Lettres Lycée

SEPT. 2026
N°116 / 11,25€

Nouvelle Revue Pédagogique

ISSN 1636-3574

NRP

La revue & sa banque de ressources

nrp-lycee.nathan.fr



Romancières des Caraïbes

Nathan

NOUVEAUTÉ
CARRÉS
CLASSIQUES

Les Misérables

Une version **abrégée avec soin**
pour faciliter la lecture
tout en respectant l'œuvre originale

Les points forts de l'ouvrage

- Une édition en **couleurs** et richement **illustrée**
- Au fil du texte, des **exercices** et des **bilans dessinés**
- Des **extraits audio** lus par des comédiens
- Des **photos** de différentes adaptations filmiques
- En fin d'ouvrage, le **dossier sur l'œuvre**,
  pour comprendre et s'approprier la lecture du texte

Thème du programme :

- Le roman et le récit du XVIII[e] au XXI[e] siècle.

Je feuillette
un extrait





carresclassiques.nathan.fr

Nathan

Conformément aux dispositions sur le droit d'auteur (Code de la Propriété Intellectuelle), la reproduction et la représentation de tout ou partie de ce numéro de la NRP notamment sur les sites web contributifs, les blogs, sont strictement interdites et passibles de sanctions pénales et civiles.

NRP N°116
Nouvelle Revue Pédagogique
Lycée / SEPTEMBRE 2026



Édito

La force du nouveau programme de 1re pour l'étude du récit, c'est de nous contraindre tous, enseignants, éditeurs, à regarder du côté d'une littérature antillaise à laquelle, il faut bien l'avouer, on ne prêtait qu'une attention un peu distraite. « *Un miracle !* » nous dit Simone Schwarz-Bart dans l'entretien qu'elle nous a accordé. Ce sera l'occasion de découvrir la puissance des personnages, l'intensité du verbe et la violence du discours, réponse à la barbarie du contexte historique dans lequel ces textes sont nés. À côté de la séquence sur *Pluie et vent sur Télumée Miracle*, ce numéro propose une étude de *Moi, Tituba, sorcière…* de Maryse Condé pour la 2de, ou en vue d'une lecture cursive en 1re. Un hommage, ou plutôt un *femmage*, à la littérature guadeloupéenne.

Sommaire

ACTUALITÉ

Brèves 4
Livres 6
Lire au CDI 8
Cinéma 9
Entretien 10
Pédagogie 11

DOSSIER

De la littérature antillaise de la langue française… et des romancières guadeloupéennes 12

SÉQUENCES PÉDAGOGIQUES

Séquence 2de *Moi, Tituba sorcière…* de Maryse Condé. Étudier la fabrique d'une œuvre pour mieux se l'approprier… 18

Séquence 1re *Pluie et vent sur Télumée Miracle* de Simone Schwarz-Bart. La mémoire de l'histoire coloniale et de l'esclavage par la littérature 26

Exercices du Bac 2de 1re Galilée : « *La vérité est fille du temps, pas de l'Autorité* » 36

FICHES ÉLÈVE

Étude de la langue L'expression de la comparaison dans *Pluie et vent sur Télumée Miracle* 40

Latin Tle Actéon, le chasseur devenu proie 43

Éditeur : SEJER, 92, avenue de France 75013 Paris
Directrice de la publication : Marianne Durand
Directrice déléguée : Delphine Dourlet
Directrice éditoriale : Catherine Gaschignard
Rédactrice en chef : Claire Beilin-Bourgeois
Édition : Claire Beilin-Bourgeois, Zoé Merlet, Noélly Bard
Édition Web : Zoé Crozat
Fabrication : Isabelle Montel
Iconographie : Laure Penchenat
Marketing/Diffusion : Marion Baras
Impression : Imprimerie de Champagne, ZI Les Franchises 52200 Langres
Création de la couverture : Élise Launay
Réalisation de la couverture : Camille Gautron
Création des pages intérieures : Élise Launay et Clémentine Largant
Mise en page : Thomas Winock
Publicité et partenariats : Comdhabitude publicité, directrice de la publicité : Clotilde Poitevin, 7 rue Émile Lacoste 19 100 Brive Tél. : 05 55 24 14 03
Code article : 378664
N° d'édition : 10317699
Dépôt légal : SEPTEMBRE 2026
Commission paritaire : 0625T83012

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

MAGAZINE BAC DE TRI

Une nouvelle banque de ressources pour les profs de Lettres

Flashez les QR Codes pour accéder aux ressources.

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

Lettres Lycée NRP nrp-lycee.nathan.fr

Rendez-vous sur le site NRP



+ de 1 300 ressources pédagogiques réservées aux abonnés NRP !

www.nrp-lycee.com

Les + du site



- Un **moteur de recherches multicritères efficace** pour trouver vos ressources
- Des boîtes **séquences « clé en main »** contenant :
  - **toutes les ressources nécessaires** à la mise en œuvre d'une séance en classe
  - **des extraits de textes à distribuer aux élèves** avec des questions, **des images à projeter en classe**
- Des **fiches élève en version PDF** et **en word modifiables** avec les corrigés
- Un **accès illimité en juillet et août** quel que soit votre abonnement
- Un **accès aux archives depuis 2010** avec votre compte en ligne





Et POUR VOUS ACCOMPAGNER TOUT AU LONG DE L'ANNÉE :

Une **newsletter mensuelle** qui propose des ressources de la NRP en lien avec l'actualité pédagogique et culturelle.

Vos rendez-vous dans la banque de ressources NRP

Au collège comme au lycée, les programmes de lettres intègrent, enfin, devrait-on dire, des textes de la francophonie. C'était le cas d'Hélène Dorion pour la poésie en Première, et cette rentrée avec la proposition de *Pluie et vent sur Télumée Miracle* de Simone Schwarz-Bart dans la partie « roman et récit ». Voici quelques ressources à découvrir dans les sites de la NRP. Reconnaissons toutefois que dans les documents pédagogiques (les nôtres et ceux des autres), ces littératures demeurent insuffisamment représentées.

Séquence n°62



© BIS / Ph.Coll.Archives Larbor

Sébastien Leclerc, Une sucrerie aux Antilles, XVII^e siècle, BnF, Paris.

▲ Caraïbes : Patrick Chamoiseau, *L'esclave vieil homme et le molosse*

En racontant la fuite d'un vieil esclave, Patrick Chamoiseau ouvre la voie à la reconnaissance de l'histoire et présente un chemin vers la renaissance et l'identité restituée.

