

## > FRANÇAIS

Agir sur le monde

Agir dans la cité : individu et pouvoir

### Pistes pour une séquence : *La Guerre de Troie n'aura pas lieu,* J. Giraudoux

« Au cycle 4 se poursuit le travail amorcé au cycle précédent de construction du sens par la formulation d'hypothèses de lecture fondées sur des indices textuels et qui font l'objet de justifications et de débats au sein de la classe. Des écrits et des oraux aident à formaliser cette démarche. Mais au cycle 4, les textes à lire sont plus variés et plus complexes et incitent à une approche plus fine des caractéristiques des genres et des registres utilisés pour produire des effets sur le lecteur. Le travail d'interprétation et d'élaboration d'un jugement argumenté, progressivement enrichi au cours du cycle, devient une tâche centrale. Les élèves découvrent des textes et des documents plus difficiles, où l'implicite, la nature des visées, les références intertextuelles et les contextes culturels de production doivent être repérés et compris. »  
(Programmes de français, cycle 4, p.15)

En fin de cycle 4, lire *La Guerre de Troie n'aura pas lieu*, c'est explorer un texte complexe qui permet de développer les compétences de lecture et d'interprétation, en travaillant en particulier sur l'implicite, la nature des visées, les références intertextuelles et les contextes. Si la pièce se comprend d'abord en contexte, elle entretient également un dialogue permanent avec l'hypotexte qu'est l'épopée homérique : ce dialogue met notamment en lumière les évolutions et les écarts au niveau des valeurs en jeu, de la conception de la fatalité et du rapport des hommes à toute forme de transcendance. Dans la perspective d'une lecture actualisante, *La Guerre de Troie n'aura pas lieu* peut également entrer en résonance avec des problématiques d'aujourd'hui : la guerre, évidemment, mais aussi les tensions entre le réel et le symbolique, ou encore le repli sur la sphère familiale ou le désir d'une vie en harmonie avec l'ordre du monde. Dans la logique curriculaire qui est désormais celle des programmes, la lecture de cette pièce permet de remobiliser, d'approfondir et de mettre en perspective ce qui a pu être étudié au cours du cycle sur l'héroïsme et l'épopée, ainsi que sur le genre théâtral. Enfin, le texte de Giraudoux, qui porte une attention constante au langage et cherche à en révéler le fonctionnement, offre de nombreuses possibilités de réfléchir sur la langue.

## Problématiques possibles

Dans le cadre du questionnement “Agir sur le monde - agir dans la cité : individu et pouvoir”, les problématiques doivent d’abord interroger les rapports entre la parole et l’action. On peut notamment explorer les questions suivantes :

- Quel est le pouvoir de l’individu dans la cité ? Quel est le pouvoir d’un héros épique dans l’espace de la cité ? Qu’est-ce qu’un héros entre deux guerres ? Hector peut-il être un nouveau modèle héroïque ?
- Que peuvent les femmes face à un pouvoir monopolisé par les hommes ? Que vaut la parole d’une femme dans la cité des hommes ?
- Comment le théâtre met-il en scène les rapports entre la parole et l’action ? Comment le théâtre met-il en lumière les pouvoirs et les dangers du langage ?
- La littérature peut-elle agir sur le monde ? Le théâtre peut-il agir dans la cité ?

## Entrées en séquence : faire émerger un horizon de lecture

Un travail en amont paraît nécessaire pour favoriser la lecture et la compréhension de la pièce. Plusieurs entrées sont envisageables et peuvent être croisées :

### Réflexion individuelle et collective sur le titre

Idéalement, ce premier temps doit être aussi libre et ouvert que possible : on fera en sorte que tous les élèves puissent s’exprimer, à l’oral ou à l’écrit, afin que des hypothèses de lecture variées puissent être discutées - y compris celles qui ne prennent pas en compte le fait que la guerre de Troie a eu lieu. Dans un second temps seulement, on peut mettre cette réflexion en relation avec :

- l’hypotexte : il s’agit aussi de réactiver les connaissances sur l’épopée homérique et ses principaux personnages;
- le contexte historique : quelle peut être la portée de ce titre en 1935 ?
- l’actualité: qu’est-ce que cette pièce peut nous dire aujourd’hui ? Et si on la jouait en Turquie ?

### Travail à partir d’un corpus de répliques

Le professeur constitue un corpus de répliques choisies en fonction de la ou des problématique(s) retenue(s). Les répliques sont réparties entre les élèves qui sont invités à les dire et à les faire entendre, en étant libres de leur interprétation (variations de l’intonation, de la posture, etc.).

### Écriture et jeu théâtral

On pourra éventuellement demander aux élèves de rédiger un synopsis de la pièce, ou de faire une première proposition de jeu théâtral improvisé (il est en effet envisageable d’entrer dans une pièce de théâtre par un travail de création sur plateau).

