

## Yolande BRENAS

LEGT Joliot Curie, 34200-SETE ; équipe LIRDEF-ALFA, IUFM de Montpellier

# Construire langagièrement la notion de *genres* Observation des déplacements d'un élève de seconde lors d'une séquence consacrée au théâtre

<a href="#"><b>Résumé</b></a>	<a href="#"><b>Summary</b></a>	<a href="#"><b>Article</b></a>	<a href="#"><b>Bibliographie</b></a>	<a href="#"><b>Annexe 1</b></a> <a href="#"><b>Annexe 2</b></a> <a href="#"><b>Annexe 3</b></a> <a href="#"><b>Annexe 4</b></a> <a href="#"><b>Annexe 5</b></a>
-------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	--------------------------------------	---

## Résumé

Yolande BRENAS

# Construire langagièrément la notion de *genres* Observation des déplacements d'un élève de seconde lors d'une séquence consacrée au théâtre

**MOTS CLÉS** : genres littéraires – langage – activité de l'élève – tensions – seuils - mise en dynamique  
- repositionnement

Au lycée, la notion de *genre* figure au cœur des Instructions Officielles de 2001 ; leur étude ainsi que celle des registres y apparaît comme une perspective récurrente (dominante ou complémentaire) ; quelles que soient l'option choisie en classe de seconde<sup>1</sup> ou la série en classe de première<sup>2</sup>, le théâtre est un objet d'étude incontournable. Or, l'approche de textes dramatiques se révèle peu attractive sinon difficile pour un certain nombre d'élèves. Paradoxalement, dans des dispositifs combinant lecture, écriture, jeu dramatique voire spectacle, des déplacements peuvent être observés dans la partie observable de l'agir de tel ou tel élève, quand ses rapports au(x) langage(s) se modifient. C'est ce que nous nous proposons de montrer à partir d'un corpus longitudinal choisi a posteriori dans une classe de seconde ordinaire<sup>3</sup>. Nous tenterons de mettre en évidence les *tensions* qui freinent une *mise en activité épistémologique*, la nature des *seuils* franchis et de la *mise en dynamique* qui en résulte.

<sup>1</sup> Les genres et registres (comique et tragique).

<sup>2</sup> Texte et représentation.

<sup>3</sup> Option ISI (Initiation aux Sciences de l'Ingénieur).

## Summary

**Yolande BRENAS**

<p style="text-align: center;"><b>A language construct of <i>genres</i></b> <b>Progress of a tenth grade students when he studies a play</b></p>
--

**Keys words** : literary genres – language – pupil's activity – tensions – threshold – dynamic impulse -- new position

Since 2001, in the national core curriculum, studying tones and genres – especially theater – is one of the foremost preoccupations for all the students of french secondary school. As a matter of fact, many of them find it difficult to study a play. But when they have to read, to write, to act and possibly to attend a performance, we can notice that pupils are getting on well, because they become aware of this specific language.

We will rely on our work with tenth grade students in order to show how one of them can progress within just a few months, how he overcomes a lot of difficulties in his papers.

## Article

Yolande BRENAS

# Construire langagièrement la notion de *genres* Observation des déplacements d'un élève de seconde lors d'une séquence consacrée au théâtre

En seconde, dans la *classe de littérature*, nombre d'élèves, et pas uniquement des *nouveaux lycéens* (Bautier, Rochex, 1998), se trouvent confrontés, quand il leur faut *entrer* dans une activité *épistémologique*, à maints obstacles et, entre autres, au maniement du concept de *genres* qui figure au cœur des Instructions de 2001.

## Un double obstacle : conceptuel et épistémologique

Le concept de *genre* est le lieu de nombreux malentendus.

- D'une part, la difficulté se révèle non seulement terminologique (le terme prend des sens multiples), mais surtout théorique, ce que soulignent les *documents d'accompagnement* (2001, 14) ; en effet, diverses catégories s'entremêlent :

- les grands genres littéraires (récit, théâtre, poésie, littérature d'idées), leurs « *subdivisions multiples* » (ou sous-genres), et des « *textes, œuvres et documents autres que littéraires* » ...

- des modes d'évocation : portrait, éloge, blâme, satire,...

- des « *formes* » du langage théâtral (tirade, monologue, aparté, didascalies, ...), du poétique (sonnet, ballade, ...), de l'apologue, du biographique (des mémoires à l'autobiographie), de l'épistolaire, ...

- des mondes de fiction (réaliste, merveilleux, fantastique, SF, horreur, ...), ...

Se repérer dans ce champ conceptuel complexe et brouillé représente donc un saut qualitatif indispensable pour nombre d'élèves...

- D'autre part, identifier et nommer une ou des catégories de *genres* interférant dans un même texte ne suffit pas, lors d'analyses, de commentaires, à la prise en compte de la spécificité des modes de mise en œuvre du langage et des *manières de signifier* qui en découlent.

Face à ce **brouillage conceptuel**, Frédéric François (2005, 9) introduit des repères qui s'appuient sur les dimensions complexes du langage; il propose de :

« parler en général de la diversité des *régimes de langage*. Et de distinguer dans ces régimes des *genres* et des *modes de fonctionnement* ou de *signification*.

On réservera **genres** aux différences institutionnelles, comme dans le cas des genres littéraires, mais plus généralement des pratiques sociales et de leur variation historique (...)

Parmi les **modes de fonctionnement**, on peut distinguer :

- des figures générales récurrentes : ce qui se donne comme « discours du réel » ou comme fiction, comme valant en général ou spécifiquement, comme discours de « on » et discours de « je » ;
- et puis, les modes de fonctionnement de tel texte ou groupe de textes dans leur variété et leurs *mouvements* ;
- sans oublier la distinction (possible ?) entre ce qui est mode de fonctionnement imposé par le texte et ce qui est davantage lié au mode de réception (...)

Ici, **interpréter** signifie donc d'abord arriver à déterminer des **modes de signification**. Et s'il y a interprétation, c'est bien parce que nous sommes avec les autres et nous-mêmes en situation de *dialogue*, de communauté-différence. »

Construire langagièrement la notion de *genres* dans le cadre de la *classe de littérature* au lycée permet donc, selon nous, de circuler entre la diversité des *régimes de langage* à l'œuvre dans un énoncé, écrit ou/et oral ; cette construction à la fois conceptuelle et langagière représente un indispensable *saut qualitatif*.

## Impact d'activités autour de textes dramatiques

En nous appuyant sur ces distinctions que propose Frédéric François, nous pensons que la construction langagière du concept polymorphe de *genre*, par un élève de la *classe de littérature*, passe par un **jeu de prises de conscience** :

- celle de la **chair du langage** et de la **diversité de ses modes de fonctionnement et de signification** ;
- celle du rôle que joue la **prise en compte du destinataire** dans l'élaboration d'un énoncé ;

L'approche du genre théâtral, quand diverses activités (lecture, écriture, voire jeu dramatique, spectacle) se combinent et s'entrecroisent au sein d'une séquence, semble favoriser, selon des observations récurrentes, des déplacements cognitifs, épistémologiques et langagiers chez des élèves. Pour trois raisons, à notre avis :

1 – L'étude de textes dramatiques permet de secondariser des pratiques langagières quotidiennes : ce *genre second* complexe est composé d'un *genre premier* dominant, le dialogue, qu'il « transforme » (Bakhtine, 1984, 306) ;

2 – Cette transformation recourt à une variété de *régimes de langage* : genres dramatiques (comédie, tragédie, farce, drame,...), *modes de fonctionnement* langagiers (tirades, monologues, apartés, didascalies, prologue,...), dont découle une diversité de *modes de signification* qui entrent en résonance ;

3 – La place qu'y prend le destinataire, en fonction du principe de *double énonciation*, est essentielle à deux niveaux : si, en apparence, au niveau intratextuel, il s'agit d'interactions langagières directes, comme dans une conversation quotidienne, l'allocutaire, qui a un double statut (personnage et lecteur ou spectateur) y joue un rôle capital : le scripteur d'un texte dramatique choisit pour chaque locuteur, en fonction de la « réponse présumée », les « moyens linguistiques dont il a besoin » (p. 308), et qui déterminent le *genre du discours* (303).

Face à un texte dramatique, et à un texte littéraire en général, qu'il s'agisse d'activités d'écriture et/ou d'analyse/interprétation, un élève de la *classe de littérature* ne peut donc faire l'économie des effets du principe de *double énonciation*, de ces interactions plus indirectes entre le texte et le lecteur (ou/et spectateur) ; mais il en va de même entre l'élève-scripteur et son destinataire (professeur ou/et élève) au sein d'une situation didactique...

Or, qu'en est-il de ces phénomènes de *compréhension responsive active* (Bakhtine, 1984), dans le réel d'une *classe de littérature* ordinaire? Selon des observations partagées, nombre d'élèves s'adressent majoritairement, sinon uniquement, à l'enseignant, d'une voix qui ne porte pas forcément, voire de manière simultanée. Quand le cours ou/et le texte abordé est considéré comme une *base de connivence*, les échanges, oraux mais aussi écrits, se font avec un fort « degré de proximité » dans un style que Bakhtine qualifie d'« objectif-neutre », « au prix d'un refus d'expressivité » (306) : ils sont alors chargés de présupposés, qui deviennent très vite des sous-entendus quand ils ne sont pas assez explicités ou/et effectivement *partagés*. Lors de l'étude ou de la production d'un propos écrit, quand les spécificités liées au grand genre, au(x) sous-genre(s), à la dimension énonciative, etc, sont faiblement prises en compte, les *modes de fonctionnement* et de *signification* perdent en force.

Dans la *classe de littérature*, mais pas uniquement, un élève est invité à mettre en mots et en texte ses pensées pour un Autre que Soi ; dans un contexte de très forte massification de l'enseignement, rendre un lecteur ou scripteur sensible à la diversité des résonances langagières et des *manières de signifier* nous apparaît comme l'enjeu d'une véritable démocratisation, et l'approche

croisée de textes dramatiques comme un *tremplin* vers une mise en conscience des spécificités d'autres *genres*...

## Vers une mise en dynamique de tensions freinant l'activité d'un lecteur-scripteur

Ainsi, dans l'optique d'une *visée transformatrice* et d'une *mise en activité épistémologique*, c'est un **saut qualitatif** qui est à favoriser.

### Sur un plan inter-générique

Il est fortement lié à la résorption de *lieux de tensions*<sup>4</sup> (T̃) qui génère des :

1 - **changements de positionnements, voire des re-positionnements** par rapport

- au **texte**, qui n'est plus à considérer comme un « *texte normal* », abordé « *comme d'habitude* », c'est-à-dire un contenu à comprendre quels que soient les *régimes de langage*, la dimension énonciative... L'enjeu est de construire le statut d'un texte *littéraire* dont la matière essentielle est le *langage* (Brenas, 2005) ;

- à l'**articulation complexe** entre **langue** (outils linguistiques), **langage** (énoncé dans une situation de communication), et **temps**. La mise en mots des pensées, dans une conversation, dans un écrit, et tout particulièrement dans un dialogue de théâtre (situation de communication différée), « *dépend de la façon dont le locuteur perçoit et comprend son allocutaire et de la façon dont il présume une compréhension responsive active* ». Ainsi, s'il ne s'agit plus d'échanges entre Alter-Ego, ce sont des modes langagiers plus denses pour un Autre que Soi qui sont à mettre en œuvre, à faire résonner, ce sont la place et le rôle des **destinataire(s)** autant au sein de la situation discursive à analyser que dans le groupe-classe (enseignant et élèves), qui sont à reconsidérer ;

- aux **modes d'engagement dans les activités** proposées dans la classe de littérature : une optique évaluative (à l'oral ou à l'écrit, avec ou sans note), sur une base de *juste, vrai vs faux*, en n'offrant guère de marge pour la discussion et le débat, *freine* l'enclenchement de démarches analytiques et interprétatives ;

2 – une **articulation** entre diverses catégories de *genres* et de *modes de fonctionnement* du langage qui induit une diversité de *modes de signification* – cf. supra ;

La prise en compte du facteur **temps** est essentielle. Si chez certains élèves, des déplacements sont observables dès qu'ils commencent à *s'ajuster* aux nouvelles règles et démarches attendues au

---

<sup>4</sup> Un concept en cours de bricolage, par lequel nous cherchons à désigner, à partir de l'ambivalence lexicale, les forces qui *freinent* la *mise en activité* tout comme celles qui visent à une *mise en dynamique* des tensions inhérentes à toute activité.

lycée, pour d'autres ils peuvent apparaître quand ils comprennent, peu à peu, le cadre de travail proposé, quand leur activité *entre* progressivement *en phase* avec les démarches proposées ; les glissements peuvent se produire au cours du deuxième trimestre, parfois au troisième trimestre, sinon lors d'un redoublement : des changements de *positionnements* réclament du temps ! Ce qui motive le choix, pour nos analyses, de corpus longitudinaux – cf. infra.

### **Sur un plan générique**

Lors de l'approche de textes plus spécifiques, comme les textes dramatiques, une *mise en activité épistémologique* résulte, pensons-nous, du **franchissement croisé de seuils**<sup>5</sup> essentiels (Š) sur divers plans, par exemple :

- **épistémologique**,

- quand se diversifient les *modes de fonctionnement langagiers* :

raconter **Ť** variété d'actes de langage

ainsi que

formes narratives-descriptives dominantes **Ť** éventail de formes discursives *situées*

Ainsi, le **geste stéréotypé** de mise en œuvre d'un *mode de fonctionnement* narratif (le verbe « raconter » désignant tout acte discursif quel qu'il soit), en s'ouvrant à un éventail de choix énonciatifs et de formes discursives, engendre des **gestes de bricolage** (*ajustement* de gestes connus, convoqués spontanément), voire de **braconnage**<sup>6</sup> (recherche de gestes en fonction de la situation à traiter) (Jorro, 2002) ;

- quand la *tension*

dimension factuelle **Ť** diverses dimensions textuelles

<sup>5</sup> Concept que nous avons dégagé dans le cadre d'une recherche exploratoire menée avec deux PLC2 lettres et trois classes de seconde : « un seuil est un point critique et déterminant pour l'installation et l'engagement dans l'activité que franchit tel sujet d'une situation didactique (professeur ou/et élève) à un moment donné ; il signifie un basculement dans un nouveau positionnement qui se traduit par un déplacement vers une étape nouvelle ; ce franchissement, qui peut être provisoire, est lisible à travers des signes divers - corporels, mais plus particulièrement langagiers – et des gestes relevant de diverses catégories » (ouvrage collectif de l'équipe ERT sur les « débuts de cours » de l'IUFM de Montpellier en cours de rédaction)

<sup>6</sup> Pour Michel de Certeau (1981), qui a élaboré le concept de « braconnage » sur un fond de polémologie inventive, braconner, c'est risquer pour soi-même d'emprunter un élément dont on saisit le caractère pertinent, voire fonctionnel pour soi.

débouche sur la prise en compte de la manière dont la situation (fictive ou non) est évoquée à travers une variété de *régimes de langage*, et sur la prise en compte des effets produits sur le lecteur ou spectateur ;

- quand un propos n'est plus perçu uniquement comme une *voix* unique, celle de l'énonciateur (l'auteur ou le narrateur), et quand se dessine l'orchestration de diverses *voix*,

perception monologique **T** perception polyphonique

c'est-à-dire quand un lecteur devient sensible aux diverses voix que convoque un *orchestrateur de la parole*... La prise en compte de l'énonciation et de ses résonances est un *seuil* dont le franchissement nécessite, parfois, du temps, beaucoup de temps...

- **temporel** : quand se libère, selon les deux concepts développés par A.R. Damasio (2001), la tension

conscience-noyau **T** conscience-étendue

Ainsi, le sujet passe d'un rapport *synchronique* au temps, d'un mode d'imaginaire relevant du *phénon* (Morin, 1980, 125), dont « *la portée est l'ici et maintenant* », et d'une forme de conscience qui ne dépend pas du langage, à un rapport *diachronique* à un temps, historique et culturel, au mode d'imaginaire du *génos*, « *royaume du virtuel, du potentiel, du passé et du futur* », et à une forme de conscience qui entretient d'étroits rapports avec le langage, et qui peut s'imposer, car la *conscience-noyau* existe déjà (145),

- **mental** : quand des principes de rupture, de désordre interviennent dans les modes de pensée : ainsi se libère une *tension* au niveau de l'engendrement du sens, qui passe ou/et circule entre deux modes :

en continuité **T** en dis-continuité

Alors, interférences et discontinuité caractérisent, à l'inverse des modes de signification, « *le rapport de symbolisation* » (Durand, 1998, 24-25);

- **langagier**, quand le dépassement de la tension

langage pour SOI ou/et un Alter-EGO **T** langage pour un Autre que Soi

génère une mise à distance de pratiques langagières spontanées et partagées en apparence, comme dans les conversations quotidiennes, ou, à l'écrit, d'un mode de fonctionnement langagier proche

d'un *langage intérieur* : la syntaxe, les reprises nominales, les repères temporels en pâtissent... De cette mise en sensibilisation découle la mise en oeuvre d'un langage plus épais, chargé de plus de significations, pour un destinataire, souvent complexe...

### **Modélisation provisoire**

L'analyse de notre corpus – cf. infra et annexe 3 - nous conduit au constat suivant, que corroborent d'autres analyses menées par ailleurs : une *mise en activité épistémologique* précède une *sensibilisation aux phénomènes langagiers* ; quand des interactions s'instaurent entre ces deux niveaux, elles génèrent alors une véritable dynamique...

Nous proposons – cf. annexe 1 - une modélisation, provisoire et imparfaite, des *tensions* évoquées ci-dessus, des *seuils* dont le franchissement n'est pas simultanée, et des *gestes* observables...

### **Démarche méthodologique**

Notre *positionnement* est double : nous sommes à la fois en position d'enseignement et de recherche ; si, pour les besoins des analyses, nous serons amenée à évoquer des choix didactiques du professeur, nous ne chercherons pas, pour des raisons éthiques, à analyser ses *gestes*.

### **La séquence 3**

A partir de la mi-novembre<sup>7</sup>, la séquence s'est progressivement construite, en fonction des objectifs visés par l'enseignante-chercheuse et de ses diverses observations pendant les séances de cours ainsi que dans les traces écrites – cf. annexe 2.