Séquence n°84



© Heritage Images /Aurimages

Fernand Khnopff (1859-1921), *Souvenir de Bruges*. Entrée du béguinage ou William Degouve de Nuncques.

▲ Belgique : une séquence sur l'histoire de la poésie belge

En France, on connaît généralement assez bien les écrivains belges, au point d'ailleurs, parfois, d'oublier qu'ils ne sont pas français. Mais cette séquence envisage la poésie belge dans une perspective historique et géographique. Elle propose ainsi un parcours des symboliste Maeterlinck et Verhaeren, au surréalisme belge puis au mouvement CoBrA.

Séquence n°104

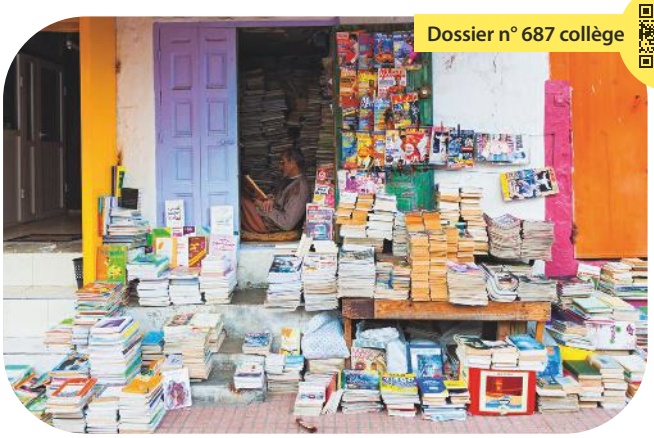


© BIE / photogolfer-stock.adobe.com

▲ Canada : lire *Mes forêts* d'Hélène Dorion

Une année encore, le recueil *Mes forêts* d'Hélène Dorion est au programme, une œuvre délicate qui porte le double héritage culturel du Québec et de l'Europe. Et face aux périls qui menacent la nature et dont la cause est l'ubris de l'homme, ces lectures invitent à changer de posture, comme le suggère l'autrice : « *L'état du monde actuel nous dit qu'on a besoin de poésie, d'humilité* ».

Dossier n° 687 collège



© Zodebala / Istock

▲ Maroc : littérature et francophonie

Dans des établissements français de différentes régions du Maroc, des enseignants ont cherché à intégrer ces œuvres aux programmes français officiels des premier et second degrés. Leur objectif était certes de proposer à des élèves marocains des textes qui évoquent leur environnement, mais aussi d'ouvrir aux élèves français des portes sur une littérature francophone d'une richesse considérable.

Couverture : Portrait d'une jeune antillaise peint sur un mur, Guadeloupe, artiste inconnu, 2009. © Wilfried Louvet/ Onlyfranc

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

En bref

De quoi vous tenir au courant des actualités culturelles et institutionnelles.

Procès des Éditeurs d'Éducation contre la région Île-de-France

Depuis 2022, la région Île-de-France, conformément au vœu de Valérie Pécresse, présidente du Conseil régional, édite et propose gratuitement des manuels scolaires numériques à destination des lycéens. Le tout divisé sous forme de granules, ou perles, par le biais de la plateforme Pearltrees qui fonctionne comme un « Spotify de l'éducation ». Mais les connaissances ne sont pas des pistes issues d'albums divers et variés : elles gagnent à être articulées et inscrites dans des parcours, pour mieux favoriser leur assimilation et mettre en valeur leur sens. D'où l'ire de nombreux professeurs, d'élèves et de parents, et, plus encore, des maisons d'édition spécialisées dans l'élaboration des manuels scolaires. Celles-ci ont saisi le tribunal administratif de Montreuil qui leur a donné raison en jugeant l'initiative de la région illégale : elle constitue une concurrence déloyale de la part de la collectivité publique. Éditer de tels manuels et les diffuser sur la plateforme dédiée a porté « *une atteinte à la liberté du commerce et de l'industrie* » lit-on dans la décision de justice. La région Île-de-France, qui compte faire appel, doit, en l'état, cesser l'édition des manuels scolaires et les faire retirer d'internet. La décision ne sera effective qu'à compter du 30 septembre pour ne pas perturber le calendrier de la rentrée scolaire.

L'orthographe au bac

Édouard Geffray avait annoncé une sévérité accrue quant à l'orthographe des copies du bac 2026, quelles que soient les matières. Dans les faits, il semble que la formule relevait du vœu pieux ou du coup de communication : les enseignants chargés de corriger les épreuves n'ont pas eu à revoir leur manière de faire, l'orthographe influant déjà sur l'évaluation d'une copie. Qui plus est, aucune consigne précise n'avait été transmise, induisant logiquement une interprétation très libre de « *l'exigence renforcée dans les attentes rédactionnelles pour toutes les disciplines* » soulignée au *Bulletin officiel* du 27 mars. Non pas qu'inspecteurs et professeurs méprisent l'orthographe, tant s'en faut. Mais les fautes de forme vont souvent de pair avec un fond fragile, et la double peine n'est pas la panacée face au problème que pose la maîtrise de la langue : celle-ci s'acquiert sur le temps long et non pas quelques mois avant l'examen final.

Il n'y a pas que le français dans la vie : le Plan Filles et maths

Alors ministre de l'Éducation nationale, Élisabeth Borne avait lancé, le 7 mai 2025, le Plan Filles et maths afin de réduire les inégalités de genre dans les parcours scientifiques et numériques. En effet, dans l'imaginaire collectif, on assigne souvent les études littéraires aux filles (quand bien même les grands auteurs traditionnellement étudiés sont en majorité des hommes) tandis que l'on associe les garçons davantage aux sphères scientifiques. Si, à l'entrée du CP, les filles obtiennent, en mathématiques, un score légèrement supérieur à celui des garçons lors de l'évaluation nationale de début d'année, la tendance s'inverse à partir de la mi-CP et les écarts se creusent à mesure des années. Au lycée, on observe une sous-représentation féminine dans les filières scientifiques et numériques. En Terminale, 34 % des filles suivent la spécialité « mathématiques », contre 59 % des garçons selon les derniers chiffres. D'où l'un des axes majeurs du Plan Filles et maths : faire venir, au sein des classes, des « rôles modèles », c'est-à-dire des femmes ingénieures ou techniciennes auxquelles les jeunes filles sont susceptibles de s'identifier. L'association Elles bougent dénombre 65 000 interventions de ce type sur l'année passée. C'est justement sur la période qui va de la Troisième à la Terminale qu'il est nécessaire d'ouvrir le champ des possibles pour les jeunes filles, et ce d'autant plus que la place des sciences va croissant dans nos sociétés : il est donc de première importance que l'avenir s'opère à parts égales.