## Comment accompagner la lecture de l'œuvre ?

Il convient de ne pas demander aux élèves de lire la pièce seuls en amont de la séquence. Plusieurs possibilités s'offrent au professeur, en fonction des problématiques retenues, et du public concerné :

- assister à la représentation de la pièce dans son intégralité (ou visionner une captation) et rédiger un carnet de spectateur sur lequel se fondera l'étude de la pièce ;
- accompagner la lecture de l'œuvre intégrale, avancer avec les élèves, en variant les modalités d'approche du texte entre deux lectures analytiques (lecture collective, captation, jeu théâtral à partir de consignes simples).

Si l'on souhaite en particulier préparer la séance de jeu théâtral "La Guerre et la Paix au plateau", on peut - en se fondant sur une lecture collective ou sur une captation - procéder de la façon suivante :

- classer progressivement les personnages en trois camps: la guerre / la paix / le destin ;
- répartir les personnages entre les élèves afin qu'ils se constituent un corpus de citations qui leur permette entre autre de justifier le positionnement de "leur" personnage.

## Lecture analytique de l'incipit (I, 1) : Pourquoi la Guerre (n')aurait-elle (pas) lieu ?

Pour vérifier la compréhension de la scène et orchestrer le débat interprétatif, plusieurs niveaux de questionnements sont possibles :

- Pourquoi chacune des deux femmes est-elle si sûre d'avoir raison ? Laquelle paraît la plus inébranlable dans ses convictions ? Laquelle croyez-vous ?
- Qui / Qu'est-ce qui pourrait empêcher ou provoquer la guerre ?
- Dans quelle position cette première scène place-t-elle le spectateur ? (il s'agit de repérer ce qui favorise à la fois la distanciation et la concentration des enjeux et d'envisager le théâtre comme un espace privilégié de réflexion)

En prolongement de cette lecture analytique, on peut travailler sur l'ironie, en consacrant notamment un temps spécifique à la mise en voix de cette scène - on peut éventuellement utiliser des outils d'enregistrement audio comme Audacity - : un travail sur l'oral s'avère particulièrement utile pour comprendre et entendre l'ironie.

## Séance consacrée au personnage d'Hector : qu'est-ce qu'un héros entre deux guerres ?

**1) Une (re)lecture collective préalable de la scène 3 de l'acte I** est tout d'abord l'occasion d'interroger le rapport d'Hector à la guerre, à la mort, à la vie : comment Hector parle-t-il de la guerre ? Hector veut-il la guerre ?

Cette lecture peut aussi être l'occasion de travailler sur la "musique de la guerre", thématique qui traverse d'ailleurs l'ensemble de l'œuvre.

Cette lecture permet surtout de poser la problématique suivante : Hector est-il un héros ? Si Hector rejette désormais les valeurs épiques, que devient son pouvoir dans la cité ? Après ses actes héroïques sur le champ de bataille, que valent ses paroles dans la cité ? Peut-il agir sur le monde autrement que par ses actes ?

## 2) Lecture analytique du « discours aux morts » (II,5)

Avant la lecture de ce passage, on demande aux élèves de rédiger ce discours aux morts qu'exigent Demokos, le Géomètre et Priam : "le général victorieux doit rendre hommage aux morts quand les portes se ferment". Il s'agit de s'appuyer sur les représentations préalables et les références des élèves, qui ont déjà assisté à des cérémonies d'hommage ou ont pu en entendre. On peut également proposer des modèles, notamment les discours de R. Poincaré auxquels J. Giraudoux fait sans doute allusion ici ("C'est la spécialité des avocats".) L'objectif est que les élèves prennent ensuite la mesure de la dimension subversive et du renversement à l'œuvre dans le discours d'Hector.

On lit ensuite le "discours aux morts" : en s'appuyant sur les réactions des élèves et leurs productions écrites préalables, on cherche à identifier et comprendre quelles valeurs sont refusées, dénoncées, et quelles valeurs sont affirmées.

## La Guerre et la Paix au plateau (travail sur le corps, la voix, l'espace : jeu théâtral)

Le jeu théâtral permet de révéler les forces en présence afin de mieux les comprendre. On rejoint ici la démarche du dramaturge: « je m'attache à dénombrer ces forces obscures et à leur enlever ce qu'elles ont d'obscur, à les montrer en pleine clarté. Je fais mon métier ; aux hommes qui m'écoutent, si je les ai convaincus, d'agir contre elles, de les briser » Giraudoux, in *Je suis partout*, 7 décembre 1935].

La pièce a été lue/vue jusqu'à la scène 12 de l'acte II, au moins. On aura éventuellement pu remarquer que seule la Paix apparaît sur scène, tandis que la Guerre n'existe que dans les paroles des personnages. Les élèves ont mené un travail sur "leur" personnage et se sont progressivement constitué leur corpus de citations, ce qui leur permet d'identifier ses principales caractéristiques et de le situer dans un des camps.