Cette séquence est longue. C'est un choix. D'une part, la prise en compte, par l'enseignant, des *positionnements* et des *gestes* fort divers des élèves, le temps nécessaire à la construction de notions ne peuvent s'accommoder uniquement de décisions prises en amont, et en dehors du *réel* de la situation didactique *in situ* ; d'autre part, dans cette classe où les expressions « *travail personnel* », « *travail à la maison* » trouvaient un faible écho, l'essentiel des activités a été mené pendant les cours (classe entière, module, et Aide Individualisée).

Si, pour des besoins de clarté, nous présentons cette séquence dans un tableau en deux colonnes (cf. annexe 1), en fonction de la nature des séances (module<sup>8</sup> ou classe entière), les activités entrent, au moins dans l'esprit de l'enseignante, en résonance.

– en module, à partir d'une image qu'il avait choisie, chaque élève a été amené à écrire trois *genres* de textes dramatiques – *textes intermédiaires* (Bucheton, Chabanne, 2001) – selon des consignes

<sup>7</sup> Retour du professeur après une absence de presque deux mois

<sup>8</sup> Heure de quinzaine en demi-groupes sur une base alphabétique

variées : une scène de théâtre, une scène d'exposition, une saynète, qui ont fait l'objet de lectures mutuelles et de commentaires écrits ;

- en classe entière a eu lieu l'approche collective de deux œuvres intégrales :

- une comédie, *Les physiciens* (1962), de Friedrich Dürrenmatt : son choix a été motivé par le thème (la responsabilité des scientifiques au niveau éthique), mais aussi par la dimension policière et le principe de dénouement en cascades, qui étaient susceptibles d'accrocher les lecteurs d'une option scientifique et industrielle. Une synthèse des interrogations et remarques, trouvées dans plusieurs *Journaux de Bord* (le premier de l'année) (Brenas, 2004), autour du dénouement, du parallélisme entre les scènes ouvrant chacun des deux actes, a orienté l'étude de ces passages dans l'optique d'une lecture à rebours. Face aux *résistances* affichées, l'enseignante a dû renoncer au projet élaboré avec la Scène Nationale de Sète : étudier *la Vie de Galilée* de Brecht, participer à un atelier de quatre heures sur le plateau du théâtre Molière avant la représentation début février, rencontrer le metteur en scène et un ou deux comédiens en aval;

- une saynète, « Oswald et Zénaïde » de Jean Tardieu ; dans la perspective de l'exercice d'écriture d'invention, rédigé en classe, l'objectif était de tisser des échos avec la saynète demandée en module (ainsi qu'avec la comédie en cours d'étude) et de mettre en évidence les *modes de signification*, par exemple les registres du tragique et du comique, découlant plus particulièrement d'un *mode de fonctionnement dramatique* spécifique : l'aparté.

### **Le prélèvement des données**

Il a eu lieu, sur un mode *ethnographique*, dans une classe de seconde d'enseignement général d'un lycée sensible (option ISI : Initiation aux Sciences de l'Ingénieur) (27 élèves). Dès la rentrée 2005, et plus particulièrement de la mi-novembre à début mars, l'enseignante-chercheure a collecté une dizaine de corpus auprès d'élèves dont les *positionnements* retenaient son attention. Nous avons choisi, a posteriori celui d'Armand (un pseudonyme) (cf. annexe 3), pour au moins trois raisons :

- en fonction des rapports au théâtre que le sujet affiche à la rentrée de septembre : il euphémise le manque d'attrait pour ce genre, et doute d'une quelconque évolution. A la mi-novembre, il souhaite « *arrêter le théâtre* » : par *peur* de jouer devant les autres (émotion primaire selon Darwin), qui engendre de la *honte* (émotion secondaire ou sociale pour Damasio, 2001) ? Le déplaisir lié à cette activité, fortement verbalisé le jour de la rentrée, est réitéré, peut-être en raison de l'atmosphère d'un groupe-classe peu enclin à l'écoute et au partage...

- en fonction des déplacements observables dans le dernier document prélevé, le deuxième Journal de Bord réalisé lors d'une lecture cursive, qui ouvre la séquence 4, début mars ; parmi une liste d'ouvrages mêlant différents genres et siècles, Armand a choisi *le dernier jour d'un condamné* de Victor Hugo... Nous nous intéresserons aux rapports qu'il établit à ce *texte* et à la manière dont il les verbalise... Si une sensibilité langagière s'amorce, que perçoit et nomme ce lecteur, quand il aborde un autre grand genre littéraire ?

- en fonction des *tensions* qui *freinent*, de manière emblématique, son activité de scripteur d'un dialogue de théâtre, de lecteur d'une comédie ; il nous apparaît comme une figure de lecteur privé et scolaire (il aime lire) qui construit, malgré les *résistances* affichées dans des propos déclaratifs, de nouveaux rapports à un *genre* autre que celui qu'il pratique de manière dominante : le roman... En contrepoint, nous proposons deux autres corpus (annexes 4 et 5).

Les traces langagières de cet élève, que nous nous proposons d'analyser, reflètent partiellement un *agir*, mental, émotionnel, dont une grande part est invisible, insondable ; elles le reflètent peu ou/et mal, quand les verbalisations reposent sur un *langage pour soi ou un alter ego* ; elles en donnent un aperçu plus nourri, quand le statut d'un destinataire Autre que Soi commence à entrer en ligne de compte...

### **Construire divers modes de fonctionnement du genre dramatique**

Ce cheminement, associant des activités d'écriture et de lecture dramatique, lors de l'emprunt de chemins de traverse se croisant, réclame du temps pour que se construisent des indicateurs génériques...

### **La notion de dialogue théâtral**

Quand il leur est demandé d'écrire un *dialogue*, pour nombre d'élèves en début de seconde, trois *genres*, qui ne répondent pas aux mêmes *modes de fonctionnement*, *entrent en tension* : l'un appartient à la sphère orale (la conversation quotidienne), un autre à la sphère écrite (dialogue inséré dans un récit), et le troisième à une sphère orale et écrite (dialogue de théâtre).

Lors de la première séance de module, à la rentrée de septembre, quand il s'agit d'écrire, à partir de la situation évoquée dans l'image choisie par chacun, une scène de théâtre (sans didascalies ni rupture temporelle ; langage approprié aux personnages), Armand rédige, spontanément, comme d'autres camarades, dans le cadre scolaire de la classe de Français, ce qui renvoie pour lui à un dialogue : un dialogue inséré dans un récit au passé, genre fréquemment demandé au collègue ; le

volume narratif, qui évoque le premier plan de l'action, est plus important que les répliques, soulignées par des verbes de discours. (Fred, lui – annexe 3 -, transcrit un dialogue oral.)

Dès la deuxième séance de module, suite aux remarques verbalisées oralement ou/et sur le texte intermédiaire, des *déplacements* sont observables : les commentaires, qui deviennent plus descriptifs que narratifs, évoquent des gestes, attitudes, mouvements ; ils sont proposés au présent, et nourris par deux comparaisons ; le second plan de l'action est ainsi donné à voir : un épaissement de l'action s'amorce...

La *métamorphose* du genre du dialogue devient manifeste lors de la troisième séance de module. Si la quantité de propos est nettement supérieure aux informations extérieures, les personnages livrent, surtout, eux-mêmes des informations sur la situation, des commentaires sur l'action, qu'il s'agisse de l'état physique (essoufflement, « *hallucinations* »), de pensées intérieures (monologue ou auto-apartés) ... Des didascalies (que ne signale pas encore le code des parenthèses, par exemple) suggèrent des déplacements, un état physique (taille du monstre), ou psychique (énervement), le ton de la voix... La scène est donnée à voir à un lecteur-spectateur. Fait important : les ratures, vivement conseillées et autorisées par l'enseignante, témoignent de la recherche de formulations et d'une amorce de *positionnement en réflexivité* (*vs* écriture au *fil de la pensée*) : Armand *ajuste* le choix des temps au genre *dramatique* et barre les occurrences verbales au passé. Mais pas encore l'unité de temps et de lieu...

## **Deux seuils capitaux**

### **La notion de temps dramatique**

Dans une scène ou saynète, elle correspond à une mise en abyme de la règle des trois unités : unité d'action, de lieu, mais surtout de temps : son écoulement, un indicateur essentiel, correspond à la durée nécessaire à la prise de parole et au jeu (pauses, silences, déplacements...)

Un lieu de tension concerne la vitesse de l'évocation de l'action. Dans les écrits d'Armand, elle ralentit progressivement : si l'action, sur un mode de synopsis, se clôt déjà dans les scènes de théâtre, scène d'exposition (textes 1 à 2), les saynètes proposent la clôture d'un temps de l'action (texte 3), sous la forme d'une *chute* avec le dénouement du quiproquo (écriture d'invention en classe).

Un autre lieu de tension se résout progressivement : l'unité spatio-temporelle. Si dans le texte 3, une double rupture clôt avec les trois dernières répliques la saynète demandée, c'est seulement la toute dernière réplique de l'écriture d'invention qui signale une tension non encore totalement

dénouée... Deux *chronotopes* et deux imaginaires nous semblent interférer : celui du lecteur-scripteur d'un genre *romanesque* et celui d'un genre *dramatique* qui s'inscrit sur un plateau de théâtre le temps d'une scène ou saynète...

### **La tension scène narrative vs scène dramatique**

Ce sont la place et la fonction de la *voix*/des *voix* commentant l'action qui sont en jeu.

Dans un propos narratif, l'évocation de l'action, les commentaires et évaluations qu'en propose un narrateur, les *voix* qu'il convoque (selon les divers procédés permettant de rapporter des paroles) peuvent être perçus comme un *magma* par un lecteur-scripteur qui n'arrive pas à identifier cette hétérogénéité langagière ; une scène *narrative* donne à voir et entendre plus en détails, de manière plus marquée la situation proposée.

Quand le principe de « *dire, c'est faire* » devient effectif, les composants d'une scène *dramatique* deviennent plus distincts : les didascalies proposent un *co-texte* (déplacements, attitudes, gestes, tons, ...), tandis que des modes de fonctionnement langagiers plus variés sont mis en œuvre dans les répliques : monologue, tirade, aparté, stichomythie... L'hétérogénéité émerge du magma discursif...

Ainsi, le rôle de pratiques d'écriture intermédiaires selon des consignes variées (deux types de scène - de théâtre, d'exposition - et une saynète) nous apparaît capital dans la prise de conscience de la diversité des modes de fonctionnements langagiers, plus particulièrement au niveau du temps dramatique d'une scène et de l'imaginaire à solliciter pour la donner à voir mentalement sur un plateau de théâtre

### **Construire un destinataire Autre qu'un alter-ego**

C'est un *seuil* capital que permet de franchir, pensons-nous, la mise en œuvre du principe de double énonciation lors de travaux conjoints d'écriture et lecture dramatique : les échanges sur un mode de connivence entre des personnages doivent s'épaissir langagièrement pour un destinataire extérieur à la situation. Alors, un scripteur tente de déplier ses pensées pour un lecteur Autre que lui.

### **Amorce de nouveaux positionnements**

Ils sont observables dans les traces langagières à compter de la mi-février, et surtout dans le Journal de Bord du *Dernier jour d'un condamné*, où Armand verbalise un certain nombre de rapports établis avec la fiction mais aussi le texte, qui relève d'un autre *genre* ; le Journal de Bord apparaît

une nouvelle fois comme un outil fructueux pour observer, grâce aux traces langagières, dans la partie émergente de l'*agir* de l'élève, des déplacements.

## Des processus de délitement

Ils concernent d'abord la dimension fictionnelle.

L'horizon d'attente du lecteur, dans les premières traces, est dominé par une « *attente d'informations* » sur l'histoire, par le désir d'y « *entrer* », de manière confortable ; la complexification de l'histoire, l'inversion des rôles dans *les Physiciens* suscite des « *maux de tête* » ; les signes euphémisés du meurtre de la troisième infirmière, Monika, à la fin du premier tableau, ne sont pas décryptés ; Armand déplore, au début du second Journal de Bord, fin février, de ne pas trouver, parfois, autant de détails qu'il le souhaiterait. Mais, dans l'exercice d'approche du commentaire organisé, ce lecteur évoque l'évolution de ses rapports au monde que propose la comédie de Dürrenmatt. C'est un sentiment de frustration et de lassitude qu'il a éprouvé en décembre lors de sa première lecture, car l'histoire était prévisible, car il a été interrompu dans sa découverte, car il pressentait que la lecture serait terminée en moins de deux heures ; si son impatience au niveau fictionnelle est restée forte, lorsqu'il a engagé des moments de lecture à rebours, à partir de début janvier, car il connaissait « *les faits, la suite, le dénouement* », s'il restait « *impressionné* » par les trois infirmiers (des colosses) au début du tableau II, il commence à percevoir le double jeu de la directrice, qu'il nomme « *hypocrisie* » ; il perçoit cette scène de manière tellement « *grotesque* », qu'il en rit – émotion reflétant une mise à distance ! Dans un discours qui met le « *je* » à distance – « *le lecteur* » désignant le lecteur singulier qu'est Armand -, malgré des *gestes d'adhérence* à la vie psycho-affective des personnages, des signes de variation dans le *positionnement* par rapport à la fiction, qui se délite peu à peu, émergent donc.

Puis, ces processus de délitement concernent également le langage : Armand verbalise la sensibilisation à son épaisseur. Dès la première phrase de l'incipit : « *la façon la plus courte et la plus simple de faire comprendre au lecteur l'histoire et son contexte* ». Le 3 mars, Armand perçoit et nomme la complexité du propos – la chanson que fredonne une jeune fille de quinze ans - ; il est sensible au langage spécifique à une classe sociale (4-03) un changement de tons, sans toutefois déplier ses pensées ; s'il ne distingue pas les comparaisons des métaphores, il les ressent (3 et 6-03) ; il y a eu recours dans le texte intermédiaire du 7 février et dans la partie à rédiger du commentaire organisé pour envisager mentalement le travail des comédiens sur le plateau ; il perçoit que le personnage dissimule ses pensées (4-03) et tisse des liens avec le propos qui suit, en dégagant des déductions : « *on comprend que le personnage a peur* ». Il en vient à s'interroger, le 6 mars, sur les

choix opérés : « *a-t-il pensé à ces détails ?* », « *je me suis demandé pourquoi l'auteur ou le condamné utilisait des expressions telles. Est-ce peut-être pour imaginer son dégoût envers le centre pénitencier ?* ».

## Emergence de gestes de réflexivité

C'est ce nouveau *positionnement*, important, que reflète les traces langagières. Par exemple à propos des appréciations, jugements de valeur ; ils sont émis de manière assez brute, sinon catégorique dans les premiers écrits ; le 28 février, des perceptions d'abord désagréables, comme les « *répétitions sur le fait de la « condamnation à mort* » dans l'incipit du *Dernier jour d'un condamné*, débouchent sur l'émission d'une hypothèse : peut-être permettent-elles d'« *amplifier la pensée du personnage* » ; le lendemain, s'il considère comme une démarche « *basique* » d'écrire ses pensées avant de mourir, il en envisage la dimension « *horrible si la date est connue* » ; le 6 mars, il *ajuste* une première remarque dépréciative et la modalise en la contextualisant : « *Un passage qui m'a paru trop simplet ou c'était l'époque* » .

Ces hypothèses, à travers des *gestes de mise en résonance*, concernent peu à peu le plan sémantique : la dimension polysémique s'ouvre. Par exemple, quand le lecteur se heurte à une difficulté de compréhension et essaie de déplier, à partir du sens spontanément convoqué, la signification possible dans un contexte précis : qu'il s'agisse de « *ferrer* » du poisson *vs* des forçats (1-03), qu'il s'agisse de la « *Grève* », lieu d'exécution (2-03). C'est un *geste de mise en résonance lexicale* que provoque l'expression « *mon criminel* » qui fait surgir celle de « *mon colonel !* », le jeu de sonorités et de rythme restant dans le non-dit (6-03). L'émotion première de la surprise, qui engendre le rire, devient à plusieurs reprises le lieu d'un basculement vers des processus de distanciation et de réflexion : « *me fait rire et me fait penser à...* »

Peu à peu, des *gestes de mise en résonance* émergent également sur le plan social. Armand verbalise les échos qui se créent entre l'univers de la fiction et son propre monde : une « *maladie mortelle (...)* faite de la main des hommes » l'amène à songer au « *sida* » (2-03). Il nomme ce *positionnement* engendrant une mise à distance – « *en y réfléchissant* » (2 et 3-03), « *m'a fait penser* » (6-03). La remarque finale pourrait laisser dubitatif sur un plan axiologique, mais la très forte modalisation du propos – trois « *peut-être* » - signale, selon nous, une brèche ...

Un processus d'écriture dominant, la description, est l'objet d'un *re-positionnement* marqué par des *tensions*. Si le lecteur reconnaît que ce type d'informations permet d'entrer dans le monde de la fiction (28-02), il en déplore, le lendemain, la quantité dans quatre pages – « *on apprend pas grand-chose* » -, avant de souligner comment son imaginaire investit l'interstice offert, à travers un *ajustement de singularité* : « *on s' imagine rapidement, en particulier moi, un endroit sombre et humide* »...

## **Une tension majeure qui perdure...**

Elle est liée à un *mode de pensée en continuité*, qui reste dominant.

Ce sont, par exemple, des *gestes d'adhérence synchronique* au monde de la fiction et à un mode d'imaginaire relevant du *phénos* (Morin, 1990) : Armand ne perçoit pas, semble-t-il l'évolution de l'état d'esprit du personnage et désigne comme une « *contradiction* » ses nouveaux positionnements face à la mort (5-03) ; le 7 mars, il colle à l'explication fournie par l'éditeur sur les feuillets manquants : il prend pour un *discours de réel* ce *discours de fiction*... Ces gestes d'adhérence fictionnelle expliquent vraisemblablement les sentiments d'indignation et de révolte, que la récurrence de l'adjectif « *horrible* » hyperbolise dans un tic de langage...

Malgré quelques timides *gestes de tissage*, nombre de remarques sont juxtaposées, ce que génère peut-être l'outil du Journal de Bord dans cette étape-la des modes d'activité de cet élève.