Résultats du bac

Pour la session de juin 2026, 744 575 candidats se sont présentés, soit 4 500 (+ 0,6 %) de plus qu'en 2025. On dénombre précisément :

- 380 168 candidats présents au bac général ;
- 216 076 au bac professionnel ;
- 148 331 au bac technologique.

Avec 680 600 reçus, le taux de réussite global atteint 91,4 %. En détail :

- le taux de réussite du baccalauréat général est de 95,9 %, en baisse de 0,5 point par rapport à la session de 2025 ;
- le taux de réussite du baccalauréat technologique est de 90,3 %, en baisse de 0,8 point par rapport à la session 2025 ;
- le taux de réussite du baccalauréat professionnel atteint 84,3 %, soit 0,2 point de plus qu'à la session 2025.

Plus de la moitié (58,8 %) des candidats de la session de juin a obtenu son diplôme avec mention.

Armand Kadivar

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

Lettres Lycée

NRP



4 NUMÉROS PAPIER PAR AN
de septembre à mai

+ L'ACCÈS AUX RESSOURCES EN LIGNE

DÉCOUVREZ LE PROGRAMME 2026/2027

N°116 — SEPTEMBRE 2026

Cap sur la littérature francophone des Caraïbes

Lire des œuvres de la littérature francophone caribéenne permet un accès à la mémoire de l'esclavage et une rencontre avec l'identité créole. Ce numéro contiendra, entre autres, une séquence sur *Pluie et vent sur Télumée Miracle*, le récit de Simone Schwarz-Bart au programme en 1re.

N°117 — DÉCEMBRE 2026

Scènes de la vie conjugale : de l'ennui mortel au crime

C'est probablement un hasard : plusieurs Thérèse, dans la littérature, assassinent ou tentent d'assassiner leur mari. Qui sont ces meurtrières ? De Paris à Bordeaux, ce numéro va à la rencontre de personnages troublants : *Thérèse Raquin* d'Émile Zola et *Thérèse Desqueyroux* de François Mauriac.

N°118 — MARS 2027

Comment aborder la littérature médiévale avec des élèves d'aujourd'hui ?

Le choix du *Chevalier de la charrette* parmi les œuvres au programme en 1re a pu surprendre à plus d'un titre : barrage de la langue, personnages fortement typés, récits légendaires… Le dossier et les séquences s'efforceront de rapprocher les textes médiévaux des jeunes lecteurs.

N°119 — MAI 2027

Balzac, Zola, Maupassant : au delà du miroir

On proposera des études de romans, dont celle de *Pot-Bouille*, qui radiographient les mœurs de leur temps et dénoncent la manière dont les normes économiques, sociales, de genre impactent en profondeur les vies humaines.

BULLETIN D'ABONNEMENT ENSEIGNANT INDIVIDUEL

Année scolaire 2026/2027

À retourner à Service abonnement NRP c/o OPPER Services CS 60003 - 31242 L'UNION CEDEX

Offre valable jusqu'au 28 février 2027
P01-PROF-L26

✔ **OUI,**

JE M'ABONNE À LA NRP LYCÉE*

Je coche la case correspondant à la formule de mon choix

- ❑ **OFFRE ESSENTIELLE** 4 numéros en papier + les ressources numériques de ces numéros — **49,00 €**
- ❑ **OFFRE INTÉGRALE** 4 numéros papier + toutes les ressources et archives depuis 2010 — **69,00 €**
- ❑ **OFFRE DÉCOUVERTE** 4 numéros en numérique + les ressources correspondantes — **29,00 €**
- ❑ **OFFRE PREMIUM** 4 numéros en numérique + toutes les archives depuis 2010 — **49,00 €**

Je règle mon abonnement à l'ordre de NATHAN ABONNEMENTS par :

❑ Chèque bancaire

Nom : _____

Cachet :

Nom : _____

Prénom : _____

Adresse : _____

_____

CP : _____ Ville : _____

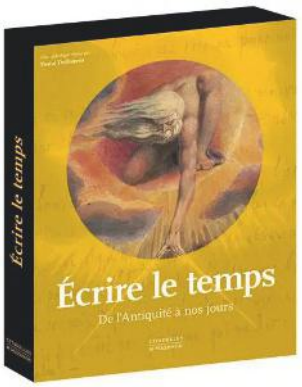
Je donne mon e-mail afin d'accéder au site pour l'abonnement numérique :

_____@_____

Numéro Abonné si vous l'avez déjà été :

Les informations recueillies à partir de ce bon sont nécessaires au traitement et au suivi de votre commande et pour permettre l'établissement de votre abonnement et de la facturation. Ces informations sont enregistrées dans un fichier automatisé par Abonnesc'ient qui agit pour le compte des Éditions Nathan numéro d'édition SEJER SAS au capital de 9 898 330 € 92 avenue de France - 75702 PARIS CEDEX 13 - RCS Paris 393 2910 42. rectification, de limitation, d'opposition, de suppression, du droit à la portabilité de vos données, de transmettre des directives sur leur sort en cas de décès. Vous pouvez exercer ces droits en adressant un mail à contact-données @sejer.fr. Vous avez la possibilité de former une réclamation auprès de l'autorité compétente. En complétant ce bon de commande, vous acceptez nos Conditions Générales de Ventes accessibles sur nathan.aboshop.fr -* Ces prix sont valables pour la France Métropolitaine uniquement.

