacs, qui traduisent un état de celui qui parle, une « force qui va » sans forcément savoir (c'est le cas ici pour le jeune Cébès) vers où et vers quoi elle marche.

Plutôt que de rentrer dans des considérations de versification et de prosodie, c'est évidemment la perception des effets du vers claudélien sur l'usage de la parole qui constituent l'enjeu majeur du travail à réaliser avec les élèves. Ici, plus que jamais, interpréter (au sens théâtral) le texte constitue une étape décisive dans l'interprétation herméneutique.

Dès lors peuvent être proposés à la classe

- **Une lecture à voix haute**, s'interrogeant sur les choix à effectuer, et les manières de rendre compte, à l'oral, des pauses, rejets, unités de souffle, ruptures de rythme, dont la page écrite n'est jamais que la partition. Quel silence marquer en cas de ruptures, d'enjambements ? Comment les rendre sensibles ? Quels effets produisent-ils ? Suivant le temps que l'on souhaite consacrer à cette exploration réflexive de la « partition » théâtrale, on pourra proposer à la classe :
 - **une lecture vers à vers**, accompagnée à chaque pas de commentaires collectifs, de réflexions sur la pertinence du choix effectué par ce qu'on vient d'entendre, mais aussi de réflexions sur l'effet produit et ses visées ;
 - **une concentration du travail sur quelques moments décisifs**, en attirant par exemple l'attention de la classe sur les seuls vers 23 à 25 (« Que l'Été / Et la journée épouvantable sous le soleil soient oubliés ! ô choses, ici, / Je m'offre à vous ») pour des tentatives d'oralisation et de comparaison des effets produits permettrait d'accéder à nombre d'enjeux. D'autres choix sont évidemment possibles : on peut noter par exemple la

1. Paul Claudel, *Œuvres en prose*, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1965, p. 6.

2. Paul Claudel, lettre à Albert Mockel (1891), *Cahiers Paul Claudel*, Gallimard, 1959, p. 140 à 142, reprise partiellement dans la section « Annexes » de *Tête d'Or*, édition de Michel Lioure, folio théâtre, p. 285-286.

richesse des réflexions suscitées par les deux derniers vers (« Ô ciel chagrin ! arbres, terre ! ombre, soirée pluvieuse ! /Voyez-moi ! que cette demande ne me soit pas refusée, que je fais ! ») où la question de l'enjambement se croise avec celui de la dislocation de la syntaxe (« que cette demande ne me soit pas refusée, que je fais : »), tandis que la question du destinataire (« Voyez-moi ») se révèle tout particulièrement, dans un texte qui n'a pas été coupé, à la fin du monologue. Mais il est vrai que, dans un texte littéraire accompli, tout passage, pleinement exploré, donne à penser et le choix du professeur s'effectue donc en raison du projet précis qu'il assigne à la séance.

- **Une proposition de passage au plateau**, qui peut être l'occasion de réfléchir aussi à la question des contextes d'énonciation qui participent pleinement du sens de l'énoncé (la relation entre le premier plan et l'arrière-plan telle que la construit la didascalie initiale étant décisive, dans la tension entre le débordement d'énergie vitale inemployée de Cébès et l'enterrement qu'il ne voit pas mais sur fond duquel tout se dessine).
- **Une écoute** (laquelle fait pleinement partie des apprentissages de l'oral) du passage, qui peut être effectuée suivant les choix du professeur avec ou sans le texte sous les yeux. Le professeur peut porter cette première rencontre, ou donner à entendre des interprétations qui peuvent inviter à la comparaison : *Tête d'Or*, enregistrements d'extraits à l'Odéon, Laurent Terzieff (*Tête d'or*), musique d'Arthur Honneger, Disque Vega T31SP8001 ; *Tête d'Or* (film), Gilles Blanchard, 2007.

- À partir de cette expérience concrète de la matière sonore du texte, une réflexion collective, à l'oral, sur la représentation de la parole que construit l'extrait, notamment dans les passages suivants :

« Que dire ? que faire ? [...] / La parole n'est qu'un bruit et les livres ne sont que du papier. / Il n'y a personne que moi ici. Et il me semble que tout/ L'air brumeux, les labours gras,/ Et les arbres et les basses nuées/ Me parlent, avec un discours sans mots, douteusement »

« Voyez-moi ! j'ai besoin,/ Et je ne sais pas de quoi, et je pourrais crier sans fin/ Tout haut, tout bas, comme un enfant qu'on entend au loin, comme les enfants qui sont restés tout seuls, près de la braise rouge !/ O ciel chagrin ! arbres, terre ! ombre, soirée pluvieuse !/ Voyez-moi ! que cette demande ne me soit pas refusée, que je fais ! ».