Quant à la prise en compte de la dimension énonciative, elle reste fragile : malgré le repérage, au début de son Journal de Bord, d'une forme textuelle proposant un journal intime, un *geste stéréotypé* est manifeste le 6 mars : « *ils avaient dit...* » L'identification des voix entrant en jeu dans un propos se révèle un seuil fort difficile à franchir, aussi longtemps que le contenu – cf. supra l'horizon d'attente en quête d'informations et de connivence avec l'univers proposé – domine sous la forme d'un *écran opaque*...

Toutefois, l'analyse des traces langagières de ce second Journal de Bord témoigne des déplacements cognitifs et langagiers signalant une *mise en activité épistémologique* telle qu'elle peut être attendue dans la *classe de littérature* en seconde...

## **Conclusion provisoire**

Dans la *classe de littérature*, pour un élève de seconde, en particulier mais pas uniquement, l'enjeu de la construction du concept de *genre* ne nous semble donc pas relever uniquement de stratégies de repérage dans la sombre forêt terminologique, mais d'une sensibilisation à la complexité langagière : quand elle repose, corollairement, sur l'identification et la mise en œuvre *réfléchie* d'une diversité de *modes de fonctionnement* ainsi que des *modes de signification* qui en découlent, elle favorise une circulation dynamique dans une diversité de *régimes de langage*.

Une relation étroite et dynamique entre des pratiques d'écriture et de lecture dramatique favorise chez des élèves la prise de conscience, d'une part, de divers phénomènes langagiers, et, d'autre part, du rôle que joue le destinataire visé par un propos.

Les modifications engendrées au niveau des *positionnements* des *gestes* reflétant l'activité d'un lecteur-scripteur, qui permettent d'aborder le concept de *genre* dans sa complexité institutionnelle et langagière, favorisent une *mise en activité épistémologique* ; c'est alors un *sujet-lecteur* qui met sa subjectivité au service du matériau langagier, perçu comme objet de l'analyse.

L'enjeu, pour le professeur, est d'identifier, à travers diverses traces langagières en particulier, les *positionnements adoptés*, les *gestes* mis en œuvre, et de caler, si possible ses propres *gestes* sur ceux de ses élèves afin de faire évoluer les uns et les autres dans une perspective dynamique...

## Bibliographie

### - Livre :

- Bakhtine, M. (1984). *Esthétique de la création verbale*. Paris : Gallimard.
- Bautier, E., Rochex, J.Y. (1998). *L'expérience des nouveaux lycéens*, Paris : Armand Colin
- Chabanne, J.C., Bucheton, D. (2002). *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. l'écrit et l'oral réflexifs*. Paris : presses universitaires de France, collection Education et formation.
- Damasio, A. (2001). *Le sentiment même de soi. Corps, émotions, conscience*. Paris : Odile Jacob
- De Certeau, M. (1990). *L'invention au quotidien. 1. arts de faire*. Paris : Gallimard
- Durand, G. (1963). *Structures anthropologiques de l'imaginaire*. Bordas : Paris
- Francois, F. (2005). *Interprétation et dialogue, chez des enfants et quelques autres*. Lyon : ENS Editions
- Jorro, A. (2002). *Professionaliser le métier d'enseignant* Paris : ESF
- Morin, E. (1990). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : ESF

### - Chapitre de livre :

- Brenas, Y (2004). Le Journal de Bord en classe de seconde : un outil « intermédiaire » - ou quelles « traces » de lectures cursives. 5° rencontres internationales des chercheurs en didactique de la littérature – IUFM de Reims, les 1° et 2 avril 2004

### - Document disponible sur Internet :

- Brenas, Y. (2005) Une lente construction du statut du *texte littéraire*... Colloque « Littérature et pratiques d'enseignement-apprentissage : difficultés et résistances » IUFM d'Aix-en-Provence du 20 au 22 octobre 2005 - <http://www.fse.ulaval.ca/litactcolaix/>

**ANNEXE 1** 

**Légende :** **ŧ** pour une *tension* freinant l'activité ; **š** pour le franchissement d'un *seuil*  
 NB : le positionnement de ces symboles, dans une modélisation *non située*, est arbitraire ;  
 nous allons tenter de l'actualiser à travers les analyses du corpus longitudinal retenu.

Traces langagières sur le temps d'une séquence, par exemple...		
		épistémologique <b>ŧ</b>
-----> mise en activité		langagière
lieux de tensions		progressive mise tension dynamique
<b>DIALOGUE</b> et <b>TEMPS</b>	dans un récit <b>ŧ</b>	→ <b>š</b>
	de théâtre	
<b>LE TEXTE</b>	fictionnel ou factuel <b>ŧ</b>	→ <b>š</b>
	littéraire	
	grand genre	→ <b>š</b>
	sous-genre(s)	
	forme textuelle	
registres	→ <b>š</b>	
procédés d'écriture		
dimension énonciative	→ <b>š</b>	
<b>ELEMENTS</b> et	du même domaine <b>ŧ</b>	→ <b>š</b>
	de divers domaines	
<b>MODES DE</b> <b>PENSEE</b>	en continuité <b>ŧ</b>	→ <b>š</b>
	en discontinuité	
<b>LANGAGE</b> pour	soi ou un alter-ego <b>ŧ</b>	→ <b>š</b>
	un Autre que Soi	
<b>VOIX</b>	monologique <b>ŧ</b>	→ <b>š</b>
	diversité de voix	

<b>GESTES</b>	stéréotypés	→	✖	✖
	<b>Ī</b>			
	d'ajustement			
	de mise en résonance			
	de mise à distance			
de tissage				



## ANNEXE 2 : Schématisation de la séquence, qui s'est progressivement mise en place au fil des besoins observés



2°5 (2005-06) ISI (Initiation aux Sciences de l'Ingénieur) (option enseignement général)

### SEQ 3 : *Les Physiciens* (1962) de F. Dürrenmatt...

Vers l'écriture d'une saynète		Etude d'une comédie	
modules <sup>9</sup>		en classe entière	
8 ou 15/9	<b>1 : « le théâtre permet-il de penser, réfléchir ? »</b> Choix individuel image (photolangage). I : rédaction d'une scène de théâtre (pas de didascalies ; aucune rupture temporelle ; langage correspond personnages)		
17/11 ou 8/12 <sup>10</sup>	<b>2 : Ecrire une scène d'exposition</b> consignes : 1 : deux personnages entrent chacun à leur tour en scène ; 2 : ils font connaissance ; 3 : pas de didascalies : ce sont les personnages qui donnent toutes les informations au lecteur (spectateur) + schéma de la scène : monologue, arrivée deuxième personnage, situation proposée par la photo choisie	<b>1 – Lancement lecture cursive et Journal de Bord (JdB)</b>	
		1/12	1 – Attentes à partir titre. 2 – Ce qui se passait dans le monde à propos de la physique au début des années 1960, ce qui s'était passé
		7/12	3 – (distribution ouvrage) La première de couverture. 4 – Le journal de Bord : consignes... Et début lecture
		14/12	5 – la quatrième de couverture. Analyse...
		15/12	lecture individuelle pendant une trentaine de minutes + remarques dans le JdB
		4/1	JdB à rendre
15/12 <sup>11</sup> ou 5/1	<b>3 : Ecrire une saynète</b> 1 – une saynète, c'est... 2 – écriture saynète (amorce)	5/1	<b>Retour sur les JdB</b> rappel contrat de travail ; enjeu travail lecture lors découverte indiv. texte ; enjeu travail lecture pendant séances à venir et points à reprendre

<sup>9</sup> : Heure de quinzaine en demi-groupes, arbitraires (alphabet)<sup>10</sup> : Pas de module le 24/11 : conférence sur le développement durable<sup>11</sup> : Pas de module le 1<sup>er</sup>/12 : devoir commun d'Anglais

12 ou 19/1 x	lecture mutuelle des saynètes + remarques	<b>en classe entière</b>			
		<b>2 – étude de passages</b>			
			5, 11, 12, 16, 18 et 19/1	* <b>1er passage analysé : le dénouement...</b> 1 - Où commence la fin de la pièce ? → passage proposé : dénouement ultime à partir de « <i>A vous seuls (...)</i> » p. 92. 2 - Se repérer dans les personnages d'une pièce de théâtre (schématisation statuts personnages, rapports de force entre eux). 3 – Bataille plus précise avec le texte. <b>Enjeu</b> : justifier sa compréhension, ses interprétations à partir d'éléments textuels. 4 – Sens et signification de certains mots, se rapportant au rôle de la directrice : « manigance – machiavélique - mégalomanie, mégalomane – trust ». 5 – Lecture à rebours : repérage informations et indices : les trois physiciens, la folie (le personnage de Salomon en module)	
		<b>une saynète : « Oswald et Zénaïde »</b>			
		19/1	(préparation écriture invention 26/1) : découverte individuelle texte + premières remarques notées		
23/1	1 – Un principe d'écriture dramatique – les apartés – et les effets de comique recherchés (amorces)				
25/1	2 – une chute... 3 – qui en sait le plus : tel ou tel personnage ? le spectateur ?				
26/1 ou 30/1	<b>3 - préparation à la dissertation</b> objectif : être capable de s'appuyer sur des références textuelles pour étayer et justifier ses propres interprétations. Fin repérage : 2 – folie ; 3 - le personnage de Salomon : symbole de la sagesse	26/1	<b>écriture d'invention : une saynète</b>		
				30/1 et 1 <sup>er</sup> /2	* <b>2ème passage analysé cadre lecture à rebours : p. 9 à 12</b> (didascalies ouvrant I,1) Comment prendre en compte ces quatre pages d'indications dans une mise en scène ? + Attitude du locuteur par rapport aux événements évoqués...
				6, 7 et 8/2	* <b>3ème passage analysé : II,1 en écho à I, 1</b> problématique : comprendre pourquoi, malgré similitudes, II, 1 n'est pas totalement identique à I,1. 1 – tableau comparatif des personnages présents et évoqués dans les deux scènes + étapes-clés entre les deux scènes (début). 2 – Un commentaire organisé... étapes rencontre avec le texte ≠ étapes rédaction ; proposition problématique + 3 étapes commentaire. 3 – Le 3 <sup>ème</sup> point proposé (début) : en connaissant le dénouement de cette comédie, comment envisager, dans cette scène, le jeu théâtral des personnages centraux : l'inspecteur et la directrice ? 4 – Propositions de jeu...
9 ou 16/2	le personnage de Salomon, dans la comédie... Pistes à creuser, texte en main...	4 – approche commentaire org			
			15/2	Un commentaire org... Démarche, conseils...	
			16/2	<b>C. Org : Ouverture de l'acte II : Comment jouer cette scène?</b>	

		6 et 8/3	Retour collectif à partir de devoirs anonymés
	8/3	<b>Bilan séquence, sommaire pour classer divers documents</b>	

## ANNEXE 3 : corpus longitudinal d'Armand<sup>12</sup>



Orthographe rectifiée, mise en page en grande partie respectée

<p><b>5/9/05 : 1<sup>ère</sup> séance de cours. T.I<sup>13</sup> n°1</b></p> <p>« la professeure a décidé de commencer l'année avec du théâtre... Ce que j'en pense, mes expériences antérieures... » (ce texte sera lu par des camarades)</p> <p>J'ai pas souvent fait de théâtre. J'ai quelquefois été voir des pièces à l'extérieur (3 fois). Ca ne m'a pas beaucoup intéressé. Je trouve ça ennuyant. Ca m'étonnerait que j'apprécie le théâtre même au fil des années. Aller voir les deux spectacles ne me dérangera pas plus mais c'est le fait de jouer une pièce qui me déplaît.</p> <p><b>remarques de lecteurs</b></p> <p>Jonathan: je suis d'accord avec lui car l'année dernière on l'a fait et devoir jouer devant les autres, c'est ch...  Fred : Je suis aussi d'accord avec lui : aller voir cela ne me dérange pas, mais jouer devant les autres si.  Sylvain : Je pense qu'il a raison de pas avoir envie de jouer du théâtre mais je ne partage pas son point de vue pour aller voir une pièce car une fois j'en ai vu une et j'ai vraiment pas aimé.</p> <p><b>19/9/05 : contrôle de lecture</b></p> <p style="text-align: center;"><i>Adresse-toi, pour chaque réponse, à quelqu'un qui n'aurait pas la page A3<sup>14</sup> sous les yeux</i></p> <p>1 – Prends connaissance de l'ensemble de la page<sup>15</sup> et note, sans faire de phrases entières, tes remarques sur différents plans (mise en page, genre littéraire, indices que tu découvres et à partir desquels tu fais une hypothèse, ...) (2 PTS)</p> <p>2 – Le début d'une pièce de théâtre a pour but d'informer le spectateur, et dans ce cas, le lecteur que tu es.  A - Que découvres-tu, que comprends-tu de la situation ? Réponds à ces deux questions en rédigeant un ou deux paragraphes (l'époque, la saison, le moment de la journée, le lieu, les conditions de température, les personnages – déjà là, qui entre, dont on parle... -, l'atmosphère dans ce lieu...) (4 PTS)  B – Qu'est-ce qui te frappe ? Que ressens-tu en découvrant cette situation ? (2 PTS)</p> <p>3 – De la ligne 70 à la ligne 120 : Pierre Curie fait connaissance avec Georgette, et le lecteur que tu es avec ces deux personnages  A – lignes 70 à 104 : <b>Quelle image Georgette a-t-elle de Pierre Curie, qu'elle connaît déjà ?</b> (2 PTS)  B - lignes 70 à 104 : <b>Quelle image Pierre Curie a-t-il de lui-même ?</b> (2 PTS)  C – lignes 92 à 99 :  a - Qu'indiquent les phrases entre parenthèses et en italiques ? A qui servent-elles ? (1 PT)  b – Comment apparaît Pierre Curie à ce moment-là au lecteur de la pièce de théâtre ? (2 PTS)  c – Comment imagines-tu sur scène les deux personnages ? (2 PTS)</p> <p>4 – Tu as fait des recherches sur Pierre (et Marie) Curie... En quoi ce début de pièce correspond-il à l'image que tu avais de ce scientifique au début de l'heure ? (3 PTS)</p> <p><b>Question 1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mise en page très lisible et compréhensible</li> <li>- Genre littéraire est une pièce de théâtre</li> <li>- D'après moi, l'action se passe dans un laboratoire</li> <li>- 2 personnes en scène scientifique très maladroit</li> <li>serveuse est gentille et admire les scientifiques</li> <li>- La scène 2 doit être une scène d'« Amour » entre la serveuse (Georgette et Bichro)</li> </ul> <p><b>Question 2</b></p>
--

<sup>12</sup> : Prénoms = pseudonymes

<sup>13</sup> : T.I pour texte intermédiaire

<sup>14</sup> : I, 1 des *Palmes de Monsieur Schultze* (1989) de Noël Fenwick

<sup>15</sup> : Les élèves disposent seulement du texte de la première scène de l'exposition ; questions distribuées ultérieurement

A – Scène 1 : Le moment de la pièce se passe en plein hiver à l’aube du soleil qui ne s’est pas encore beaucoup levé. Il neige. Le lieu de la scène est un laboratoire froid et humide. L’arrivée de Pierre fait démarrer la pièce.

Le deuxième personnage est Georgette qui fait son entrée dans la pièce sombre et dépourvue de chauffage.

Les deux personnages ne se connaissent pas très bien et font à peu près connaissance. Georgette est très admirative et réchauffe la pièce avec sa bonne humeur.

B – Ce qui me frappe est la pauvreté du lieu (selon les citations du texte). Il est vrai que nous sommes quand même en 1894. Cette scène est assez intéressante puisqu’au début ils font connaissance... et vers la fin, ils manquent de se fâcher.

### Question 3

A – Georgette a déjà vu plusieurs fois Pierre dans le bar où elle sert. Pour elle, Pierre est très distrait comme tous les savants et est vraiment très admirative. Elle ferait n’importe quoi pour l’aider.

B – Après que Georgette lui ait rappelé la maladresse qu’il avait fait sur elle, Pierre se traite de « *Roi des maladroits* ». il a une vue assez médiocre de lui, il dit qu’il est simplement « *chargé de cours et de recherches en physique* » ce qui est pour l’époque un très bon travail.

C. a – Les phrases entre parenthèses et en italiques indiquent les faits et gestes des personnages. Ces phrases servent au lecteur qui lui permet de suivre le déroulement de la scène.

C. b – a ce moment-là, Pierre apparaît comme un vrai maladroit et est toujours sur les pensées de Georgette.

C.c – Sur scène, je les imagine tous les deux accroupis par terre à ramasser les copies. Georgette en train de regarder Pierre rougir jusqu’aux oreilles.

### Question 4

Pour moi, je pense que ce début de scène correspond bien à Pierre puisqu’il le représente maladroit et aussi un homme qui ne se vante absolument pas de ses faits et de ses découvertes.

Il est même peut-être un peu trop agressif sur lui-même.

C’est un homme très sérieux qui prend à coeur son travail.

### (commentaires de l’élève sur ce devoir)

Le sujet était intéressant. Il n’y avait ni trop ni pas assez de questions.

### 14/11/05 : retour du professeur<sup>16</sup>

J’aimerais bien travailler des romans policiers et arrêter le théâtre.

J’aime bien lire et avoir des contrôles sur des livres intéressants.

Aussi étudier des films comme a fait votre remplaçante.

## A - VERS L'ECRITURE D'UNE SAYNETE

### MODULE. Séance 1 - 8/9/05: « Le théâtre permet-il de penser, réfléchir ? »

I – *Ma position* Ca me fait rire et quelquefois réfléchir

II – *Image choisie (photolangage)*

A – *mes raisons, la situ<sup>o</sup>que j’imagine*

J’ai choisi cette image parce qu’elle me fait penser à un film de science-fiction des années 70-80. Les montages sont très mal faits

B – *rédaction d’1 scène de théâtre (pas de didascalies ; aucune rupture temporelle ; langage correspond aux personnages, mais sans tomber dans la vulgarité)*

« - Mon dieu ! quel est ce monstre, s’exclama un voisin derrière ses fenêtres.

- A l’aide ! Au secours ! Ce chat va me manger ! hurla l’homme qui se faisait pourchasser.

- Il faudrait lui injecter ce poison, s’écriait le Général bien au chaud derrière son abri dans le salon d’une maison avoisinante.