Propriété NRP – usage réservé aux abonnés à la revue



Beau Livre

▸ **Pascal Dethurens,**
Écrire le temps
anthologie
Citadelles et Mazenod,
480 pages, 225 €

Du temps perdu au temps retrouvé

« Le temps s'en va, le temps s'en va, ma dame / Las ! le temps, non, mais nous nous en allons ». Le renversement offert par le fameux sonnet à Marie de Ronsard témoigne de l'incapacité de la conscience à se situer précisément face au temps. Il n'est pas d'écriture, sans doute, et peut-être pas de création, sans ce vertige. De l'image mythologique de Chronos dévorant ses enfants (qui inspirera un tableau empli de terreur à Goya) à la tragédie classique dont la fin – généralement mortelle – surplombe l'intrigue dès le début, la littérature n'a jamais échappé à cette confrontation. Elle s'intensifiera avec la période romantique qui, comme dans *Lorenzaccio*, nouera le destin individuel au destin de l'humanité. Dès Chateaubriand, l'acte d'écrire est traversé par cette hantise : *« que suis-je entre les mains de ce Temps, de ce grand dévorateur de siècles que je croyais arrêtés, de ce Temps qui me fait pirouetter dans les espaces avec lui ? »* Un siècle plus tard, dans le roman d'un « monsieur qui dit "je" » selon la formule de l'auteur, le narrateur de Proust, porté par les expériences de « mémoire involontaire », s'engagera à la « recherche du temps perdu », reconquis finalement par la vocation de l'écriture littéraire. Et c'est bien dans cet héritage que se placent aujourd'hui encore tant d'entreprises d'autofictions, où la quête de soi passe par le creusement d'une épaisseur temporelle.

L'initiative des éditions Citadelles et Mazenod est donc particulièrement heureuse, en publiant cette vaste anthologie *Écrire le temps*, confiée à Pascal Dethurens, professeur de littérature comparée et essayiste. Un extrait cité des *Pensées* de Pascal éclaire l'organisation de cet immense ouvrage : *« Nous ne tenons jamais au temps présent. Nous anticipons l'avenir comme trop lent à venir, comme pour hâter son cours ; ou nous rappelons le passé, pour l'arrêter comme trop prompt [...] Ainsi nous ne vivons jamais, mais nous espérons de vivre ; et, nous disposant toujours à être heureux, il est inévitable que nous ne le soyons jamais »*. Entre la déploration de la fuite du temps (thème des « *Ubi sunt* ») et la glorification de l'instant présent où « le temps scintille », le temps peut être domestiqué dans l'univers des horloges, livré aux hasards de la fortune, ou devenir un moyen de révélation ; à moins qu'il ne soit « suspendu », et que l'éternité soit – selon le mot de Rimbaud – « retrouvée ». Toutes ces potentialités du temps s'inscrivent dans un vaste imaginaire qu'a fixé l'Antiquité dans les mythes de la création et des « quatre saisons du monde », auxquelles répondent les âges de l'humanité et les âges de la vie humaine – perspectives qui sont éclairées au début de l'ouvrage.

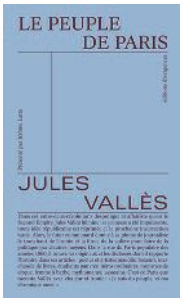
En associant les textes des philosophes à ceux des écrivains – Marc Aurèle et Pascal, Ronsard et Rousseau – et en mêlant dans chaque section les diverses époques, cette anthologie déploie le vaste éventail de l'écriture et de l'imaginaire du temps. Eugène Ionesco voisine avec William Shakespeare, Novalis avec Annie Ernaux, Pétrarque avec Albert Camus, Sénèque avec Paul Valéry... Aux textes attendus, inscrits dans la mémoire culturelle du lecteur (« Le Lac » de Lamartine ou tel passage des *Essais* de Montaigne), viennent s'ajouter ceux que l'on avait oubliés, ou que l'on découvre ; ainsi de « La barque aux deux sommeils » de Bonnefoy, où « Là-bas, loin dans la paix des deux branches du fleuve », le lecteur est emporté dans un poème de l'extase.

Conformément au principe de la collection « Littérature illustrée » dans laquelle prend place l'ouvrage, les dialogues entre la littérature et la peinture enrichissent en continu la lecture, en proposant au regard un chatoiement visuel exceptionnel. On redécouvre ici à quel point la peinture, art de l'immobilité par excellence, rétif au temps, sait paradoxalement le représenter ou le signifier – par des allégories, des scènes en mouvement ou, pour la période moderne, la vibration même du matériau pictural. L'une des premières reproductions offertes par le livre est le vaste tableau de Gauguin, *D'où venons-nous ? Que sommes-nous ? Où allons-nous ?*, qui représente, comme le dit Pascal Dethurens, « un véritable résumé du temps de la vie humaine ». On y perçoit bien comment la disposition en frise de la scène – selon un schéma fréquent dans la peinture médiévale, et notamment dans les prédelles des tableaux d'églises – permet de déplier le temps sous le regard du spectateur. La richesse iconographique de l'ouvrage en fait un véritable livre d'art, un petit musée d'une exceptionnelle qualité où voisinent et dialoguent Brueghel, Munch, Picasso, Dali, Paolo Uccello, les miniatures médiévales, Giorgio de Chirico, Dürer, Klee... dans une symphonie visuelle où tournoient dans un grand vertige temporel toutes les époques de la peinture.

Si le prix de l'ouvrage est élevé, c'est qu'il s'agit d'un « beau livre », un véritable objet de collection aux caractéristiques hors-normes : un format « bible » enchâssé dans un cartonnage ; un nombre de pages impressionnant ; une qualité rare de mise en pages, de typographie et de réalisation technique, à la hauteur des œuvres picturales qui sont reproduites, et qui correspond à ce que peut de meilleur l'édition d'art. À l'heure où l'édition paraît menacée pour des raisons économiques, voire politique et idéologique, un tel livre renoue avec la grande tradition du livre née avec Gutenberg...

Daniel Bergez

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue



Recueil

▸ **Jules Vallès,**
Le Peuple de Paris
présenté par Jérôme Latta,
Éditions Divergences,
176 pages, 16 €

Le cri du peuple

On connaît la trilogie de Jules Vallès, *L'Enfant*, *Le Bachelier*, *L'Insurgé*, vaste triptyque romanesque dans lequel l'écrivain a transposé son propre apprentissage, des années d'enfance à celles de la révolte. On sait moins, généralement, que l'énergie pamphlétaire qui irrigue ces œuvres s'alimente à un travail de journaliste auquel l'auteur s'est constamment livré. Bénéficiant de l'extraordinaire développement de la presse à son époque, Vallès élabore sa pensée politique et aiguise sa plume dans ces publications quotidiennes qui peuvent sans délai faire mouche. L'éditeur des deux volumes des *Œuvres* de Vallès en Pléiade, Roger Bellet, avait précisément consacré sa thèse de doctorat d'État à « Jules Vallès journaliste ».