Dans ce monologue, ce sont en effet les éléments du monde qui deviennent les interlocuteurs, ceux auprès desquels Cébès veut désespérément manifester son existence, et qui lui paraissent tenir un discours « douteux » en ce que « sans mots » mais cependant insistant. Que le monde ou les choses parlent, est-ce un propos métaphorique ? Pour quelles raisons ? Comment, sous les incertitudes de son personnage, dévoré par une énergie qui tente de se répandre et de s'affirmer, le dramaturge pour sa part laisse-t-il entendre une représentation plus triomphale de la parole ?

- Enfin, la parole des élèves gagne à se voir mobilisée lors d'une étape décisive du cours, pour proposer **la construction d'une brève trace récapitulative des acquis de la séance**. À travers la synthèse, sa correction collective et le travail de reformulation, l'oral décide alors de la trace écrite, et fournit ce faisant une aide à la classe pour distinguer ce qui doit être retenu.

Prolongements possibles du travail

Les séances suivantes, après cette construction des enjeux du travail à travers un texte du XX^{ème} siècle, pourront revenir au cœur chronologique du programme en se confrontant à des textes tirés des littératures classiques, par exemple :

- **pour poursuivre l'interrogation sur une parole fondatrice** et envisager la façon dont une parole publique peut prendre en charge une voix commune, on pourrait travailler sur le théâtre antique et la façon dont il donne à entendre la parole d'un chœur qui crée un espace commun de diction et de subjectivation, à partir duquel le spectacle prend son relief.

Ainsi, dans la traduction que Florence Dupont propose des *Troyennes* de Sénèque³, le chœur des femmes au seuil de la pièce (v. 67 sq.) :

Au métier des larmes nous ne sommes pas novices
Tu commandes un peuple de pleureuses endurcies
Voici des années que nous menons le deuil

Depuis qu'un Phrygien débarqua dans le port d'Amyclées
Et fut l'hôte d'une ville grecque
Depuis que Cybèle donna son pin sacré
Pour qu'un navire fendît la mer
Dix fois la neige a recouvert l'Ida
Dix hivers les bûchers des morts ont dévasté ses bois
Dix fois les moissonneurs ont tremblé dans les champs
Dix ans où chaque jour fut un jour de deuil

Mais nos larmes aujourd'hui
Ne sont plus nos larmes de naguère
Le malheur que nous servons
Est un malheur nouveau
Femmes, lamentez-vous !
Et toi, pauvre Reine, donne le signal
Nous t'obéirons
Notre bande en haillons
Est un chœur de pleureuses bien dressées

3. Sénèque, *Théâtre complet*, Imprimerie nationale, traduction Florence Dupont, 2004, p. 220 sq) :

Différentes activités, en-deçà d'un travail proprement théâtral, pourraient alors conduire les élèves à approfondir leur réflexion sur le texte et son fonctionnement en faisant de son caractère oral un support d'interrogation de l'énonciation particulière qu'il met en place, et des effets que cela peut avoir sur les destinataires :

- **un travail de diction** pour mesurer la fabrication de l'émotion tragique par le caractère très ritualisé du discours ; l'une des entrées est de voir s'il s'agit de mobiliser une ou plusieurs voix, successivement ou en même temps, pour tous les vers ou certains seulement ;
 - **un travail d'analyse** des différentes instances de parole évoquées successivement par le texte (nous/tu/un peuple de pleureuses endurcies/femmes/pauvre Reine/Notre bande en haillons/un chœur de pleureuses bien dressées), qui dessinent à la fois une position de parole (pour les actrices) et une position d'écoute (pour les spectateurs, ou ces spectateurs supposés que sont les lecteurs) ; le travail sur le rythme proposé par la traduction de Florence Dupont rend sensible cette institution des locuteurs par la diction poétique ;
 - **c'est ainsi l'idée même de chœur** qui est ici mise en scène et interrogée, comme modalité propre du dispositif théâtral, et comme position d'invention d'un sujet par la parole.
- **pour poursuivre le travail sur les pouvoirs de la parole**, on pourrait envisager de travailler sur un texte emblématique de la rhétorique française classique, par exemple le *Sermon sur la mort* de Bossuet, dont l'exorde permet de rendre visible les effets d'autorité dont certaines constructions discursives peuvent être investies :