- Bon... Bougez-vous, s’écriait l’homme pourchassé

- Oh non il va l’attraper.

- à l’aide... aidez m... s’exclama l’homme avant de se faire manger

C – *lectures mutuelles*

Jonathan : J’ai bien compris le texte et il est bien fait. J’arrive bien à imaginer la scène même si il est un peu court.

Antoine : La prof a dit qu’il fallait que du dialogue et des trucs du genre « cria-t-il » / Mais bon sinon ça va

Dominique : Ce texte est bien

Ma réaction : Il est vrai qu’il y a pas assez de dialogues. Je suis d’accord avec eux

### MODULE. Séance 2 - 17/11 ou 7/12<sup>17</sup>. Séance 2. « Ecrire une scène d’exposition<sup>18</sup> »

- 2 personnages entrent chacun à leur tour en scène • 1<sup>er</sup> persg<sup>19</sup> monologue avant arrivée du 2d. • Ils font connaissance et se présentent pour public. • Pas de didascalies (persgs donnent infos au public) + schématis<sup>o</sup> étapes scène

Roger entre en scène, petit, habillé d’un tee-shirt blanc et d’un pantalon gris. Il paraît essoufflé.

<sup>16</sup> : Remplacement du 24/9 au 10/11

<sup>17</sup> : Pas de module le 24/11 : conférence sur le développement durable

<sup>18</sup> : Définition rappelée et notée en préambule

<sup>19</sup> : Pour « personnage »

Roger : « Ca y est, je crois... je l'ai eu. » Il s'essuie le front plein de sueur.  
 Roger : « c'est quoi ce... ce machin... ce chat !? »  
 Il s'arrête de courir et regarde dans tous les sens. Au moment où il s'assied, le monstre apparaît. Sa masse est telle qu'elle dépasse les maisons de hauteur. D'un miaulement rageur et affamé, il se jette à la poursuite de Roger qui paraît être une souris comparée à ce monstre.  
 Roger : « Ah ! Non ! » Et il se remet à courir sans savoir où aller.  
 Il trébuche sur une pierre et se fait engloutir par la grande gueule ouverte du fauve.

*Remarques, pistes d'écriture*

Aujourd'hui j'avais plus d'idées pour faire une scène d'exposition que la dernière fois. Je sais mieux manier les dialogues

**MODULE. Séance 3 - 14/12 ou 5/1. Séance 3. « Ecrire une saynète<sup>20</sup> »**

- 1 - Relire textes écrits lors séances précédentes et faire autoévaluation (remarques, garder, reprendre...)  
 2 - Raconter une histoire sous forme d'un dialogue de théâtre (sans didascalies, sans changement lieu, sans rupture temporelle)  
 3 - Recourir procédés théâtraux
- monologue (pensées persg)
  - apostrophe (désigner à qui on s'adresse)
  - aparté (remarques persg destinées uniquement aux spectateurs ou à un seul personnage)
  - Ecrire pour son spectateur de théâtre (toutes infos passent par le langage)
- Image de départ = lanceur

Mardi 14 mars 1978. 16h30.  
 Un homme rentre en scène.

José : J'ai bien choisi de venir me balader à cette heure car il n'y a personne. Ils doivent tous travailler ! / Une femme rentre en scène en courant.  
 Justine : Monsi..., Monsieur !  
 José : Bonjour, que vous arrive-t-il, vous êtes toute essoufflée ? ! ?  
 Justine : Je suis traquée par un énorme monstre, il faut l'arrêter car sinon, il va créer des tapages en ville !  
 José : Un quoi ? Un monstre !! Vous êtes victime d'hallucinations, ma parole. C'est la première fois que j'entends parler d'un monstre à Marseille. En accentuant son accent.  
 Justine : Je viens juste de le lâcher. Je vous en prie.  
 José : Enervé. Il est où votre monstre.  
 Justine : Là-bas. Je vais vous y emmener. ~~Il arrivait, il me cherchait~~  
 Un monstre de plus de trois mètres de haut entre en scène.  
 Le monstre : Grrrr ! Enfin de la chair fraîche.  
 José : Mamamiaaaaaa !!! et en plus il parle ? / Je vais essayer de le raisonner ~~et l'emmener au zoo et l'attacher~~  
 Justine : C'est une bonne idée.  
 José : Je vais lui chanter une chanson comme ~~des~~ dans les cartoons.  
 Le monstre : Arrr ! Quelle douce mélodie !  
 Justine : Je vais ~~aller les prévenir chercher~~. Le zoo est seulement à 300 m d'ici  
 José : Ah ! Enfin arrivés ! Enfin Non ! « Une chanson douceeeee... que me chantait... »  
 le dirigeant du zoo : Vous avez bien fait de me l'amener sinon il aurait créé la panique ! ~~La~~ Les spécialistes sont en ce moment près de la cage pour l'observer.  
 José : En fin de compte, l'histoire se finit bien !

**MODULE. Séance 3 (suite) - 11 ou 18/1/06**

**Remarques de lecteurs**

Laurent :  
 - photo bien respectée  
 - il y a des didascalies  
 - c'est un peu débile de chanter une chanson pour endormir le monstre  
 - il y a des fautes d'orthographe (alucinations)  
 - l'action est trop rapide

Pierre :  
 - les actions se succèdent bien  
 - certains passages sont trop rapides : quand le monstre part au zoo  
 - écriture difficile à lire

Armand :  
 je comprends ces remarques. Moi-même, je l'ai fait trop rapidement

**26/1/06 : écriture d'invention**

Personnages Eric, 36 ans, marié à Christine, 34 ans et heureux parents de Stéphanie, 11 ans

L'urgentiste (haut) Ah ! Ca y est, elle reprend connaissance / (à part) Il va maintenant falloir que je lui explique tout ce qui s'est passé hier à

<sup>20</sup> : Au début de la séance : recherche d'une définition (individuelle, mise en commun, définition à partager)

Yolande BRENAS: *Construire langagièrement la notion de genres* 

- moins que je n'appelle un psychologue...
- Le médecin (haut) Faut-il que j'augmente l'arrivée d'oxygène dans son masque ?
- L'urgentiste (haut) Je ne crois pas, son pouls est assez élevé. Je pense que l'arrivée d'oxygène est suffisante. / (à part) Enfin je l'espère.
- Le médecin (haut) elle ouvre les yeux
- Christine (à part) Où suis-je ? Qui sont ces gens ? Pourquoi je suis allongée ?
- Le médecin (haut) Ca va aller madame, respirez normalement. Vous êtes en sécurité. / (à part) Je vais laisser l'urgentiste lui apprendre ce drame. Il est plus au courant que moi.
- Le médecin (haut) Je vais chercher l'infirmière pour qu'elle puisse la reconforter. Je pense qu'elle préférerait parler à une autre femme.
- L'urgentiste (haut) Bonne idée, ne claquez pas la porte en sortant, ça pourrait lui faire peur.
- Christine (haut) Où... Où suis-je ?
- L'urgentiste (haut) Vous êtes en sécurité, vous êtes à l'hôpital St-Emilien
- Christine (haut) Et... Et Eric et... et Stéphanie
- L'urgentiste (haut) Ne vous inquiétez pas, ils sont non loin d'ici dans des chambres voisines
- Christine (haut) Comment... comment vont-ils ? Et pourquoi sommes-nous à l'hôpital ?
- L'urgentiste (haut) Je vais tout vous expliquer, attendons juste l'infirmière. Tiens, la voilà. / (à part) Ouf ! Heureusement, j'avais peur qu'elle ne crie !
- l'infirmière (haut) Voilà je suis là. Ah ! vous vous êtes réveillée ?
- L'urgentiste (haut) Oui, cela fait cinq minutes
- L'infirmière (haut) Avez-vous commencé à lui expliquer pourquoi est-elle là ? / (à part) Pourvu que sa réponse soit oui !
- L'urgentiste (haut) Non pas encore, je vais commencer d'ailleurs
- Christine (à part) Pourvu qu'il n'y ait rien de grave
- L'urgentiste (haut) Aujourd'hui, nous sommes le dimanche 24 juin, et il est 10h30 du matin. Vous souvenez-vous de ce qui s'est passé hier ?
- Christine (haut) Je sais que nous n'étions pas à la maison...
- L'urgentiste (haut) En fait vous étiez partis à une soirée chez des amis, et euh...
- L'infirmière (haut) Avez-vous faim ou soif ? / (à part) Il vaut mieux détendre l'atmosphère...
- Christine (haut) Non merci, continuez monsieur s'il vous plaît
- L'urgentiste (haut) Très bien, donc, en sortant de votre soirée, vous... euh vous avez eu un accident de voiture / (à part) la partie la plus difficile à raconter n'est pas encore passée...
- Christine (haut) Un accident !... et ma famille, ils sont blessés, ils n'ont rien de grave j'espère... / (à part) Oh mon... pourquoi à moi je n'ai rien fait...
- L'urgentiste (à part) Je l'attendais celle-là ! Il faut une phrase reconfortante. (haut) Oh, votre mari, Eric c'est ça ? Lui n'a eu qu'un bras cassé et une entorse à la cheville... D'ailleurs, heureusement qu'il était là car c'est lui qu...
- Christine (haut) Et... Et Stéphanie ?!
- L'infirmière (haut) Je vais vous chercher de quoi grignoter, vous devez avoir faim, n'est-ce pas...
- L'urgentiste (à part) Elle est sympa celle-là, pile au moment où c'est le plus dur, elle se « barre » ! Bon un peu de courage. / (haut) En fait votre fille est... Elle est dans un coma profond, et elle risque de ne pas s'en sortir... / (à part) J'ai bien fait de parler vite comme ça je ne suis pas sûr qu'elle ait entendu...
- Christine (haut) Un coma profond... / (à part) Oh non, oh non, pas ma petite fille adorée, pas ma petite peluche...
- L'urgentiste (à part) Tiens voilà l'infirmière qui revient. Tant mieux, elle va pouvoir la rassurer car elle se met à pleurer. La pauvre femme
- L'infirmière (haut) Je vous ai ramenés des... (à part) Mince ! Je suis revenue au mauvais moment. Je savais qu'il fallait que j'attende encore un peu.
- Christine (haut) Ma petite fille...
- L'urgentiste (à part) Il faut que j'aille chercher son mari, je crois qu'ils sont en train de lui mettre un plâtre. J'espère que lui aussi sera au courant. Ca m'embêterait de casser des vies deux fois de suite...
- L'infirmière (à part) Je vais aller m'asseoir à côté d'elle pour la rassurer. C'est la moindre des choses
- L'urgentiste (haut) Je reviens, je vais chercher votre mari
- L'infirmière (haut) Bonne idée, pendant ce temps-là, je vais vous aider à manger ou si vous avez besoin d'aller aux toilettes...
- Christine (haut) C'est gentil mais... mais tout ce que je veux c'est voir ma fille et mon Eric
- L'infirmière (haut) Mon collègue est allé chercher votre mari. Il ne devrait pas tarder car il est dans une chambre non loin d'ici
- Christine (à part) est-il au courant pour Stéphanie ?
- L'infirmière (haut) Tiens ! Les voilà !
- Eric (haut) Christine ! Ca va, tu vas bien ? Oh je suis désolé. Excuse-moi...
- Christine (haut) Tu n'as pas à t'excuser... (à part) Il a la mine réjouie, il ne doit pas être au courant
- L'urgentiste (haut) Nous allons vous laisser seul à seule (à part) J'ai fait mon boulot ! ouf...
- Eric (à part) Ils partent. Lui ont-ils annoncé pour Stéphanie le drame qui est en train de se passer ? / (haut) Alors, euh... Toi ça va. Tu n'as pas trop mal ?
- Christine (haut) Ca va / (à part) Ses cernes sont aussi noires que le café que nous préparait Stéphanie. Ca me fait devenir poète... Quelle horrible image
- Eric (à part) A quoi pense-t-elle ? Pourvu que ce ne soit pas à Stéphanie. Ma pauvre enfant dont la chevelure blonde m'est apparu dans les yeux juste avant l'accident. / (haut) T'a-t-on expliqué ou euh... raconté ?
- Christine (haut) De ? pour euh notre euh...
- Eric (haut) Je sais pas... euh on t'a dit quelque chose ?
- Christine (à part) Il faut que ça finisse... / (haut) Au niveau de Stéphanie ?
- Eric (haut) Euh oui...
- Ts les 2 (à part) Ma fille est peut-être morte...
- Eric (haut) Tu disais ?
- Christine (haut) Eh bien euh...
- Eric (à part) Tiens quelqu'un rentre en courant... !
- L'infirmière (haut) Votre... votre fille est vivante, elle va s'en sortir !
- Eric et Christine (haut) C'est vrai !! Peut-on la voir ?
- L'infirmière (haut) Oui, elle vient de se réveiller
- Eric (haut) Je savais qu'elle allait s'en sortir !
- Christine (à part) Elle est aussi robuste que son père...

Eric (haut) Tu es habillée ? Vite allons la voir  
 L'infirmière (haut) Suivez-moi !  
 Eric (haut) Je suis encore désolé...  
 Christine (haut) Ce n'est pas de ta faute  
 Stéphanie (haut) Papa... ! Maman... !

**B - ETUDE D'UNE ŒUVRE INTEGRALE, UNE COMEDIE****pour le 4/1/06. Lecture cursive des *Physiciens* (1962), comédie de Friedrich Dürrenmatt. Journal de Bord***I - Mes attentes à partir du titre* Texte embêtant et compliqué... théâtre

<i>date lect.</i>	<i>page .à</i>	<i>Mes observations, mes remarques, mes réflexions</i>
14-12-05	/	je lis un autre livre.  <i>(en cours)</i> Approche de la 4 <sup>ème</sup> de couverture : D'après le résumé, le sujet est policier et il y a un meurtre et des malades.
15-12-05	13 à 48	<i>(30' de lecture en cours)</i> Je trouve que les personnages ont l'air de bien se connaître. Ils ne se tutoient pas mais c'est comme si. Ils ont tous l'air d'être dans une galère générale. Lorsque Möbius s'est énervé, j'ai cru qu'il a tué une infirmière mais en fait il simulait. J'aime bien le début, on se met assez rapidement dans l'histoire. Le seul problème est qu'en une heure on a fini le livre. J'ai été interrompu dans l'histoire, c'est dommage car j'aurais aimé lire pendant les 2 heures.
17-12-05	48 à 86	Je trouve que l'histoire devient un répétitive et même prévisible. On pouvait facilement se douter qu'il y allait avoir un troisième meurtre mettant en scène le troisième physicien. / Vers la page 70, l'histoire se complique. Ils inversent les rôles ce qui donne des maux de tête. Le fait que chaque physicien, chacun leur tour, se prennent eux-mêmes pour des non-malades ce qui complexifie l'affaire. Je trouve que l'inspecteur est un peu trop gentil avec les malades. On dirait qu'il se prend au jeu des Physiciens. Un peu avant la page 86 les physiciens se découvrent en expliquant qu'ils sont des agents secrets. Il y a un début de fusillade où on se doute qu'il n'y aura pas de blessé. Plus tard la directrice se dévoile en disant qu'elle croit au roi Salomon. Les physiciens la prennent donc pour une folle. Le résolution de la fin est assez rapide. Elle est assez joyeuse tout en étant triste car ils prouvent qu'ils sont normaux mais ils sont bloqués dans l'asile.

**7 /2/06 : ouverture de l'acte II****prépar<sup>o</sup> C. Org : 3<sup>ème</sup> pt proposé** : en connaissant le dénouement de cette comédie, comment envisager le jeu théâtral des personnages centraux dans cette scène : l'inspecteur et la directrice ?

Recherche individuelle : à partir d'éléments textuels, soit en adoptant le point de vue du spectateur (décrire les images mentales), soit celui d'un comédien qui « habite » le personnage, soit en mêlant les angles d'approche

Inspecteur	Directrice
p 63. Il fait plus que son métier, il fait son enquête sans se soucier beaucoup de la directrice p 64. Il devient aussi minutieux que la directrice au début du 1 <sup>er</sup> acte sur le sujet du 1 <sup>er</sup> acte. Il défend les malades p 65. Il constate les nouveaux infirmiers p 65. Il est impressionné par les repas des malades. Il en est même jaloux.	p 63. Elle joue le jeu d'une femme anéantie par le meurtre de sa « fille » p 64. Elle se met à faire les mêmes gaffes que l'inspecteur au début du premier acte p 65. Elle paraît fière de ses infirmiers p 67. Elle commente les repas en disant que leur prix est « astronomique »

**9/2/06 - texte intermédiaire***Si j'étais comédien, comment je m'imaginerais sur scène en train de « jouer » l'un des deux personnages : attitude corporelle, déplacements, ton et hauteur de la voix, silences... qui reflètent l'évolution de son état d'esprit au fil de la scène.**Aborder les deux personnages dans l'ordre qui semble le plus facile. Monologue intérieur possible*

Inspecteur :

- p 63, l. 1-37 - Il tourne en rond, marmonne, réfléchit en pensant à autre chose. Donne des coups d'œil rapides au cadavre, puis revient auprès de la directrice pour lui poser des questions. Il devient calme.
- p 64, l. 37-83 - Il s'assoit. Ne paraît pas indulgent contre la directrice. Devient très négatif, lorsqu'on lui parle de Möbius ou des « deux physiciens radioactifs » / Ne paraît pas se soucier de la directrice, il la refoule : « elle se refera »
- p 65, l. 83-105 - Il prend connaissance des statuts des nouveaux infirmiers. Il est presque impressionné.
- p 66, l. 105-151 - Il a un sourire qui n'a rien d'un sourire gentil. Il est jaloux des repas. Il sourit pour faire bonne figure. Il flatte les infirmiers : « avec des gaillards pareils ... » « pas moyen de leur filer entre les pattes » Il accompagne ses flatteries d'un vrai beau sourire (...)

**16/2/06 : Approche du C. Org***(Ouverture)*

Cette scène est tirée de l'œuvre « les Physiciens » de Friedrich Dürrenmatt. Cet auteur est considéré comme l'un des dramaturges majeurs de

notre temps. Il est né à Konolfingen, non loin de Berne en 1921. Durant sa jeunesse, il a fait des études de philosophie et de théologie, et faisait parallèlement de l'écriture. Il avait pour passion la peinture et le dessin.