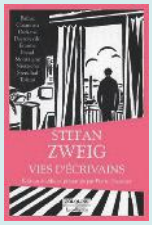
Ses prises de position journalistiques conduiront Vallès à un engagement politique. « *J'ai toujours été l'avocat des pauvres, je deviens le candidat du travail* », écrit-il en 1869 lorsqu'il se porte candidat socialiste à Paris. Il sera élu de la Commune, après avoir lancé « Le Cri du peuple ». Et c'est en exil à Londres, après avoir été condamné par contumace, qu'il s'engagera dans sa trilogie romanesque.

« *Mépris de toutes les aumônes ; Droit au travail ; Liberté ; Justice !* » proclamait-il. Ces revendications éclatent, explicitement ou implicitement, dans tous ses articles de presse où il se fait observateur moraliste et pamphlétaire de la vie contemporaine. Avec une posture sociale plus que politique – c'est une de ses caractéristiques –, il prolonge Michelet et se place aux côtés de Louise Michel. Ses indignations portées par une écriture vindicative et belliqueuse vilipendent les puissants au nom de la défense des misérables. Avec une très forte culture classique, il cultive l'art des formules assassines, des images qui condensent en quelques syllabes toute une argumentation. Sur ce plan-là, celui du combat contre l'ordre bourgeois, il va très au-delà des écrivains naturalistes, avec une joie féroce qui est l'envers d'un immense appétit de vivre.

Le choix d'articles de Vallès récemment publié par les éditions Divergences sous le titre *Le Peuple de Paris* donne amplement idée de cette alliance rare entre revendication sociale, sensibilité au malheur d'autrui, et verve pamphlétaire nourrie de toute la tradition littéraire. Qu'il parle de Gustave Courbet (dont *Les Casseurs de pierres* montrent « *l'immobilité fatale à laquelle est condamnée, sous un ciel ingrat, toute la race des mercenaires* »), ou les chanteurs ambulants, le pied de nez à la société bourgeoise se fait avec une vigueur narquoise nourrie de générosité humaine : « *je préfère à l'air de bravoure le plus éclatant et le plus illustre cette chanson dont une voix de mendiante me pleure le refrain, dont un instrument de barbarie écorche l'air ! Bouchez vos oreilles, j'ouvre mon cœur !* »

Daniel Bergez

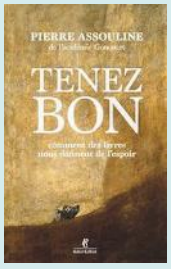
À lire aussi



Biographies

▸ **Stefan Zweig,**
Vies d'écrivains
Bouquins, 864 pages, 34 €

L'histoire de l'art connaît les célèbres *Vies des meilleurs peintres, sculpteurs et architectes* de Giorgio Vasari, à qui l'on doit l'essentiel de nos connaissances sur les artistes de la Renaissance. En revanche, les biographies d'écrivains ont dû attendre le XX^e^ siècle pour constituer un sous-genre à part entière. Stefan Zweig s'en est fait une spécialité. L'auteur de *La Confusion des sentiments* et de la bouleversante *Lettre d'une inconnue* n'a cessé de s'imprégner des grands auteurs de la tradition classique. Suicidé au Brésil en 1942 par désespoir devant l'effondrement de l'Europe, il est l'héritier de toute la tradition humaniste de l'Occident. C'est donc avec une générosité pleine de sympathie qu'il éclaire les vies des écrivains et penseurs (Nietzsche, Freud et Érasme autant que Dickens, Dostoïevski, Stendhal, Tolstoï et Montaigne). On admire à chaque fois sa capacité à épouser le mouvement de la pensée d'autrui, en agrégeant dans une même coulée d'écriture les événements historiques, les éléments biographiques, la vie intérieure des auteurs, et leur style.



Essai

▸ **Pierre Assouline,**
Tenez bon - Comment les livres nous donnent de l'espoir
Robert Laffont, *144 pages,* 17 €

La fameuse chèvre de Monsieur Seguin, dans les *Lettres de mon moulin* d'Alphonse Daudet, « *livra un combat héroïque toute la nuit [...] avant de rendre les armes [...] Elle n'avait cessé de se répéter : "Mon Dieu, pourvu que je tienne jusqu'à l'aube..."* ». Pierre Assouline fait de cette phrase son « *mot d'ordre intérieur* ». Elle condense tout l'espoir, et la dignité de vivre que cet écrivain, biographe passionné de littérature et de culture, oppose à tout ce qui dans le monde contemporain nous accable et nous affaisse. Il s'agit de « *tenir bon grâce à des livres qui vous portent et des convoyeurs d'idées qui vous transportent.* » Son essai-manifeste mêle anecdotes personnelles et réflexions de grande amplitude au service d'une défense et illustration de la littérature, d'une apologie du langage comme foyer de conscience et nourriture d'espérance. Le *Livre de Job*, Albert Camus, Rilke, Paul Celan, Jean Moulin, de même que le juge Paul Didier, qui fut le seul de son corps à ne pas faire allégeance à Pétain, traversent ces pages, comme autant d'incitations lumineuses à « *tenir bon face à la barbarie ordinaire de gens ordinaires.* »

Daniel Bergez

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

La lecture en cartes postales

*Par **Claire Rouveron**, professeure documentaliste dans l'académie de Limoges et membre de l'A.P.D.E.N*

Dans le cadre des Prix Passerelle(s)[1] et Nuits noires lycéennes[2], les professeures de français et professeurs documentalistes ont accompagné les élèves de deux classes de 2de dans la réalisation de cartes postales sonores sur les livres étudiés ainsi qu'un travail coopératif avec les classes de 1re STI2D.

Les objectifs pédagogiqie

Une carte postale sonore est un enregistrement d'environ deux minutes qui restitue un lieu, un moment, une atmosphère à partir de sons, bruitages, voix, musiques. C'est une immersion audio dans l'univers du texte.

La création de carte postale sonore permet aux élèves de comprendre et restituer l'atmosphère d'un moment clé d'un roman. Les élèves travaillent la notion info-documentaire du droit de l'information.

Les étapes du projet

Choisir un passage du roman

Les élèves choisissent la description d'un paysage, une scène représentative, un moment fort émotionnellement ou encore un lieu symbolique du roman. Ce peut être un ou plusieurs passages qui doivent se prêter à une ambiance sonore.