- 1) Dans une première phase d'appropriation, on peut proposer une galerie de personnages. Chaque élève est invité à traverser l'espace délimité en habitant son personnage : il peut s'appuyer sur le corpus de citations qu'il a constitué, proposer des répliques vraisemblables (ce que le personnage pourrait dire) en adoptant une intonation et une gestuelle en cohérence avec le personnage.
- 2) Dans une seconde phase de réinvestissement, on organise la rencontre entre différents personnages : les élèves doivent respecter la cohérence de leur personnage dans l'interaction avec d'autres personnages. Le fameux "combat d'épithètes" (fin II, 4) peut constituer un premier support d'entraînement efficace pour amorcer ce travail.
- 3) Dans un dernier temps, on regroupe dans l'espace les personnages de chaque camp et on s'interroge sur les convergences au sein de chaque camp : qu'ont-ils en commun ? Quelles valeurs partagent-ils ? Que disent-ils de la guerre ? Quel est leur rapport au réel / au symbolique ? au langage ?

## Hector - Ulysse (II,13) : “Pourquoi discuter alors !”

La lecture de cette scène permet d’interroger le pouvoir de la parole et la notion de fatalité : une discussion entre deux hommes peut-elle empêcher ou provoquer une guerre ? agir sur le monde ?

Le questionnement que l’on explorera avec les élèves peut se situer à plusieurs niveaux :

- au niveau du personnage: Ulysse est-il de bonne foi ? Quel crédit accorder à ses paroles ? Lui feriez-vous confiance ?
- au niveau des enjeux de la scène: cette scène est-elle un combat des champions ou une discussion diplomatique ?
- au niveau du pouvoir ou de l’impuissance de la parole: si la guerre est inévitable, à quoi bon discuter ? (d’autant que l’impuissance de la parole humaine vient contredire la fonction performative du langage contenue dans la “*déclaration* de guerre”, attendue ou redoutée).

## Le dénouement (II, 14) : « un pacifiste est un homme toujours prêt à faire la guerre pour l’empêcher » (Giraudoux)

À partir d’un premier questionnement au niveau de l’intrigue : “Qu’est qui déclenche finalement la guerre? Le geste d’Hector ou le cri de Démokos ?”, on peut amener les élèves à interroger les notions de tragique et de fatalité, en lien avec la problématique de la parole (impuissance de la parole humaine ou surpuissance de la parole épique ? Ce sera d’ailleurs l’occasion de réfléchir à l’étymologie du mot épopée).

“Qu’est-ce qui est tragique dans ce dénouement ?”

Ce dénouement signe tout d’abord la tragédie d’Hector: son geste est le premier élément déclencheur de la guerre qu’il cherchait à tout prix à éviter.

Le tragique réside dans la parole :

- la parole impuissante du héros épique (ici, Hector), dont seuls les exploits ont une action sur le monde ;
- le cri de Démokos, parole mensongère qui déclenche la guerre ;
- la fatalité de l’hypotexte explicitée dans la dernière réplique : “le poète troyen est mort, la parole est au poète grec” (il serait judicieux demander aux élèves comment ils comprennent cette réplique avant de chercher à l’expliquer collectivement).

Cette dernière scène devrait également être l’occasion d’engager une réflexion sur la dimension scénique et la représentation:

- le rôle des didascalies, en particulier le double tomber de rideau ;
- le jeu d’Andromaque (à rapprocher de la position du spectateur) ;
- Que voit-on et qu’entend-on lorsque les portes de la guerre s’ouvrent ? Pourquoi ?

## Pour conclure

### 1) “À votre avis, de quel personnage J. Giraudoux se rapproche-t-il le plus ?”

(cette réflexion peut s'appuyer sur la lecture complémentaire d'une biographie ou d'écrits de Giraudoux)

Après un premier temps de réponse individuelle écrite, il serait intéressant d'organiser un débat interprétatif.

Si l'on souhaite cadrer davantage le débat, on peut proposer des alternatives :

- Hector : Giraudoux est-il pacifiste ? Giraudoux croit-il que la parole humaine a le pouvoir d'agir sur le monde ?
- Ulysse : Giraudoux est-il “fataliste” ?
- Cassandre : Giraudoux se contente-t-il de “jouer les Cassandre” ?
- C'est aussi l'occasion d'interroger le rôle des poètes et des intellectuels : Giraudoux s'inclut-il parmi eux ?

### 2) “Et vous, de quel personnage vous êtes-vous senti le plus proche ? Pourquoi ?”

Les élèves sont invités à utiliser leur carnet de spectateur et leurs notes de cours. C'est également l'occasion de faire des liens avec des problématiques actuelles qui peuvent trouver des résonances dans les problématiques soulevées et explorées dans *La Guerre de Troie n'aura pas lieu*.