Il a écrit nombre d'autres œuvres comme « Le Météore » ou « La ville ». Preuve de son agilité, « les Physiciens » ont fait le tour du monde.

Il est décédé en 1990.

Cette œuvre, « Les Physiciens » est née sous la Guerre Froide et a eu comme première représentation en 1962.

Ce texte théâtral ou plutôt cette œuvre est une comédie qui marie très bien le suspens et le tragique ainsi que cette pointe d'hypocrisie des différents personnages qui font tout son charme.

Les différentes questions qui peuvent être posées seraient autour de l'acte I et de l'acte II.

Pouvoir trouver les différences et voir si on ne pourrait pas trouver des moyens similaires.

### (Clôture)

La problématique proprement dite est : « Pourquoi la scène 1 de l'acte II, malgré les points communs avec la scène 1 de l'acte I, n'est pas identique ? »

Prenons d'abord en compte le fait que nous faisons une lecture à rebours.

Nous savons que la directrice veut garder les trois physiciens au sein de sa clinique. Nous pouvons presque affirmer que c'est elle, indirectement, qui a tué les trois infirmières. Aveuglé par son envie de pouvoir, elle a laissé et même aidé les infirmières à essayer de trouver le message « des Physiciens ».

Explicitement, d'après moi, les points communs que l'on peut trouver entre les deux scènes seraient que pour moi, l'inspecteur de l'acte I joue le rôle de la directrice de l'acte I et vice-versa dans l'acte II.

Pour moi il y a plus de différences que de points communs, tous les coups de théâtre se passent dans l'acte II. Dans l'acte II, il n'y a plus de meurtres, les infirmières sont remplacées.

Le point commun le plus important serait que à la fin de la scène, Acte II, les physiciens se renomment physiciens sauf Möbius qui lui se dit Salomon.

### (développement du 3<sup>ème</sup> point)

#### • L'inspecteur

p 63. L 1-37 - Il tourne en rond, marmonne, réfléchit. Donne des coups d'œil rapides au cadavre, pose des questions brèves : « *le nom de l'infirmière ?* », « *son âge ?* », « *de la famille ?* » Il fait son travail et c'est tout

p 64. L 37-83 - Il s'assoit, il ne paraît pas conciliant envers la directrice. « *Elle se reféra* » Il devient négatif lorsqu'on lui parle de « *Möbius* » ou des « *2 physiciens radioactifs* » : « *je n'y songe pas* », il ne veut pas voir « *le meurtrier* »

p 65. L 83-105 - Il prend connaissance des statuts des différents infirmiers. Il semble même presque impressionné. « *et ces deux autres phénomènes ?* »

p 66. L 105-151 - Il paraît jaloux des repas des malades ou « des Physiciens » « *Bigre !* » « *Moi, je suis fonctionnaire de quatorzième classe, on ne fait pas de gastronomie à la maison* » Il flatte les infirmiers « *avec des gaillards pareils...* » Il accompagne ces flatteries de sourires.

#### • La directrice

p 63. L 1-14 - Est assise dans le fauteuil. Regarde l'inspecteur faire son travail. Doit donner l'air d'une personne atterrée, démolie.

p 63. L 14-27 - Répond aux questions de l'Inspecteur sans donner de commentaires

p 64. L 27-89 - Continue à donner l'air anéanti. Appuie cette image en prenant les termes de l'inspecteur « *... voir le meurtrier ?* » et se reprenant « *l'auteur de l'acte* » Est surprise de la réponse de l'inspecteur. Enfin à demi surprise elle continue à donner l'air anéanti en l'amplifiant grâce à un discours qui pourrait être joué avec des larmes « *je suis bonne pour abdiquer... ma réputation de médecin est anéantie* »

p 65. L 89-119 - Paraît fière de ses infirmiers mais garde une mine terreuse

p 66. L 119-159 - Donne l'impression de retrouver la joie en voyant l'inspecteur regarder les plats avec tant de jalousie Elle demande si l'inspecteur est satisfait des infirmiers sachant que sa réponse est oui « *satisfait ?* »

#### • Le lecteur qui découvre la comédie

p 63. L 1-38 - Lit le dialogue avide de savoir la suite

p 64. L 38-79 - Comprend la directrice et se met même à sa place. C'est affreux, elle a tout perdu !

p 65. L 65-151 - Lit les passages en s'émerveillant, tous ces passages donnent des informations supplémentaires sur le cadre de vie des malades « *C'est le menu de lère classe* »  
On est tout aussi impressionné par les « *colosses* ». Ces infirmiers sont vraiment taillés pour l'histoire

#### • Le lecteur qui connaît le dénouement

p 63. L 1-38 - Lit le dialogue entre les différents personnages. Connaissant la suite, il s'impatiente

p 64. L 38-79 - Lit les différentes paroles de la directrice sachant que ce n'est que de l'hypocrisie. Dans une lecture à rebours, cette scène est tellement grotesque qu'elle fait rire

p 65. L 79-151 - Par contre, dans ce passage, il n'y a pas de différence entre la 1<sup>ère</sup> lecture et la lecture à rebours. On a toujours le même sentiment de grande<sup>21</sup>. On est toujours impressionné

### pour le 9/3/06 : Journal de Bord (choix individuel œuvre à partir liste)

Présentation matérielle

(titre) - Le dernier jour d'un condamné

A compléter pendant / après la lecture

(grand genre littéraire) - roman

<sup>21</sup> : Un mot manque

Yolande BRENAS: *Construire langagièrement la notion de genres* 

(date parution) - (auteur) - Victor Hugo (collection) - Libro		(monde de la fiction) - réaliste (forme textuelle) - Journal intime (situation d'énonciation) - le condamné parle pour sa fille en prison avant qu'il soit exécuté
dates	page... à	Observations, remarques, questions...
28-02	9 à 17	Dès le début du livre, l'auteur nous fait rentrer dans l'histoire « <i>Condamné à mort !</i> ». Je trouve que c'est la façon la plus courte et la plus simple de faire comprendre au lecteur l'histoire et son contexte. Je trouve parallèlement, que dans le premier paragraphe, il y a trop de répétitions sur le fait de la « <i>condamnation à mort</i> ». Peut-être est-ce pour amplifier la pensée du personnage ? Je trouve aussi que les phrases en général sont un peu longues p 10 l 26 : « <i>Il y avait ... et fatal</i> » → 9 lignes Je me mets bien à la place du condamné lors de son dialogue avec le guichetier p 11. Je pense qu'il a besoin de soutien mais il n'en obtient pas de la part du guichetier. Dans la salle d'assise, les descriptions sont bien faites et font bien rentrer dans l'ambiance. A l'inverse, je pense qu'il n'y a pas assez de détails au niveau de son changement de cellule p 17.
1-03	18 à 22	Ce qui est, peut-être pas choquant, mais embêtant est qu'au fil des pages, il y a que de la description, donc dans une page on y apprend pas grand-chose. Il est intéressant de voir le nombre de questions que le condamné se pose avant de faire un acte ex : p 19 : <i>Est-ce que je ... puis ... une tragédie</i> Vers la page 19, une idée vient aux condamnés à mort d'écrire leurs pensées dans un livre ce qui peut paraître basique mais doit être horrible lorsque l'on sait la date de sa mort.
1-03	23 à 33	Au IX chapitre, le condamné nous a révélé son testament et surtout qu'il tenait à sa charge le fait qu'on l'exécute. Cela m'a plutôt révolté puisque déjà qu'à cette époque, les familles n'étaient pas riches. Quand même, payer sa mort... « <i>Je suis condamné aux frais</i> » La description de son « <i>cachot</i> » est très bien décrite « <i>huit pieds carrés... corridor extérieur</i> » On s'imagine rapidement, en particulier moi, un endroit sombre et humide. Je ne connais pas ou je n'arrive pas à me situer le centre pénitencier en France. Au XII chapitre, le personnage nous renseigne un peu plus sur l'époque à laquelle est basée l'histoire « <i>Castaing, 1823</i> ». Malgré que cette information soit assez approximative. Lorsqu'on arrive au XIII chapitre, il y a un passage que j'ai eu du mal à comprendre « <i>Aujourd'hui on ferre les forçats</i> ». Le verbe ferre m'a tout de suite fait penser lorsque je ferrais les poissons, c'est-à-dire lorsque je les attrapais. En fait, si j'ai bien compris, c'est le déplacement de forçats dans d'autres prisons. Ce « <i>spectacle</i> » est ignoble, on comprend que les forçats sont mis à nus devant tout le monde.
2-03	33 à 40	Et font leur spectacle. Je me demande comment ces gens peuvent aimer ce spectacle ? Le pire, c'est que les forçats semblent apprécier. Il y a un moment qui me fait presque rire, page 36, lorsque le condamné est vu par la foule. Au début, je n'ai pas compris ce passage <b>mais</b> car je pensais qu'il avait le droit de voir ce « spectacle » Lors du XV chapitre, il y a une parole magnifique et en même temps horrible : « <i>j'ai une maladie mortelle, une maladie faite de la main des hommes</i> » En y réfléchissant, cela me fait penser au sida, qui, d'après ce que j'ai compris est né de la main d'un seul homme. C'est plutôt révoltant. A la fin de ce même chapitre, le condamné a dit une phrase : « <i>Je n'ai plus que trois pas à faire, Bicêtre, Conciergerie, Grève</i> ». La Grève étant certainement la phase finale de son séjour, la mort.
3-03	41 à 50	J'ai trouvé que la chanson de la jeune fille était plutôt complexe surtout quand c'est une fille de 15 ans qui la chante. Lors de la fin du XVI chapitre, le condamné nous fait part de ses réflexions sur la prison et paraît changer de ton lorsqu'il parle de cette fleur « <i>vous la respirez : elle pue</i> ». Il met en place les « : » ce qui moi me fait croire qu'il s'énerve. Lorsqu'on arrive au XVIII chapitre, l'attitude du guichetier change. Peut-être que l'heure de la mort est arrivée ? « <i>Est-ce pour aujourd'hui ?</i> » « <i>C'est pour aujourd'hui</i> » Je m'imagine être à la place du condamné, connaître sa fin. En y réfléchissant, est-ce pire de connaître la date de sa mort ou attendre en comptant les jours sans rien savoir ? Lors du XX chapitre, on aperçoit une liste d'affirmations négatives du condamné. « <i>Ce mur, c'est de la prison... Ces guichetiers, c'est de la prison en chair et en os</i> » Peut-être est-ce l'angoisse qui lui fait réfléchir à ces comparaisons. Après avoir fait part de ses réactions, le condamné retourne en arrière dans le temps de la visite du directeur. Peut-être est-ce pour rajouter des détails, je pense que oui. Le départ du condamné donne une « note » de mort à la xxx à l'histoire. J'imagine que le condamné regrette son « cachot »
4-03	50 à 62	Dans le chapitre 22, on est témoin de discussions dans la voiture lors du voyage du condamné. On a l'impression que le condamné essaye d'être joyeux « <i>je pense, je pense que je ne penserai plus ce soir</i> ». On comprend alors que c'est pour dissimuler ses pensées. Mais ce qui est outrant par la suite est la réponse de Mr Castaing « <i>vous êtes trop triste !</i> » Bien sûr qu'il est trop triste puisqu'il va mourir dans la soirée. On peut noter que le condamné garde une note de plaisanterie « <i>N'avez pas peur, je n'aurais pas longtemps à vous la garder</i> » « <i>Je perds plus que vous</i> ». Bien sûr il faut connaître le contexte page 54. Vers le milieu du XXIII chapitre, un compagnon de cellule du condamné conta alors sa vie. Il est intéressant que l'auteur ait préservé les expressions de l'époque « <i>mes louches</i> » « <i>une fouillouse</i> » « <i>j'étais un marlou</i> » Vers la ligne 60, on imagine très bien la scène du condamné reculant devant un vieil homme barbu et sale qui a l'habitude des pénitenciers. On comprend par la suite que le condamné a peur. « <i>Il était plus fort que moi</i> »
5-03	63 à 70	Lorsqu'on lit le XXVI chapitre, on a presque envie de pleurer. Sa fille a 3 ans et ça fait presque un an qu'il ne l'a pas vue.

Yolande BRENAS: *Construire langagièrement la notion de genres* 

		<p>Ce qui m'est apparu horrible est que p 65 : « <i>Tiens, regarde ! Le couteau coule mal, ils vont graisser la rainure avec un bout de chandelle</i> ». Une mère qui dit ça à son enfant. C'est ignoble, l'époque où l'on décapitait encore les condamnés devait être horrible pour tous.</p> <p>Au XXIX chapitre, on peut voir que le condamné se contredit « ... à perpétuité avec le fer rouge. Mais grâce de la vie » tandis qu'au début « <i>plutôt cent fois la mort</i> »</p> <p>Au début, on a pas peur de la mort, c'est quand on la voit en face qu'on la craint.</p>
6-03	71 à 85	<p>Il y a eu un passage qui m'a fait rire et penser, « <i>mon criminel</i> » qui ressemble à mon colonel. L'auteur a-t-il fait attention à ces détails ?</p> <p>Il y a eu un passage qui m'a paru trop simplet ou c'était l'époque, je ne sais pas, lorsque le condamné aimerait échanger 3 numéros de la loterie contre un habit de policier pour s'évader. Je me demande comment le condamné aurait pu faire xxx des numéros policiers après la mort ?</p> <p>Vers la fin du chapitre XXXIV, le condamné nous renseigne enfin sur la véritable identité de son incarcération et de sa mort « <i>qui s'ouvre par un crime...</i> » Il est dommage que l'auteur ne nous donne pas plus de détails sur ce « <i>crime</i> »</p> <p>« <i>Les jours d'exécution, il vomit des gendarmes de toutes ses portes, et regarde le condamné avec toutes ses fenêtres</i> ». A plusieurs reprises, je me suis demandé pourquoi l'auteur ou le condamné utilisait des expressions telles. Est-ce peut-être pour imaginer son dégoût envers le centre pénitencier ?</p> <p>Dans le XXXVIII chapitre, le condamné divulgue l'heure « <i>il est une heure et quart</i> » <i>Encore deux heures et quarante cinq minutes et je serai guéri</i> » Il sera donc exécuté à quatre heures pourtant ils avaient dit au début qu'il serait exécuté au coucher du jour. Nous devons donc être proche des périodes de Noël en hiver.</p> <p>A la suite du chapitre XXXIX, « <i>ils disent que ce n'est rien, qu'on ne souffre pas</i> » Je me demande comment ils peuvent le savoir si ils ne sont pas morts.</p> <p>Dans la page 82, je me demande comment il fait pour s'endormir alors qu'il va mourir dans quelques heures.</p> <p>Au XLII Chapitre, lorsque le condamné revoit sa fille, il est content que sa femme et sa mère soient malades, c'est plutôt atroce.</p> <p>Lorsqu'on est père et que notre fille nous appelle « <i>Monsieur</i> », ce doit être horrible.</p> <p>D'un autre côté, elle ne souffrira de la mort de son père que quand on lui apprendra.</p>
7-03	85 à 97	<p>En lisant la suite, on comprend que sa fille croit que son père est déjà mort « <i>il est mort</i> ».</p> <p>Au XLVII chapitre, l'éditeur nous informe qu'ils n'ont pas réussi à retrouver les feuillets sur son histoire. Il devait être tellement déboussolé qu'il ne les a pas finis.</p> <p>J'ai trouvé assez bizarre qu'ils toiletent un condamné qui va mourir dans à peine une heure.</p> <p>A la page 92, « <i>Monsieur Samson !</i> » C'était donc le nom du bourreau ou du condamné. J'imagine que le prêtre ne devait pas être très intelligent car demander « vous tremblez de froid ? » alors que le condamné va mourir est quand même peu malin.</p> <p style="text-align: center;">« <i>Quatre heures</i> »</p> <p>C'est bien car on peut s'imaginer la suite.</p>
	Conclusion	<p>Cette fin est peut-être horrible pour le condamné et sa famille mais pour la personne qu'il a tuée est pire. Ca fait peut-être mal au cœur mais il l'a peut-être mérité.</p>

## ANNEXE 4 : Corpus longitudinal de Fred



Orthographe rectifiée, mise en page en grande partie respectée.

<b>5/9/05 : 1<sup>ère</sup> séance de cours. T.I n°1</b>
« la professeure a décidé de commencer l'année avec du théâtre... Ce que j'en pense, mes expériences antérieures... » (ce texte sera lu par des camarades)
Je pense que le théâtre est fait pour des personnes qui ont une qualité de vie différente d'autres personnes. Il faut avoir un niveau culturel pour pouvoir comprendre certaines pièces. <del>Il faut savoir comprendre</del> Aller voir cela ne me dérange pas, mais je ne veux pas jouer de pièce.
<b>remarques de lecteurs</b>
<i>Sylvain</i> : Fred a raison. Il faut avoir une culture assez élevée <i>Jonathan</i> : il a raison <i>Armand</i> : je pense qu'on a pas besoin d'être très intelligent pour jouer. Moi j'aime pas jouer une pièce <i>Fred</i> : on est tous d'accord
<b>14/11/05 : retour du professeur</b>
absent
<b>1/12/05 : tentative de bilan avec les élèves</b>
Un cours de français pour moi c'est un échange d'opinions. Prof parle, élève gratte, expose ses opinions. Ce n'est pas le xxxx de répondre à des questions de littérature et pas des questions de discipline
<b>A - VERS L'ECRITURE D'UNE SAYNETE</b>
<b>MODULE. Séance 1 - 8/9/05: « Le théâtre permet-il de penser, réfléchir ? »</b>
<i>I - Ma position</i>
Je pense que le théâtre est fait pour faire passer des idées qui sont pensées par des gens, mais pas exprimées, exemple dans des sketches : on parle de la vie de tous les jours, des problèmes du gouvernement, mais avec un point de vue comique ou sarcastique. Le théâtre est fait pour se moquer et cela dans toutes les époques.
<i>II - Image choisie (photolangage)</i> <i>A - mes raisons, la situ<sup>o</sup>que j'imagine</i>
J'ai choisi cette image, car je pense qu'elle reflète la vie des jeunes d'aujourd'hui dans les cités ou dans les villes. Ici un garçon d'à peu près 16-17 ans tient un revolver pointé vers quelqu'un. Il a un visage reflétant la colère, la tristesse.
<i>B - rédaction d'1 scène de théâtre (pas de didascalies ; aucune rupture temporelle ; langage correspond aux personnages, mais sans tomber dans la vulgarité)</i>
Momo : salut. Garçon : salut, ça va. Momo : non. Garçon : qu'est-ce qui t'arrive Momo : j'ai un problème Garçon : on en a tous. Momo : oui mais là c'est pas pareil. Garçon : ah bon, et c'est après qui que t'en as Momo : en fait, c'est avec toi. Garçon : ah bon qu'est-ce que je t'ai fait Momo : pas à moi à lui Garçon : à qui ? au petit. Oui je sais je l'ai racketté hier, et alors ? Momo : et alors y'a que c'est mon frère. Garçon : ah bon, et alors qu'est-ce que tu vas faire tu vas aller pleurer. Momo : non, regarde, c'est pire. Akim, t'es sûr que c'est lui ? Akim : oui, sûr. Momo : bien, alors ciao, heureux de t'avoir connu Garçon : arrête fais pas le con pose ce revolver ! je te rendrai l'argent, t'inquiète.