Analyser l'atmosphère

Les élèves relèvent ensuite les sensations évoquées (les sons, les mouvements, les rythmes, les émotions), les champs lexicaux importants, les actions ou les éléments visuels convertibles en bruitages. Ils ont pour consigne pendant la lecture de répondre aux questions suivantes : quels sons imaginent-ils ? À quel rythme ? Lent, agité ? Quelle est la couleur émotionnelle de l'extrait ? Heureux, inquiétant, nostalgique ? Quels éléments doivent absolument être entendus ?

Écrire le script

Une courte introduction présente le lieu ou le moment en une phrase. Les élèves décrivent la scène ou la racontent. Certains mots-clés doivent obligatoirement apparaître. Des dialogues peuvent éventuellement figurer dans le script à condition qu'ils permettent de rendre compte de l'ambiance du texte.

Choisir les sons

Il convient ensuite de sélectionner des bruitages (animaux, mer, foule, pluie, pas, vent…), des sons d'ambiance, des musiques libres de droits. Si les élèves sont eux-mêmes musiciens, ils ont la possibilité d'insérer leurs propres enregistrements tout en gardant à l'esprit que les sons doivent soutenir l'atmosphère du texte, pas la saturer.

Enregistrer la voix

Pour cette étape, les élèves devront utiliser un smartphone ou un ordinateur équipé d'un micro. Afin de ne pas parasiter l'enregistrement il faudra réduire le bruit environnant au maximum.

Monter la carte postale sonore

Les élèves utilisent le logiciel Audacity dont un tutoriel leur a été distribué et expliqué. Un exemple, pas à pas, a été réalisé en classe. La carte postale doit durer environ deux minutes. Les élèves reçoivent comme consignes précises d'importer les sons, les musiques et les voix, d'équilibrer les volumes, de couper les silences, d'ajouter une ouverture et une fermeture sonore légères et d'exporter en format MP3.

En 1re : la carte postale « visuelle »

Pour guider les élèves de 1re, les élèves de 2de présentent dans un premier temps le projet littéraire auquel ils participent : Nuits noires ou Prix Passerelle(s). Ils résument le roman lu en précisant le ou les extraits choisis pour la carte postale sonore, et expliquent le script de leur projet, ainsi que les sons et musiques choisis.

Collectivement, les deux classes réfléchissent au format et à la forme souhaitée pour leur carte postale, aux informations souhaitées et leur disposition sur le recto de la carte postale (titre, auteur, illustration, citation etc.), et celles sur le verso : QR Code, phrases clés, etc.

Les élèves de 1re établissent le cahier des charges pour la réalisation de la carte postale, proposent une esquisse pour validation aux élèves de 2de, mettent en forme et réalisent la carte postale.

NOTION INFO-DOCUMENTAIRE

Le droit de l'information, ou droit de la communication, s'applique à toute publication ou diffusion d'informations. Il relève de la loi mais aussi de l'éthique et du bon usage de l'information, c'est pourquoi des sanctions peuvent être appliquées en cas d'abus ou de non-respect. Il permet de protéger les contenus publiés.

https://wikinotions.apden.org/notions.php?p=consult&nom=-Droit%20de%20l%27information

BIBLIOGRAPHIE

Sélection du Prix Passerelle(s), 3e-2de, 2025-2026 :

- Sigrid Baffert, Jean-Michel Payet, *La Danse sauvage d'Harmonie Stark*, École des loisirs, 2024.
- Catherine Cuenca, *Une trace dans la nuit,* Talents hauts, 2025.
- Maëlle Desard, *Camera obscura : le chant des morts*, Rageot, 2024.

Sélection de Nuits noires lycéennes, 2026 :

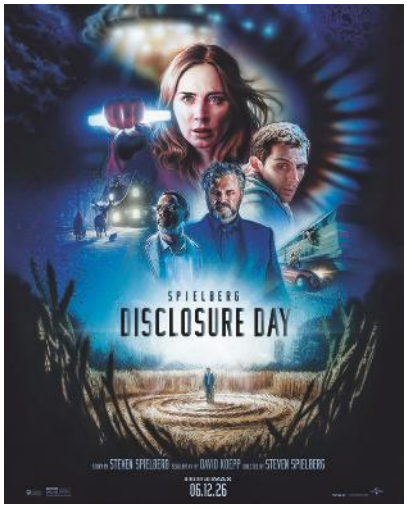
- Cyril Herry, *La fille de Diogène*, Éditions In8, 2024.
- Jérôme Leroy, *Macha ou l'évasion*, Syros, 2016.

▸ Une liste de sites pour des sons libres de droits est disponible dans la banque de ressources.

1. https://prixpasserelleslimousin.fr/, et la NRP Lycée n°101
2. https://blogpeda.region-academique-nouvelle-aquitaine.fr/23-felletin-lmb-nuitsnoires/prix-du-polar-lyceen-2/, et la NRP n°108

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

Disclosure Day de Steven Spielberg



Par ***Jean-Marie Samocki***

Le dernier film de Steven Spielberg suscite la controverse. On lui reproche des incohérences scénaristiques ainsi qu'un positionnement ambigu, oscillant entre complotisme naïf et humanisme lénifiant. De ce fait, la comparaison avec ses chefs-d'œuvre, *Rencontres du troisième type* (1977) et *Minority Report* (2002), joue en défaveur de *Disclosure Day*. Le long-métrage porte pourtant un regard lucide et inquiet sur l'état actuel du récit hollywoodien et sur la fonction désormais assignée à l'imaginaire.