« Me sera-t-il permis aujourd'hui d'ouvrir un tombeau devant la Cour, et des yeux si délicats ne seront-ils point offensés par un objet si funèbre ? Je ne pense pas, Messieurs, que des chrétiens doivent refuser d'assister à ce spectacle avec Jésus-Christ. C'est à lui que l'on dit dans notre évangile Seigneur, venez et voyez où l'on a déposé le corps du Lazare ; c'est lui qui ordonne qu'on lève la pierre, et qui semble nous dire à son tour : Venez et voyez vous-mêmes. Jésus ne refuse pas de voir ce corps mort comme un objet de pitié et un sujet de miracle ; mais c'est nous, mortels misérables, qui refusons de voir ce triste spectacle comme la conviction de nos erreurs. Allons et voyons avec Jésus-Christ, et désabusons-nous éternellement de tous les biens que la mort enlève. C'est une étrange faiblesse de l'esprit humain, que jamais la mort ne lui soit présente, quoiqu'elle se mette en vue de tous côtés et en mille formes diverses. On n'entend dans les funérailles que des paroles d'étonnement de ce que ce mortel est mort chacun rappelle en son souvenir depuis quel temps il lui a parlé et de quoi le défunt l'a entretenu ; et tout d'un coup il est mort : Voilà, dit-on, ce que c'est que l'homme ; et celui qui le dit, c'est un homme ; et cet homme ne s'applique rien, oublieux de sa destinée ou s'il passe dans son esprit quelque désir volage de s'y préparer, il dissipe bientôt ces noires idées ; et je puis dire, Messieurs, que les mortels n'ont pas moins de soin d'ensevelir les pensées de la mort que d'enterrer les morts mêmes. Mais peut-être que ces pensées feront plus d'effet dans nos cœurs, si nous les méditons avec Jésus-Christ sur le tombeau du Lazare ; mais demandons-lui qu'il nous les imprime par la grâce de son Saint-Esprit, et tâchons de la mériter par l'entremise de la sainte Vierge. Entre toutes les passions de l'esprit humain, l'une des plus violentes c'est le désir de savoir ; et cette curiosité de connaître fait qu'il épuise ses forces pour trouver ou quelque secret inouï dans l'ordre de la nature, ou quelque adresse inconnue dans les ouvrages de l'art, ou quelque raffinement inusité dans la conduite des affaires. Mais parmi ces vastes désirs d'enrichir notre entendement par des connaissances

Retrouvez éducol sur



nouvelles, la même chose nous arrive qu'à ceux qui jetant bien loin leurs regards, ne remarquent pas les objets qui les environnent ; je veux dire que notre esprit s'étendant par de grands efforts sur des choses fort éloignées et parcourant pour ainsi dire le ciel et la terre, passe cependant si légèrement sur ce qui se présente à lui de plus près, que nous consumons toute notre vie toujours ignorants de ce qui nous touche, et non-seulement de ce qui nous touche, mais encore de ce que nous sommes.

Il n'est rien de plus nécessaire que de recueillir en nous-mêmes toutes ces pensées qui s'égareront ; et c'est pour cela, chrétiens, que je vous invite aujourd'hui d'accompagner le Sauveur jusques au tombeau du Lazare :

« *Veni et vide* : Venez et voyez. » Ô mortels, venez contempler le spectacle des choses mortelles ; ô hommes, venez apprendre ce que c'est que l'homme. »

Plusieurs dimensions de l'oralité du texte méritent d'être illustrées, mises en œuvre et interrogées par le cours :

- un travail sur la diction (au sens rhétorique de *l'actio*), afin de faire apprendre le pouvoir de conviction et d'entraînement de la parole, dans le contexte d'une éloquence contre-réforme particulièrement spectaculaire ; après une première lecture du texte par le professeur, il s'agirait de faire interpréter le sermon par les élèves, en les invitant à s'attarder en particulier sur les moments qui visent à susciter l'émotion du public ;
- cet exorde d'un sermon sur la mort repose à la fois sur une rhétorique de l'image particulièrement puissante et sur une articulation à d'autres paroles (en particulier le texte biblique), ce qui pose la question d'un transfert, dans la communication orale, d'éléments dont la sacralité s'est marquée par l'écriture (on pourra en particulier attirer l'attention de la classe sur la présence de phrases en latin dans le sermon, pour en interroger l'efficacité dans une communication orale).