Momo : non trop tard, fallait réfléchir avant. Au fait, bonjour chez toi ! ban ! bang ! bang !

C – lectures mutuelles

Noël : j'ai pas trop compris le texte et quelques passages

Moi : rien à dire

### MODULE. Séance 2 - 17/11. Séance 2. « Ecrire une scène d'exposition<sup>22</sup> »

- 2 personnages entrent chacun à leur tour en scène • 1<sup>er</sup> persg<sup>23</sup> monologue avant arrivée du 2d. • Ils font connaissance et se présentent pour public. • Pas de didascalies (persgs donnent infos au public) + schématis<sup>o</sup> étapes scène

le jeune	:	Vous savez, vous pensez que nous les jeunes des banlieues sommes des voyous des racailles des délinquants comme le dit notre bon gouvernement. Mais si nous sommes ainsi c'est un peu à cause de lui. Il y a quelques années il a fait rentrer nos parents dans votre bon pays en leur promettant liberté, égalité, fraternité mais au bout du compte, nous sommes parqués dans des banlieues et nous ne participons pas aux élections. Alors vous, qui êtes riches dites-moi, comment réagiriez-vous si vous étiez comme nous ? Dites-moi. En regardant vos télé, en nous voyant nous défendre ! oui défendre devant ces policiers, vous vous dites que nous n'avons aucun respect mais si vous voyiez comment ils nous traitent. (sales nègres, blakos, bâtards), que diriez-vous ?
G <sup>1</sup>	:	Entrée de l'agent. Bonjour messieurs papier s'il vous plaît. et pas de gestes brusques ou je te les ferai regretter. OK.
J	:	Les voici messieur l'agent.
G	:	On reste calme ! Les mains en l'air je vais te fouiller. Un nègre comme toi doit bien avoir quelques barrettes sur lui. Ah ! je vous jure la France est pauvre à voir ! Pour accueillir des blakos de ton genre.
J	:	Messieur, je ne vends pas cela. Je viens d'hériter de ma carte d'identité, alors je suis en règle, non ?
G	:	Ferme-là ! Je t'ai pas demandé de parler et ta carte, ta carte, j'en fais des confettis. Haha ha.
J	:	Messieur, vous savez dans mon pays les flics de votre genre...
G	:	Oui qu'est-ce qu'il y a dans ton pays. regarde-toi, ta mère est même pas capable de t'habiller
J	:	Ma mère, elle vaut mieux que la tienne. ho, et puis laisse tomber. Bang ! Bang ! Bang ! Voilà.
J	:	Vous voyez mesdames et messieurs la vie dans nos banlieues est ainsi, les flics sont des ripoux qui se croient des seigneurs ! Et nous nous des racailles parce que nous ne nous laissons pas marcher sur les pieds.

Remarques, pistes d'écriture

Difficile de présenter 2d personnage.. 1<sup>er</sup> personnage décrit ce qu'il fait

2<sup>ème</sup> écriture

Rien à rajouter

bilan de l'heure : ce que j'ai pu comprendre ou apprendre

J'ai appris à faire rentrer des personnages. J'adore écrire que ce soit des pièces ou des petites histoires donc cela ne me pose pas de problème.

### MODULE. Séance 3 - 14/12. Séance 3. « Ecrire une saynète »

1 - Relire textes écrits lors séances précédentes et faire autoévaluation (remarques, garder, reprendre...)

2 - Raconter une histoire sous forme d'un dialogue de théâtre (sans didascalies, sans changement lieu, sans rupture temporelle)

3 - Recourir procédés théâtraux

- monologue (pensées persg)

- apostrophe (désigner à qui on s'adresse)

- aparté (remarques persg destinées uniquement aux spectateurs ou à un seul personnage)

- Ecrire pour son spectateur de théâtre (toutes infos passent par le langage)

- Image de départ = lanceur

Le jeune	:	- Bonsoir, mesdames et messieurs. Je vous souhaite la bienvenue. Ce soir nous allons nous produire devant vous au Moulin Rouge pour vous présenter, en version théâtrale, la vie dans les banlieues, et plus précisément une interpellation entre un policier et une jeune. Vous pensez que nous, les enfants des banlieues, sommes des voyous, des racailles, des délinquants, comme le dit notre bon gouvernement. Mais si nous sommes ainsi, c'est un peu à cause de lui. Oui, car, il y a quelques années, il a fait rentrer dans notre bon pays des familles immigrant d'autres pays, en leur promettant liberté, égalité, fraternité. Mais au bout du compte, nous sommes parqués dans des banlieues, et nous ne participons pas aux élections. Alors vous qui êtes riches, dites-moi, comment réagiriez-vous si vous étiez comme nous ? En regardant vos télé, en nous voyant nous défendre devant des policiers, vous nous dites que nous avons aucun respect, mais si vous voyiez comment ils nous traitent (sales nègres, blakos, batards), que diriez-vous ?
Le gendarme	:	entrée de l'agent. Bonjour, monsieur, papiers s'il vous plaît. Et pas de gestes brusques ou je te les ferai regretter.

<sup>22</sup> : Définition rappelée et notée en préambule

<sup>23</sup> : Pour « personnage »

J	: Les voici, monsieur l'agent.
G	: On reste calme ! Les mains en l'air, je vais te fouiller. Un nègre comme toi, ça doit avoir des barrettes sur lui. Ah, je vous jure, la France est pauvre à voir. Pour accueillir des blakos de ton genre.
J	: Monsieur, je ne touche pas à ça. Je viens d'avoir ma carte d'identité, alors je suis en règle, non ?
G	: Ferme-là ! Je t'ai pas demandé de parler et ta carte, ta carte, j'en fais des confettis.
J	: Monsieur, vous savez, les flics de votre genre...
G	: Regarde-toi, ta mère est même pas capable de t'habiller et tu veux me donner des leçons ?
J	: Ma mère, elle vaut mieux que la tienne ! Ho, et puis laisse tomber. Bang ! Bang ! Bang ! Voilà !

**MODULE. Séance 3 (suite) - 11/1/06****Remarques de lecteurs**

*Jérémy* : J'accroche à son texte, car c'est un peu la vérité, ce qu'il raconte sur les relations police-jeunes de banlieue. La saynète est respectée, car c'est un texte court et complet. Juste quand il commence à faire parler le policier, on ne sait pas où cela se trouve, et c'est trop rapide, il n'y a rien qui va montrer que ça va commencer.

Moi, je développerais l'entrée du policier et du jeune, car, là, c'est trop brusque. Mais le rapport est un peu exagéré mais c'est du théâtre.

Proposition à rajouter au moment de « l'entrée de l'agent » : « *Tiens, tiens justement voici un agent de la sécurité nationale. Ils ont la classe vous trouvez pas. Costard, chaîne en or, lunettes noires, c'est pas tous les jours que vous rencontrez un gendarme aussi bien habillé. Nous c'est tous les jours, et la démarche regarde sa démarche ça vaut de l'or* »

*Sylvain* : Ce texte est très bien, car tout ce qui est dit est vrai, les consignes sont bien respectées. Ces relations entre jeunes des banlieues et agent de sécurité sont semblables.

Et c'est vrai que certains policiers sont irrespectueux envers ces jeunes.

Ce texte m'a beaucoup plu

**26/1/06 : écriture d'invention**

Marie :	(haut) Bon il faut que je trouve un moyen d'y expliquer. Et dire qu'il doit arriver d'un moment à l'autre. Je viens de me lever et je ne suis pas encore habillée ni maquillée, il va me prendre pour une folle. (à part) ho non le voila la porte sonne. Vite. (haut) Oui j'arrive. Ho la la je n'ai pas encore retiré mon masque.
Alex :	(haut) ha !!! Bonjour chérie, comment vas-tu. Tu te lèves ?
Marie :	(haut) Oui, excuse-moi, je ne me suis pas encore préparée. Je ne t'ai pas fait peur au moins.
Alex :	(haut) Non, j'ai crié parce que je viens de me rendre compte que j'ai oublié d'éteindre la lumière chez moi (à part) Ouf, si j'y avais dit la vérité elle aurait pu se vexer. Bon revenons-en à mon problème comment lui dire que j'ai perdu.
Marie :	(haut) tu as un problème mon chéri, ta journée d'hier s'est bien passée. Moi comme tu vois, j'en ai profité pour ranger et j'ai perdu par mégarde (à part) Aie, aie, aie comment va-t-il le prendre ? il l'avait payé si cher !
Alex :	(haut) tu me disais, chérie, qu'as-tu perdu (à part) Au moins, je ne suis pas le seul ! on forme un couple vraiment désastreux. Mais bon au moins on s'aime
Marie :	(haut) oui j'ai perdu perdu... mon balai ! tu ne l'aurais pas vu ? (à part) comment lui dire ?
Alex :	(haut) Ton balai, mais qu'est-ce que tu me racontes là ma chérie ? Ton balai tu l'as dans tes mains (à part) Ho, la la. Comment le lui dire et si elle ne veut plus me voir. Ho la la !
Marie :	(haut) Ah oui. (à part) Essayons de gagner du temps. (haut) Ta soirée d'hier s'est bien passée. Fred m'a dit que vous l'avez finie dans un bar. (à part) Ouf.
Alex :	(haut) Oui, après le match nous sommes allés dans un bar, mais je n'ai rien à me reprocher (à part) Aie, aie, elle va finir par découvrir et elle va me poser des questions.
Alex :	(haut) Ecoute, j'ai quelque chose à te dire : est-ce qu'on pourrait aller au salon s'asseoir au lieu de rester debout.
Marie :	(haut) Bien sur, viens, tu veux quelque chose à boire
Alex :	(haut) non, non merci je n'ai pas soif. (à part) Ouf.
Marie :	(haut) Ha, on est bien mieux installé non (à part) pourvu qu'il ne regarde pas mes mains (haut) Bon voilà moi aussi j'ai quelque chose à te dire.
Alex :	(haut) Ha bon est-ce quelque chose d'important.
Marie :	(haut) Oui, très, mais ça peut attendre.
Alex :	(haut) Non, vas-y (à part) serait-elle enceinte ?
Marie :	(haut) Non, je préfère que tu me dises toi d'abord. Ca a l'air plus urgent.
Alex :	(haut) Non, non ne t'inquiète pas. Toi d'abord.
Marie :	Non toi
Alex :	Non toi
Alex :	Tu ne crois pas qu'on est un peu vieux pour jouer à ça ? A notre âge quand même.
Marie :	(haut) Oui, tu as raison surtout que l'on est marié depuis une semaine. Alors on peut tout se dire le pire comme le meilleur. (à part) Même si c'est une catastrophe.
Alex :	(à part) je suis sûr qu'elle est enceinte ? (haut) Bon j'ai trouvé on compte jusqu'à trois et on se le dit tous les deux en même temps.
Marie :	(haut) OK. Oui d'accord (à part) Je vais attendre un peu plus et le lui dire après au moins je saurai ce qu'il a à me dire.
Alex :	(à part) Je vais attendre qu'elle me le dise au moins sera en meilleure condition.
Marie, Alex :	(haut) Alors à trois ! un, deux, trois !
	(silence)

Alex :	(haut) pourquoi tu ne parles pas
Marie :	(haut) pourquoi tu ne parles pas (à part) qu'est-ce qui lui arrive. Il est tout blanc.
Alex, Marie :	(haut) Bon on recommence ! Un, deux, trois !
tous les deux :	J'ai perdu mon alliance !!! Comment ! Tu l'as perdue ! Mais qu'as-tu fait pour la perdre !
Alex :	(haut) Attends on souffle quelques secondes (à part) Je n'arrive pas à le croire.
Marie :	(haut) Oui ça vaut mieux (à part) Il l'a perdue.
Marie, Alex :	(haut) Alors comment l'as-tu perdue.
Alex :	(haut) Attends chacun notre tour
Marie :	(haut) Oui ça vaut mieux
Alex :	(haut) Voilà hier au pub j'ai joué avec Fred aux fléchettes et la bague est tombée. Je ne sais pas où. (à part) voilà c'est dit.
Marie :	(haut) Moi hier comme je te l'ai dit je faisais le ménage et je l'ai perdue (à part) voilà qui est dit ça a été dur mais je lui ai dit.

**B - ETUDE D'UNE ŒUVRE INTEGRALE, UNE COMEDIE**

**pour le 4/1/06. Lecture cursive des *Physiciens* (1962), comédie de Friedrich Dürrenmatt. Journal de Bord**

*I - Mes attentes à partir du titre*

<i>date lect.</i>	<i>page à</i>	<i>Mes observations, mes remarques, mes réflexions</i>
14/12	0 à 25 acte I	Je ne pensais pas que ce serait un roman policier. 2 meurtres
en cours : 15/12	25 à 75 acte I et II	troisième meurtre infirmière Möbius. Famille de Möbius part aux Mariannes Newton agent secret pour espionner Möbius On ne parle pas de physique c'est purement policier et vie de fous J'aime bien. Ce n'est pas dur à lire. Il manque sur 1 <sup>ère</sup> de couverture les noms au-dessus de la photo. Ça aiderait à se faire idée générale.
15/12	75 à 80 acte II	Einstein est aussi un espion. L'histoire est un peu grosse. Des boxeurs gardent des malades et deux fous sont des espions. Un peu gros !!!
15/12	80 à 85 acte II	deux physiciens se battent pour savoir qui amènera Möbius. Möbius a brûlé ses manuscrits par prudence. Je trouve tjrs que c'est un peu gros.
20/12	page 85 → 95	C'est la scène de dénouement on comprend toute l'histoire. Mais je trouve que la fin est un peu trop rapide. On apprend que c'est la directrice qui a tout monté le meurtre tout. C'est invraisemblable.

**7 /2/06 : ouverture de l'acte II**

**prépar<sup>o</sup> C. Org : 3<sup>ème</sup> pt proposé :** *en connaissant le dénouement de cette comédie, comment envisager le jeu théâtral des personnages centraux dans cette scène : l'inspecteur et la directrice ?*

*Recherche individuelle : à partir d'éléments textuels, soit en adoptant le point de vue du spectateur (décrire les images mentales), soit celui d'un comédien qui « habite » le personnage, soit en mêlant les angles d'approche*

Inspecteur

C : avec un regard envieux car il adore ça  
L : différence avec 2<sup>nd</sup> meurtre où inspecteur ne se fait pas prier  
C : idem pour la proposition de la liqueur  
L : on pense que l'inspecteur est mal à l'aise car il adore tous ces vices.  
C : il doit jouer avec de l'agacement  
L : agacement car il a déjà vu ça deux fois, c'est du déjà vu  
C : il joue avec de l'agacement, du déjà vu donc avec une mine d'embêtement  
C : surpris par la remarque de la d.  
C : il n'a plus la force, il vient là juste par devoir de le faire, il aimerait s'en aller. Il veut que ça soit rapide.  
C : surpris de voir les infirmiers puis parle avec de l'admiration (plus d'agacement)  
C : étonnement puis dégoût du menu, car ils n'ont que la cafétéria pas de gastronomie au poste

Directrice

C : parle avec tristesse. Peut-être pleure. Mais dans lecture à rebours on sait qu'elle y est indifférente  
C : n'a pas de respect pour ses malades par rapport à l'I xxx ; lecture à rebours : on comprend  
C : embarrassée car l'Inspecteur de veut pas voir Möbius 'il fait chaud ici »  
C : joue le docteur bouleversé, anéanti ; à rebours : on sait que ça fait partie de son plan

**9/2/06 - texte intermédiaire**

*Si j'étais comédien, comment je m'imaginerais sur scène en train de « jouer » l'un des deux personnages : attitude corporelle, déplacements, ton et hauteur de la voix, silences... qui reflètent l'évolution de son état d'esprit au fil de la scène.*

*Aborder les deux personnages dans l'ordre qui semble le plus facile. Monologue intérieur possible*

Directrice

Yolande BRENAS: *Construire langagièrement la notion de genres* 

Si je devais jouer la directrice, je pense m'asseoir dans un fauteuil, la tête dans les mains, en sanglotant par moments, l'air accablé par ce désastre, même si je sais la fin de la pièce. Je parlerais d'une petite voix, en ravalant des sanglots, me mouchant. En ne regardant que brièvement le corps de Monika. Je ne regarderai pas l'inspecteur dans les yeux en lui parlant, de peur qu'il voit que je joue la comédie, je parlerai aussi sans trop de conviction et quand j'énonce mona venir, je paraîtrai effondrée de malheur sans retenir mes sanglots, mes larmes. Puis quand les infirmiers rentrent avec le dîner, là, je paraîtrai fière de ma trouvaille avec un air de puissance devant l'inspecteur pour lui montrer de quoi je suis capable. Je ne pleurerai plus, mais j'aurais plutôt un sourire clément (? ou dément ?) dans la voix, un ton ironique.