Fragmentations

Le premier défaut apparent du film tient à sa structure, faite de séquences parfois impressionnantes mais qui paraissent souvent mal emboîtées les unes aux autres. Spielberg et son coscénariste David Koepp ont fait le choix de confier la narration à deux personnages à la fois différents et complémentaires. D'un côté, Daniel Kellner (Josh O'Connor), le lanceur d'alerte, a dérobé des fichiers contenant une vérité invraisemblable qu'il tient à communiquer à la planète entière. De l'autre, Margaret Fairchild (Emily Blunt), une présentatrice météo de Kansas City, ignore qu'elle est l'élue et qu'elle possède des pouvoirs d'empathie et de prophétie. Le récit les tient séparés pendant une grande partie du film, avant que le spectateur ne se rende compte que leurs divergences de façade cachent en réalité une gémellité profonde. Le choix du montage alterné permet de mener de front deux arcs narratifs distincts (la protection des données pour Daniel, la recherche de Daniel pour Margaret). Spielberg s'amuse à les opposer et à les radicaliser, déplaçant le premier du côté du thriller paranoïaque d'inspiration hitchcockienne, et le second vers la comédie de l'entre-deux-guerres, se rapprochant du burlesque à grand renfort de poursuites et de gags appuyés. En poussant chaque registre à l'extrême tout en repoussant le moment où les deux trajectoires se raccordent, le metteur en scène prend le risque de fragmenter l'ensemble en une succession de séquences qui se referment sur elles-mêmes.

La caméra de Spielberg s'illustre par des mouvements extrêmement sophistiqués, mêlant l'usage de la grue, les trucages numériques et les déplacements impossibles. Ce souci chorégraphique témoigne d'une recherche perpétuelle du mouvement et de la vitesse, comme pour compenser, par la fluidité de la mise en scène, la dislocation d'un monde en crise. C'est précisément au cœur de cette rupture géométrique que le film abandonne le divertissement pour basculer vers une dimension plus intime : celle d'une quête spirituelle et mystique.

Messianismes

La question religieuse traverse *Disclosure Day*. Ici, le thème de la révélation rejoint la question de la vérité révélée et ses conséquences sur notre rapport au monde. Les lanceurs d'alerte n'apparaissent alors que comme des versions modernisées des apôtres et des prophètes : « *maintenant que le monde est sur le point d'exploser, ça va être la panique, le chaos, que Dieu nous vienne en aide.* » Ce genre de dialogue s'éloigne radicalement des standards du blockbuster hollywoodien contemporain, même s'il fait écho à l'angoisse actuelle du chaos et de la destruction, tout en renouant avec le grand spectacle de la foi que l'âge classique d'Hollywood excellait à exalter.

La complémentarité entre Daniel et Margaret correspond à l'union de celui qui sait (Daniel) et de celle qui transmet (Margaret), associant la conscience de la prophétie à une fonction messianique. Dans l'entrepôt où elle se cache avec Daniel, Margaret découvre une reconstitution de sa maison d'enfance et de sa chambre. Loin d'être de simples vecteurs de nostalgie, ces décors deviennent des espaces mentaux qui lui permettent de retourner dans le passé pour remonter à l'origine de sa première rencontre avec les extraterrestres. Le champ-contre-champ n'organise plus une confrontation, mais un accueil, la reconnaissance d'une souffrance ou d'un manque – une pause narrative empreinte d'une profonde compassion. Enfin, la scène de l'anamnèse, où les aliens adoptent la forme d'animaux, opère la jonction surprenante entre un imaginaire de l'épouvante et l'univers merveilleux de Walt Disney.

Dès lors, le film quitte le terrain de la vérité factuelle pour aborder celui de la croyance. « *On a tous besoin de croire, et tous autant d'être crus* », entend-on, ou encore : « *Nous croyons les croyants et nous empêchons d'autres de croire* ». Par cette mise en abyme, Spielberg rappelle que le cinéma demeure, par excellence, le laboratoire de nos croyances. Face au vertige d'un monde en proie à l'implosion, *Disclosure Day* dépasse les schèmes de la fiction paranoïaque pour sonder les mécanismes de notre adhésion aux récits, invitant ainsi à se demander comment le besoin de fiction peut encore faire office de vérité à l'ère de la post-vérité.

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

La force de Télumée

Propos recueillis par ***Françoise Rio***

Publié avec succès en 1972, *Pluie et vent sur Télumée Miracle* est le premier ouvrage signé du seul nom de Simone Schwarz-Bart qui avait écrit cinq ans plus tôt *Un plat de porc aux bananes vertes* en collaboration avec son mari André Schwarz-Bart.
Au fil de l'histoire d'une lignée de femmes guadeloupéennes, Simone Schwarz-Bart entrelace destins individuels et mémoire collective pour mettre en lumière l'héritage post-colonial de l'esclavage et des figures féminines de la résistance ou de ce qu'on appellerait aujourd'hui la résilience.


Simone Schwarz-Bart

Comment avez-vous réagi à l'annonce de l'inscription de votre roman *Pluie et vent sur Télumée Miracle* au programme du prochain bac de français ?

C'est le temps qui juge les œuvres, et je me réjouis d'être encore en vie pour assister à ce miracle.

Votre amie Stéphanie Priccin vous a inspiré le personnage de Télumée. Comment avez-vous tissé la transmission des paroles de votre amie en fiction littéraire ?

Il s'agissait, pour moi, de livrer mon univers avec la caméra du cœur, et de proposer un personnage tel qu'en songe, mais pourtant bien réel, avec ses avatars et sa gloire d'être une femme, une résistante aux ignominies ordinaires, une héroïne qui nous communique l'envie de continuer l'aventure.

Comment comprendre aujourd'hui que votre roman ait été lors de sa parution salué en métropole – en lice pour le Goncourt et récompensé par le Grand Prix des Lectrice de *Elle* – mais ait reçu un accueil plus mitigé en Guadeloupe ?

Aux époques successives correspondent des courants spécifiques de pensée, de problèmes, de débats. Ce sont des combats d'arrière-garde dont il faut à la fois se méfier, mais également tenir compte. Aujourd'hui, le monde de Télumée nous manque de plus en plus, mais certaines œuvres doivent passer par le filtre du temps, qui les valide ou pas. La nécessité de ce travail demeure, et il est plus actuel que jamais car il propose une mémoire de l'Avant. Il s'agissait de restituer cette époque du commencement, après le choc historique de l'esclavage.

Comment vous situiez-vous alors par rapport aux mouvements de la Négritude, de l'Antillanité et de la créolité ?

Je me situe dans une certaine créolité en marche, obligés que nous sommes de nous renouveler pour ne pas disparaître. J'aime à penser que cette petite région du monde, par son histoire et sa géographie, est amenée à jouer le rôle d'une loupe qui concentre le rayonnement solaire en un point, lequel finit par prendre feu et flammes, donner ce qu'on appelle une civilisation. À l'heure où les cultures les mieux assises tremblent sur leurs bases, il nous revient peut-être de poser les premières pierres de l'édifice caribéen, lieu des impossibles possibles, des grandeurs inattendues, des splendeurs uniques. C'est la fécondation du grain de sable que l'on dépose dans l'huitre et qui la blesse, et l'huitre en fait une perle.