Inspecteur

Je jouerai l'inspecteur avec, je pense, un air fatigué, car je serais venu dans la Villa plutôt par devoir que par envie. Je serais debout, regardant le spectacle de loin, et la directrice de haut. Je serai accablé. J'aurai de l'impatience dans la voix. Je parlerai à la directrice sans conviction, car je sais que je n'arriverai pas à mes fins. Je m'effondrerais sur le fauteuil, avec mes mains sur les tempes en me les massant. A l'entrée de l'infirmier, je relèverais doucement les yeux vers lui puis je me lèverais d'un bond en le regardant bouchée bée ; puis en lui parlant avec admiration. Puis je regarderais le repas d'abord avec admiration et envie, puis avec un pincement au cœur en sachant ce qui m'attend le lendemain comme repas à la cafétéria ; puis je serrerais la main à l'infirmier-chef avec une expression de douleur à ma main.

**16/2/06 : Approche du C. Org**

*(Ouverture)*

pas de trace

*(Clôture : la fin)*

(...) Mais il ne faut pas, je pense, voir dans cette œuvre qu'une histoire littéraire, mais plus une visée satirique sur le monde en 1962 en pleine guerre froide. La satire se pose pour moi sur les Physiciens qui avec leurs inventions sont en train de faire de la Terre « *une planète radioactive* ». Dans tous les cas, les lecteurs qui aiment les pièces à rebondissement et coups de théâtre aimeront cette œuvre de Friedrich Dürrenmatt « Les Physiciens ».

*(développement du 3<sup>ème</sup> point )*

*(troisième point)*

L'inspecteur

C'est un officier de police avec un grade 14. Je verrai l'inspecteur dans cette 1 de sa première réplique p 63 à la réplique « *elle se refera* » p 65 avec un ton d'agacement dans la voix. Cela fait la troisième fois qu'il vient aux cerisiers pour un meurtre, il sait qu'il ne pourra pas arrêter l'assassin. Donc c'est plus par devoir qu'il vient. J'aurais hâte que ça finisse. A l'entrée de l'infirmier-chef p 65 « *Olaf Sievers* » là je changerais complètement d'attitude.

La directrice

Pour la directrice, je jouerais avec des sanglots dans la voix, pleurant même. Je serais effondrée. Je la verrai assise dans le canapé, accablée par le désastre et cela de sa première réplique jusqu'à sa tirade p 65 « *Ce troisième accident aux cerisiers ... ma réputation de médecin est anéantie* ». Elle ne bougerait que les lèvres levant parfois la tête pour parler. A la réplique sur les infirmiers là elle changerait d'attitude. Elle adopterait plutôt la confiance et l'admiration devant l'inspecteur.

Le lecteur qui découvre

Il assiste à la pièce en voyant les scènes défiler et en se prenant au jeu de la directrice sans se soucier du reste. Il assistera aux différents coups de théâtre avec admiration et étonnement.

Le lecteur à rebours

C'est le contraire, il sera attentif à tous les faits et gestes de la directrice, en voyant qu'elle joue un double jeu, il sera amusé de voir combien elle est forte et qu'elle joue bien la comédie, il prendra ses sautes d'humeur avec beaucoup d'attention et de compréhension

## ANNEXE 5 : corpus longitudinal d'Aurélie<sup>24</sup>



Orthographe rectifiée, mise en page en grande partie respectée

### 5/9/05 : 1<sup>ère</sup> séance de cours. T.I n°1

« la professeure a décidé de commencer l'année avec du théâtre... Ce que j'en pense, mes expériences antérieures... » (ce texte sera lu par des camarades)

Le théâtre ça m'intéresse beaucoup, en 4<sup>o</sup> avec ma classe on a écrit une pièce de théâtre, puis on l'a joué au théâtre Molière. Je trouve que ça me libère, je peux m'exprimer librement. Malgré qu'il y a certains rôles que je ne veux pas jouer, car ils ne correspondent pas avec ma personnalité. Avec mon prof de français de l'année dernière, on a beaucoup travaillé dessus ; au début je mets du temps à me lâcher quand je ne connais pas les gens en face de moi ! Mais après ça va mieux. Pour ce qui est des deux spectacles qu'on doit aller voir<sup>25</sup>, ça m'intéresse pas trop, car je n'aime pas rester enfermée pendant longtemps à écouter quelqu'un parler, je préfère participer ; de plus, je ne sais pas si ces spectacles vont me plaire. J'aime bien comprendre ce que je lis ; or, il y a beaucoup de textes durs à comprendre (...)

#### remarques de lecteurs

1 – Joana : je trouve que son texte est bien et que ses idées sont intéressantes ; par contre, elle dit ne pas aimer jouer les rôles qui ne correspondent pas à sa personnalité, ce que je trouve dommage car justement quand on « joue » une pièce, on « joue », donc on doit rentrer dans la peau de notre personnage. Elle a aussi le même point de vue que moi à propos de jouer devant des personnes que l'on ne connaît pas.

2 – Armand

Ce que dit Julie dans sa critique est intéressant, car elle préfère participer à une pièce de théâtre plutôt que rester assise à écouter les autres jouer. Donc quand elle dit au début de sa critique que le théâtre ne l'intéresse pas, c'est faux, elle préfère jouer

3 – Rudy : ~~Jouer~~ Ecrire et jouer une pièce de théâtre est très bien, mais comme le dit Marina, il faut pouvoir rentrer dans la peau de tous les personnages

### 14/11/05 : retour du professeur

J'aimerais qu'on fasse du théâtre, parce qu'on a étudié les romans, les nouvelles et c'est assez commun comme sujet ; le théâtre c'est plus intéressant. Ce serait sympa qu'on invente des pièces de théâtre et qu'on les joue. Je préfère quand les cours sont vivants, qu'on écrit pas beaucoup.

Que l'on aille voir des pièces de théâtre ou que l'on les voit en cours sur des films.

## A - VERS L'ECRITURE D'UNE SAYNETE

### MODULE. Séance 1 - 15/9/05: « Le théâtre permet-il de penser, réfléchir ? »

I – Ma position

Oui, le théâtre permet de penser et de réfléchir, comme dans « Roméo et Juliette », par exemple : nous pouvons réfléchir sur le point que deux familles se détestent au point qu'ils empêchent leurs enfants de s'aimer.

Par exemple les sketches, bien sûr ils nous font rire, mais souvent dedans il y a des thèmes abordés très sérieux, comme le racisme...

II – Image choisie (photolangage)

A – mes raisons, la situ<sup>o</sup> que j'imagine

Cette image car on voit une mère, son fils et le chien qui sont tous réunis autour d'un ordinateur, c'est un peu ce qui représente le futur, une nouvelle technologie. Et parce que la mère et l'enfant ont le sourire.

B – rédaction d'1 scène de théâtre (pas de didascalies ; aucune rupture temporelle ; langage correspond aux personnages, mais sans tomber dans la vulgarité)

Dorian : Dis maman, je suis très content que tu aies acheté cet ordinateur, c'est super.

La Maman : Oui, mon chéri, en plus je vois que tu t'en sors très bien !

Dorian : Même Ouaf est intéressé par l'ordinateur, tu as vu !

La Maman : Oui, je vois ça.

Dorian : J'adore les jeux qu'il y a dessus en plus.

La Maman : Bon maintenant il faut que tu éteignes l'ordinateur...

Dorian : S'il te plaît encore un peu.

La Maman : Bon je te laisse deux minutes, le temps de faire une partie.

Dorian : Merci maman !

La Maman : Voilà tu as perdu on éteint qu'il faut que tu partes à l'école. Parce qu'il est déjà 13h45, sinon tu vas être en retard.

Je t'ai préparé ton sac avec ton goûter d'accord, allez enfiler ta veste.

Dorian : C'est parti, je vais voir mes copains à l'école...

<sup>24</sup> : Une des cinq filles de la classe

<sup>25</sup> : *Slogans*, spectacle chorégraphique à partir de *Slogans* de Maria Soudaïeva ; et *la vie de Galilée* de Brecht

C – lectures mutuelles

Fred : on imagine bien la situation du dialogue. Il est fait de sorte que on se voit dans la pièce

**MODULE. Séance 2 - 17/11. Séance 2. « Ecrire une scène d'exposition »**

- 2 personnages entrent chacun à leur tour en scène • 1<sup>er</sup> persg<sup>26</sup> monologue avant arrivée du 2d. • Ils font connaissance et se présentent pour public. • Pas de didascalies (persgs donnent infos au public) + schématis<sup>o</sup> étapes scène

**1<sup>ère</sup> écriture**

- Mère : Bon je vais profiter d'être sur internet pour inscrire Dorian sur un jeu interactif... Alors, il faut remplir le formulaire, le nom, L, O, Z, A, C, le prénom d'un des parents, S, I, L, V, I, E, date de naissance : 02/09/1975. Les conditions... votre enfant doit avoir au minimum 5 ans... C'est bon Dorian a 6 ans. Accepté. Et voilà il est inscrit sur un jeu qui va le faire réfléchir tout en jouant, j'espère qu'il sera ravi. Bon je vais l'appeler... Dorian ! Viens voir j'ai une surprise pour toi !
- Dorian : Oui, maman j'arrive.
- Silvie : ~~Regarde je t'ai inscrit~~ monte sur mes genoux et regarde l'écran. C'est un jeu où je t'ai inscrit pour que tu t'amuses tout en travaillant, c'est avec ton ~~héro~~ personnage préféré : Mickey.
- Alors, je t'explique : avec Mickey tu dois d'abord compter le nombre de billes en de couleur bleue et celles de couleur blanche. Essaie vas-y.
- Dorian : D'accord je vais essayer. Oh mais ~~ils me demande~~ l'ordinateur me demande en quelle classe je suis
- Silvie : Ben dis-lui à l'ordinateur en quelle classe tu es, ça doit être pour choisir ton niveau
- Dorian : Je suis en CP1 à l'école Paul Bert ma maîtresse s'appelle Brigitte D.
- Silvie : Mais tu peux marquer que CP (...)

**Remarques, pistes d'écriture**

Difficile de faire se présenter 2<sup>ème</sup> personnage donc de lui faire décliner son identité. Difficile de se faire présenter le 1<sup>er</sup> personnage, il parle tout seul il décrit ce qu'il fait.<sup>27</sup>

**2<sup>ème</sup> écriture à 9h40**

- Mère : Bon maintenant que j'ai fait mon café, je vais passer un petit moment sur internet.
- Tiens, j'ai une idée, et si j'inscrivais mon fils sur un jeu interactif sur internet. Bon, alors fiche d'inscription :
- Nom de famille, M, E, Z, E.
- Prénom d'un des parents, S, I, L, V, I, E.
- Date de naissance : 12/03/1974.
- Adresse : 36 rue laennec Sète 34200
- @mail : [Meze.silvie@wanadoo.fr](mailto:Meze.silvie@wanadoo.fr)
- Fiche enfant :
- Nom : M, E, Z, E.
- Prénom : D,O,R,I,A,N
- (...)

**Bilan de cette heure :**

ce que j'ai pu comprendre ou apprendre. Présenter les personnages sans didascalies et réécrire une pièce car j'en ai déjà écrit au collègue.

**MODULE. Séance 3 - 14/12. Séance 3. « Ecrire une saynète<sup>28</sup> »**

1 - Relire textes écrits lors séances précédentes et faire autoévaluation (remarques, garder, reprendre...)

2 - Raconter une histoire sous forme d'un dialogue de théâtre (sans didascalies, sans changement lieu, sans rupture temporelle)

3 - Recourir procédés théâtraux

- monologue (pensées persg)
- apostrophe (désigner à qui on s'adresse)
- aparté (remarques persg destinées uniquement aux spectateurs ou à un seul personnage)
- Ecrire pour son spectateur de théâtre (toutes infos passent par le langage)

- Image de départ = lanceur

- Mère : Bon je vais profiter d'être sur internet pour inscrire Dorian sur un jeu interactif... Alors, il faut remplir le formulaire, le nom. Alors, M, E, Z, E. Le nom d'un des parents : S, I, L, V, I, E. Date de naissance : 12/03/1974. email : [Meze.silvie@wanadoo.fr](mailto:Meze.silvie@wanadoo.fr)
- Conditions... votre enfant doit avoir au minimum 5 ans... Bon alors ça c'est bon Dorian en a 6 ans. Accepté. Et voilà il est inscrit sur un jeu qui va le faire réfléchir tout en jouant, j'espère qu'il sera ravi. Dorian viens voir, j'ai une surprise pour toi
- Dorian : Oui, maman j'arrive.
- Sylvie : Monte sur mes genoux et regarde l'écran. Je t'ai inscrit sur ce jeu, c'est avec Mickey.
- Dorian : Oh, oui, j'adore Mickey, merci maman !
- Sylvie : Alors, choisir le niveau, mets le 1<sup>er</sup> niveau... Voilà tu cliques dessus. / Alors là tu vois, il faut que tu comptes le nombre de gants de Mickey blancs et le nombre de gants bleus
- Dorian : Il y a 1, 2, 3 gants blancs et 2 gants bleus !

<sup>26</sup> : Pour « personnage »

<sup>27</sup> : En fait, remarques d'élèves du groupe

<sup>28</sup> : Au début de la séance : recherche d'une définition (individuelle, mise en commun, définition à partager)

Sylvie : Tiens tu as réussi tu peux passer au niveau supérieur ! Bravo !  
Dorian : J'adore ce jeu avec Mickey.  
Sylvie : Ah le téléphone sonne, attends je vais répondre !... / Oui allô ! Oh bonjour mon amour comment tu vas ? Moi aussi ça va, je viens d'inscrire Dorian sur un jeu de mickey sur internet. Attends je te le passe... / Dorian tiens c'est papa au téléphone...  
Dorian : Allô papa... comment ça va ? Maman elle m'a inscrit sur l'ordinateur de Mickey ! Oui, je suis content ! Alors, je compte les gants de Mickey de couleur bleu et blanc. Après je vais aller à l'école... Ah je sais pas... Maman ! à quelle heure on part à l'école ?  
Sylvie : On part dans deux minutes, d'ailleurs il faut que tu ailles te préparer ! dis au revoir à papa et moi j'éteindrai l'ordinateur.  
Dorian : Au revoir, papa, je t'aime ! A ce soir ! Bisous, je t'aime.  
Sylvie : Attends repasse moi papa !  
Dorian : Tiens le téléphone.  
Sylvie : Bon tu rentres à quelle heure ce soir ? / D'accord on se voit à 19 h alors ! / Bisous, oui moi aussi je t'aime. / Ciao ! / Bon Dorian va chercher ton manteau et tes chaussures que je t'aide à les mettre et on y va !  
Dorian : Voilà, tu peux m'accrocher le manteau j'y arrive pas !  
Sylvie : Ziip... voilà, donne-moi ton pied gauche  
Dorian : c'est celui-là, non c'est l'autre !  
Sylvie : Et voilà, c'est fait. / On peut y aller !

**MODULE. Séance 3 (suite) - 11 ou 18/1/06**

***Remarques de lecteurs***

Fred : J'aime bien, c'est très réaliste, on se voit dans la scène. Il y a une ou deux répliques de Dorian qui sont d'après moi un peu trop riches en vocabulaire, c'est la « allô papa » Le comment est peut-être de trop c'est toi qui vois

**26/1/06 : écriture d'invention (à partir d'une nouvelle de Maupassant)**

Mme Marguerite	:	Qu'il fait bon d'être chez soi par un si beau matin !
Rose	:	Bonjour, Madame. Vous allez bien ce matin ?
Mme Marguerite	:	Bonjour, Rose. / Oui, je vais très bien, merci. / (A part) Je suis si satisfaite de cette jeune fille, Rose.
Rose	:	Qu'est-ce que je peux faire pour vous aider, ce matin ? / (A part) J'espère être à la hauteur... si elle découvrirait mon secret... Je n'ose même pas imaginer ce qu'il se passerait !
Mme Marguerite	:	Eh bien, je voudrais que vous me serviez le petit-déjeuner...
Rose	:	Vous voulez du thé... comme d'habitude...
Le commissaire	:	Toc, toc, toc... Bonjour, Commissaire Dupont, ouvrez la porte s'il vous plaît !
Rose	:	Je vais ouvrir, madame !
Mme Marguerite	:	Oui, allez-y !
Rose	:	(A part) Je crains que... non, il ne faut pas imaginer le pire ! Il suffit que je ne montre pas trop mon visage ! / (Haut) Bonjour, monsieur le commissaire ! Entrez...
Le commissaire	:	Bonjour, je voudrais parler à Mme Marguerite, seul à seul ! C'est important
Mme Marguerite	:	Rose, préparez-moi mon thé, pendant que je parle à Monsieur le commissaire ! / Alors, Monsieur, que me vaut l'honneur de votre visite, si tôt ? / (A part) J'espère qu'il ne s'est rien passé de grave !
Le commissaire	:	Madame, vous êtes en danger ! / Attendez, que je vous explique : / Jean-Nicolas Lecapet, vous le connaissez ?
Mme Marguerite	:	Non, je ne le connais pas ! / Qui est-ce ! Vous commencez à me faire peur !
Le commissaire	:	Ce monsieur Lecapet est condamné à mort, pour avoir tué une jeune femme après l'avoir violée ! / Il s'est échappé de prison et nous le cherchons depuis quatre mois.
Rose	:	Le thé est servi, madame. (A part) Aïe, Aïe, Aïe, je sens que ça va mal se passer ! La police est au courant...
Mme Marguerite	:	Monsieur, vous prendrez bien une tasse de thé avec moi ? Mais c'est horrible ce qu'il s'est passé pour cette jeune fille !
Le commissaire	:	Oui, mais pas avant d'avoir vu tout votre personnel ! Eh oui, c'est horrible !
Mme Marguerite	:	Eh bien, venez avec moi, je vais vous les présenter : Antoine, venez ! Il y a Antoine Lehettet, dans le jardin, c'est mon jardinier.
Antoine Lehettet	:	Bonjour, monsieur. Je ne vous serre pas la main...
Le commissaire	:	Non, ce n'est pas lui !
Mme Marguerite	:	Ensuite il y a mon homme à tout faire : Pierre Nodain. Il est en train de réparer notre cheminée, Pierre, venez !
Le commissaire	:	Non, ce n'est pas lui non plus !
Mme Marguerite	:	Alors je ne comprends pas pourquoi vous venez me voir, car je n'ai pas d'autres personnes masculines qui travaillent pour moi !
Le commissaire	:	Bon soit, je voudrais contrôler le personnel féminin on ne sait jamais !
Rose	:	(A part) Vite il faut que je m'en aille ! Bon je pars en courant, et surtout il ne faut pas que je m'arrête !
Mme Marguerite	:	Rose, Marie venez ! / Vous avez croisé Rose tout à l'heure et Marie est ma nourrice ! Elle arrive dans une heure. Rose, mais... pourquoi part-elle en courant ? Où allez-vous ?
Le commissaire	:	Attendez je la rattrape ! / Voilà... les mains derrière le dos ! / Mais vous avez une perruque ! / C'est vous ! Jean-Nicolas Lecapet ! Cette fois vous ne vous échapperez pas ! / Paul, Marc, tenez-le !
Rose (Lecapet)	:	Lâchez-moi, vous n'avez pas le droit !
Mme Marguerite	:	Mais je ne comprends pas. Rose était si gentille,...
Le commissaire	:	Il ne vous a pas fait de mal ?
Mme Marguerite	:	Non, pas du tout !
Le commissaire	:	Vous désirez porter plainte... ?
Mme Marguerite	:	Non, il ne m'a pas fait de mal, mais je souhaite qu'il soit enfermé pour le mal qu'il a fait à cette jeune femme.
Le commissaire	:	Ne vous inquiétez pas madame. / Allez, on va au commissariat ! Paul et Marc, embarquez-le ! / Vous voulez que je reste un moment avec vous ?
Mme Marguerite	:	Non, ça va aller ! / Je vous remercie beaucoup, vous et vos deux agents de police !
Le commissaire	:	Mais de rien je n'ai fait que mon travail ! / Au revoir madame !
Mme Marguerite	:	Au revoir, monsieur le commissaire, et merci encore !
Le commissaire	:	Je vous tiendrai au courant de l'affaire dans la semaine. Au revoir...
Mme Marguerite	:	Au revoir... / (A part) Quelle frayeur ! Je préfère encore me faire mon thé chaque matin que de revivre ça une autre fois !

**B - ETUDE D'UNE ŒUVRE INTEGRALE, UNE COMEDIE**

**pour le 4/1/06. Lecture cursive des *Physiciens* (1962), comédie de Friedrich Dürrenmatt. Journal de Bord**

*I - Mes attentes à partir du titre (1/12 : en cours)*

il y a des physiciens dans le texte mais je ne sais pas plus. Je pense que ce n'est pas très utile car on ne sait pas sur quoi se baser à part le titre et il comprend qu'un mot « les physiciens »

<i>date lect.</i>	<i>page .à</i>	<i>Mes observations, mes remarques, mes réflexions</i>
8/12	p 9 à 21	Il y a beaucoup de détails dans les 4 premières pages (p. 9 à 12) c'est assez long et ennuyeux, car quelqu'un décrit la scène. Noms des personnages sûrement en allemand. 3 fous physiciens, des policiers, des médecins, une infirmière tuée ! Dans le salon d'une villa d'un hôpital psychiatrique en novembre vers 16h30. C'est le 2 <sup>ème</sup> meurtre. Description infirmière tuée (p 13) 1 <sup>er</sup> meurtre → 12 août ! 3 fous se prennent pour des physiciens reconnus Newton, Einstein et Möbius. Ils trouvent normal de tuer les infirmières !
11/12	p 21 à 48	Connaissance Newton, Möbius et sa famille. / sa femme → nouveau mari parent + 3 fils (16, 15 et 14 ans) / Ces fous sont vraiment fous ! / La famille de Möbius s'en va, sa femme se remarie.
14/12		(en cours) 4 <sup>ème</sup> de couverture. Le genre annoncé est familier et comique : « aimables gaillards à l'âme tranquille » « qui ont absorbé leur ration de vin blanc et qui le sentent »

15/12	p 48 à 61.	(lecture pendant le cours) Möbius et Monika doivent se marier. Möbius libéré mais il l'étrangle ! elle devait travailler ailleurs car maintenant que des hommes peuvent être infirmiers dans la villa
	Acte 2 p 61 à 72	Möbius regrette ! Newton s'appelle Kilton c'est un agent secret, il a tué Dorothée car elle avait découvert son secret
	p 72 à 84	Einstein = agent secret et physicien → Joseph Eisler. Newton braque un fusil sur Einstein. / Einstein a tué Irène car elle avait aussi deviné son secret. / Möbius → génie. / Einstein et Newton veulent tous deux avoir les travaux de Möbius. E. et N. font un duel pistolet. Möbius a brûlé ses travaux !
	84 à 99 fin	C'est la directrice qui est folle, elle a mené en bateau les 3 physiciens, ils sont maintenant bloqués dans cet asile de fous, et elle contrôle leurs travaux. / A la fin, les 3 hommes décrivent, résumant la vie de ceux pour qui ils se prennent.
22/12		Réponses aux questions surlignées (notées en cours lors approche 4 <sup>ème</sup> de couverture) - <i>Est-ce qu'ils sont des espions ?</i> 2 des 3 physiciens sont des espions : Einstein et Newton - <i>Comparer avec l'image qu'on a du roman policier.</i> Dans un roman policier, on a souvent affaire à des meurtres, la police vient sur les lieux du crime, ils cherchent des indices... / Là, il y a bien eu meurtre, mais ils savent déjà qui est l'assassin et il n'y a pas de précisions. - <i>Comédie ou drame ?</i> Je dirais plus comédie que drame ! mais la fin ne se termine pas bien donc c'est difficile à répondre ! - <i>est-ce qu'il y a du tragique ?</i> Non il n'y a pas de tragique

**7 /2/06 : ouverture de l'acte II**

**prépar<sup>o</sup> C. Org : 3<sup>ème</sup> pt proposé :** en connaissant le dénouement de cette comédie, comment envisager le jeu théâtral des personnages centraux dans cette scène : l'inspecteur et la directrice ?

Recherche individuelle : à partir d'éléments textuels, soit en adoptant le point de vue du spectateur (décrire les images mentales), soit celui d'un comédien qui « habite » le personnage, soit en mêlant les angles d'approche

pas de traces

**9/2/06 - texte intermédiaire**

*Si j'étais comédien, comment je m'imaginerais sur scène en train de « jouer » l'un des deux personnages : attitude corporelle, déplacements, ton et hauteur de la voix, silences... qui reflètent l'évolution de son état d'esprit au fil de la scène.*

*Aborder les deux personnages dans l'ordre qui semble le plus facile. Monologue intérieur possible*

pas de traces

**16/2/06 : Approche du C. Org****(Ouverture)**

Le titre de ce texte est « Les physiciens », il a été écrit par Friedrich Dürrenmatt, qui est un auteur suisse-allemand.

Cette comédie théâtrale a été jouée en 1962 durant la guerre froide.

L'histoire se déroule dans le même lieu tout au long de la pièce, dans le salon d'une Clinique privée, ou plutôt d'un asile d'aliénés.

Un inspecteur de police (Richard Voss) est présent avec ses hommes au début des actes I,1 et II,1, car il y a eu trois meurtres en trois mois, dont deux en une demi-journée.

Trois physiciens fous ont tué respectivement leur infirmière.

Le lecteur peut se demander pourquoi la scène qui ouvre l'acte II, 1 n'est pas identique à celle qui ouvre l'acte I,1 ?

Nous allons répondre à cette problématique grâce à un plan en trois parties :

Tout d'abord nous allons répondre à la question « Quels sont les points communs entre les actes I et II, à la première lecture ? »

Puis « quelles sont les différences entre les actes I et II, à la première lecture ? »

Et enfin, à la question « Comment imaginer le jeu des personnages de cette comédie ? »

**(Clôture)**

Les points communs de l'acte I et II à la première lecture sont :

L'inspecteur Richard Voss et ses hommes de la police (Bohr, Guhl et le médecin légiste). Il y a un meurtre dans ces deux actes au début.

Les deux physiciens Einstein (E. Ernesti) et Newton (G. Beutler) sont tous les deux évoqués dans les actes I et II. Toujours le même lieu, salon clinique.

Bien que ces actes aient des points communs ils ont aussi des différences : la directrice était présente dans le II acte et pas dans le premier. Les infirmières ont été soit changées, soit tuées et remplacées par des hommes, des champions en sport de combat. Acte I, Irène Straub était morte, dans le deuxième, c'est Monika Stettler.

Quand on lit à rebours on voit que les personnages jouent des rôles, alors qu'à la première lecture on ne le voit pas.

Je pense que grâce à des lectures à rebours, j'ai pu voir que ces deux actes n'étaient pas identiques, la différence importante est due aux changements de personnages présents, un seul est présent dans les deux : Richard Voss l'inspecteur (et ses hommes)

Le dénouement a une cascade de coups de théâtre, la fin risque d'en étonner plus d'un.

**(développement du 3<sup>ème</sup> point)**

Quand on n'a fait qu'une seule lecture, la directrice nous apparaît comme une victime, elle subit les meurtres de ses trois infirmières. On voit que dans le deuxième acte, elle est très aimable avec l'inspecteur. Alors que lui fait son travail et veut s'en aller.

Il est plus facile de pouvoir imaginer un jeu théâtral après une lecture à rebours car on connaît le dénouement et donc on peut imaginer les pensées des personnages.

Par exemple on pourrait dire que la directrice essayer de soudoyer l'inspecteur en lui proposant un cigare, de l'alcool... L'inspecteur parle et prend un air désabusé car il sait qu'il ne pourra pas arrêter le meurtrier. Alors, il fait son travail, prend des photos pose les questions qu'il faut, le nécessaire mais avec des parataxes (« *Le nom de l'infirmière ?* » ; « *Son âge ?* » : « *De la famille ?* »). Et la directrice répond avec des réponses aussi brèves.

Je jouerais l'inspecteur avec une démarche nonchalante, une voix calme, très polie, mais répliques brèves. Ses répliques sont plus longues à la page 67 et sur un ton sarcastique.

Changement d'attitude quand les infirmiers arrivent, atmosphère lourde, pesante. La directrice stresse, car Möbius pourrait se faire arrêter et là tout son plan machiavélique tomberait à l'eau, elle abdique.

Je pense qu'ils font peu de déplacements sur la scène.

**Bilan** : 11h32, j'ai eu du mal à rédiger la troisième partie, pas parce qu'il me manquait des informations, mais parce que je ne sais pas trop comment les organiser

**pour le 9/3/06 : Journal de Bord (choix individuel œuvre à partir liste)**

I – Présentation matérielle		II – A compléter pendant / après la lecture <sup>ii</sup>
<i>Titre de l'ouvrage</i> : Cyrano de Bergerac		<i>Grand genre littéraire</i> : théâtre (du XIX <sup>e</sup> siècle)
<i>Date représentation / publication</i> : 28 décembre 1897		<i>Le monde de la fiction</i> : réaliste <sup>iii</sup>
<i>Auteur</i> : Edmond Rostand		<i>La forme textuelle</i> : comédie héroïque <sup>iv</sup>
<i>Maison d'édition</i> : Hachette Education		<i>La situation d'énonciation</i> <sup>v</sup> : Nous sommes en 1640, dans la salle de l'hôtel de Bourgogne (hangar du Jeu de Paume) il y a une représentation théâtrale. C'est un spectateur <sup>vi</sup> qui pourrait décrire ce décor <sup>vii</sup> .
dates	page... à	Observations, remarques, questions...
25/02	13 à 90 Acte I	Cyrano de Bergerac (connu pour son nez volumineux) interrompt une pièce de théâtre où joue Montfleury. Cyrano est redouté à cause de ses paroles <sup>viii</sup> et ses gestes, quand on se moque de son nez ! Raison interruption pièce : - cette pièce est mauvaise - Montfleury ne sait pas jouer - Montfleury a osé porter les yeux sur Roxane (celle que Cyrano aime) Visuellement les spectateurs se concentrent sur Cyrano. Mais un des piliers importants de l'histoire est Roxane car ils sont tous amoureux d'elle (Cyrano, De Guiche, Christian de Neuville) Complot contre Lignière (poète, polémiste) Cause : chanson écrite contre un grand seigneur, 100 hommes le menacent  <u>Personnages principaux</u> : Cyrano, Christian, Ragueneau, Le Bret (ami de Cyrano), Roxane (ne parle pas, mais présente), De Guiche <u>Personnages secondaires</u> : Valvert, Lignière, la distributrice  - Quelle sera l'issue du combat de la porte de Nesle ? - Comment va se passer le rendez-vous de Cyrano et Roxane ? - Quel est le caractère de Roxane ?
26/02	90 à 158 Acte II	Le rendez-vous de Cyrano avec Roxane ne se passe pas comme il l'avait prévu, il l'aime (lettre), elle aime Christian (coup de foudre) !  L'issue du combat de Nesle est que Cyrano a gagné une centaine d'hommes.  Christian se moque du nez de Cyrano quand ils parlent seul à seul, Cyrano lui explique que Roxane l'aime et qu'elle doit lui écrire une lettre Christian = beau, « sais pas bien parler » Cyrano = « beau parleur », pas très beau ils s'associent Beauté (Christian) + parole (Cyrano) Cyrano donne à Christian la lettre qu'il avait écrite pour Roxane  On ne connaît pas bien le caractère de Roxane encore !  Il y a beaucoup de didascalies, et les termes employés sont soutenus, beaucoup de noms de déesses grecques, latines évoquées. Et aussi beaucoup de rimes !  - Est-ce que le duo Cyrano-Christian va fonctionner ? - Roxane découvrira-t-elle que la lettre est de Cyrano ?
28/02	158 à 222 Acte III	Roxane fait un accueil très froid à De Guiche chez elle, il vient lui annoncer qu'il part, pour punir Cyrano et surtout empêcher Christian de partir, elle convainc De Guiche de ne pas envoyer les cadets au siège d'Arras. Il croit qu'elle l'aime, il vient donc plus tard chez elle mais elle s'est déjà mariée à Christian. La guerre est donc maintenant prévue pour tout le

Yolande BRENAS: *Construire langagièrement la notion de genres* 

		<p>monde ! Le duo fonctionne bien, surtout pour Christian (= mariage). Roxane ne découvre pas de qui provient la lettre. Cette comédie se transforme peu à peu en tragédie, pour la 3<sup>ème</sup> fois De Guiche est humilié !</p> <p>- Cyrano et Christian reviendront-ils indemnes du siège d'Arras ? - Le duo (Cyrano-Christian) va encore survivre combien de temps ?</p> <p>A chaque début d'acte on change de décor : <u>Acte premier</u> : Hôtel de Bourgogne <u>Acte II</u> : La rôtisserie des poètes <u>Acte III</u> : ruelle de la maison de Roxane <u>Acte IV</u> : Siège d'Arras <u>Acte V</u> : Parc du couvent</p>
29/2	2231 à 291 Acte IV	<p>Au siège d'Arras, tous les cadets ont faim, Roxane arrive comme par enchantement avec de la nourriture, les cadets sont ravis ! De Guiche est présent pour annoncer que les cadets étaient en quelque sorte sacrifiés. Christian meurt, alors que Cyrano allait dire la vérité à Roxane, par respect pour Christian il ne dira rien !</p> <p>Le duo n'a pas survécu longtemps (mort Christian) mais Roxane ne s'en est toujours pas aperçu !</p> <p>- Cyrano survivra-t-il au siège d'Arras ? - Roxane se remettra-t-elle de la mort de Christian ? - Cyrano dévoilera-t-il la vérité ?</p>
30/02	158 à fin Acte V	<p>15 ans après, Roxane veuve inconsolable est devenue pensionnaire dans un couvent. Chaque samedi, Cyrano vient lui rendre visite à la même heure et lui conte « sa gazette » Pour la première fois il est en retard Cyrano est blessé ! Il lit la lettre de Christian qu'elle conserve toujours, quand la nuit vient, il la connaissait par cœur, il l'a récitée ! Elle comprit donc que c'était lui l'auteur des lettres il nie ! Cyrano meurt en disant qu'il aime Roxane !</p> <p>Je trouve ce dénouement étrange car la pièce débute en comédie et se termine en tragédie. Alors qu'en même temps les conflits s'arrangent Roxane-De Guiche !</p>
<p><u>Bilan avec Aurélie lors de l'entretien :</u></p> <p>- Ce qu'elle faisait auparavant : elle décrivait uniquement ce qu'elle avait lu au fur et à mesure. Maintenant, elle envisage la suite, elle anticipe et essaie de répondre aux questions. Approche différente de la discipline Français ; avant, quand elle lisait à l'école ou en dehors, elle n'écrivait pas au fur et à mesure, elle oubliait des choses ; JdB permet de se rappeler</p> <p>- intéressée par l'histoire qu'elle trouve amusante, mais elle ne s'attendait pas à la fin - la lecture d'une pièce de théâtre l'intéresse plus, car les personnages <u>parlent</u> ; l'histoire n'est pas racontée par une seule personne. Elle imagine alors que dans les romans, elle a du mal à imaginer - elle aimait déjà le théâtre, avait joué une pièce de théâtre écrite par les élèves (3<sup>ème</sup> de Paul Valéry), qu'ils avaient jouée au Théâtre de la Mer dans le cadre du festival, <i>acte III, scène 7</i>. Partenariat avec un écrivain, M. Serguiev</p>		

<sup>i</sup> : G pour gendarme

<sup>ii</sup> : Les notes font état de précisions (jusqu'à la fin du premier acte) que Aurélie a formulées lors d'un entretien avec son professeur le jeudi 23 mars (lycée bloqué depuis le mercredi 15 mars : elle est la seule élève à s'être présentée pour la séance de module. Notes prises par le professeur)

<sup>iii</sup> : Basé sur des faits historiques

<sup>iv</sup> : Héros = personnage principal histoire ; presque surhumain ; « opérer de sa vie », sauver qqn mais pas obligé de le faire : on y va au péril de sa vie. Cyrano = héros parce qu'il se bat en duel (armes + mots) ; il s'associe avec Christian, il sait que Roxane le lui préférera : héros plan moral = son secret

<sup>v</sup> : Plutôt « exposition »

<sup>vi</sup> : Qui est dans la salle

<sup>vii</sup> : A partir des indications au début de l'acte I ; Aurélie peine à désigner leur statut = des didascalies, longues

<sup>viii</sup> : Il « remballé tout le monde ». Personne n'arrive à le battre question parole ; les rimes énervent tout le monde