Pourquoi, dans votre roman, les femmes résistent-elles mieux que les hommes à l'adversité, elles qui pourtant « *avaient tous les devoirs et aucun droit* » ?

Ce proverbe créole est des plus pertinents : « *puisque la mère des hommes n'est pas morte, la vie continuera toujours.* » Par là même, il y a comme une reconnaissance implicite de la force des femmes, mais la question reste encore ouverte…

Quelle place a tenu la musique dans votre jeunesse puis dans votre vie familiale, avant que l'un de vos fils devienne un saxophoniste et compositeur de jazz internationalement reconnu ?

La musique est chez nous, aux Antilles, un héritage immatériel qui déborde de partout, car c'est le seul bien qu'ont transporté les esclaves. Les chansons créoles véhiculent nos histoires et accompagnent nos vies : j'ouvrais grand mes oreilles à la captation de cet arrière-monde qui m'enveloppait et me transmettait toute la beauté contenue dans cette langue, déjà mélodique par elle-même.

La musique c'est la perle, et ce que toutes les diasporas issues de l'Afrique partagent et déversent inlassablement sous les cieux, aux oreilles humaines. C'est cet héritage que Jacques a reçu et qui lui donne la force d'être ce qu'il est.

***Pluie et vent sur Télumée Miracle* s'achève sur le mot « *joie* ». Comment cultivez-vous aujourd'hui cette joie foncière ?**

Rien d'autre que trois gouttes d'amour dans un verre d'eau, juste l'affirmation inaliénable de pouvoir disposer librement de son corps et de son âme…

Et c'est dans cette pureté totale que se tient l'essentiel : le miracle de la reconstruction à partir du rien, et de la joie de ceux qui n'attendent rien que d'eux-mêmes.

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

Des lectures cursives autour de *Pluie et vent sur Télumée miracle*

Par ***Jean-Marie Samocki***

Le choix des œuvres pour l'entretien avec le jury est souvent difficile. Voici un choix de textes qui accompagneront la lecture de *Pluie et vent sur Télumée Miracle* : *Le Dernier des Justes*, écrit en 1959 à quatre mains par André et Simone Schwarz-Bart, *Écrire en pays dominé* de Patrick Chamoiseau et *Rue Cases-Nègres*, le film d'Euzhan Palcy.

▸ Des fiches de travail correspondant aux œuvres et aux thèmes abordés, ainsi que des astuces pour préparer l'oral sont disponibles dans la banque de ressources.

Trois enjeux pour la lecture cursive

Patrick Chamoiseau, *Écrire en pays dominé*, 2002

Question Qu'est-ce que l'auteur désigne par « *pays dominé* » et quelle place la langue occupe-t-elle ?

Le « *pays dominé* » désigne la Martinique sous pouvoir colonial et postcolonial, où l'identité locale a été niée de force par l'assimilation.

La langue française y est vécue comme une « *langue-matraque* » imposée, mais que l'écrivain doit domestiquer, subvertir et réinventer pour en faire un outil de liberté et de réappropriation identitaire.

André et Simone et Schwarz-Bart, *Le Dernier des Justes*, 1959

Question À quoi correspond le mythe des Justes dans l'histoire de la famille Levy ?

Selon la légende hassidique, à chaque génération, trente-six Justes portent les souffrances du monde sur leurs épaules pour éviter sa destruction.

Le destin d'Ernie Levy incarne cette transmission tragique de la douleur, menant de la persécution en Europe jusqu'à la Shoah. Il devient un martyr, qui porte la mémoire des persécutés.

Euzhan Palcy, *Rue Cases-Nègres*, 1983

Question Comment le regard de José permet-il de découvrir le monde martiniquais ?

De la même façon que dans le roman de Zobel, l'adaptation cinématographique fait du recours à l'enfance un filtre de poésie et d'innocence. Il expose de l'intérieur la violence sociale, économique et raciale des champs de canne à sucre.

L'apprentissage du jeune héros passe par la structure solidaire de la communauté du village. Les principes d'éducation rigoureux des aînés et l'autorité de leur voix sont les seules solutions pour espérer s'émanciper individuellement et socialement.

Choisir une démarche thématique comparative

Résilience féminine et transmission

Question Comparez la figure de la grand-mère (*Rue Cases-Nègres* / *Pluie et vent sur Télumée Miracle*).

La grand-mère (*Rue Cases-Nègres*) et Tante Solitude (*Pluie et vent sur Télumée Miracle)* incarnent la résistance face à l'oppression coloniale.

La transmission intergénérationnelle ne se fait pas seulement par les mots, mais par les corps et l'injonction morale à la dignité : « *Monte sur la vie* ».

Mémoire, écriture et paysage

Question Comment Patrick Chamoiseau et Simone Schwarz-Bart lient-ils le territoire au traumatisme de l'Histoire ?

Chamoiseau défend la nécessité d'un enracinement littéraire dans un lieu marqué par l'oubli, le silence sur le passé et les plaies de la colonisation.

Dans le roman de Simone Schwarz-Bart, la terre guadeloupéenne ne se réduit pas à un décor. Elle absorbe les traumatismes collectifs et les transforme en mémoire vivante.

La traversée de la souffrance

Question Mettez en perspective le destin d'Ernie Levy (*Le Dernier des Justes*) et celui de Télumée.

Ce sont deux destins tragiques de boucs émissaires, de figures sacrificielles face à la grande Histoire, qui mettent en miroir l'antisémitisme européen et l'esclavage caribéen.

La littérature ressuscite la mémoire du passé. Elle agit comme un salut esthétique contre l'effacement.

Préparation à l'entretien oral

Argumentation

Question « Quel texte peut-on choisir pour illustrer la résistance par l'art ou l'écriture ? »

Écrire en pays dominé de Chamoiseau, car l'ouvrage montre le passage de l'aliénation subie au geste libre de l'écriture littéraire. Le style est un acte politique de révolte.

Comparaison culturelle

Question **« En quoi le passage** du roman au film (*Rue Cases-Nègres*) modifie-t-il notre rapport à la violence ? »

Le cinéma d'Euzhan Palcy donne à voir la pauvreté de façon crue et place le spectateur directement au milieu des paysages, alors que le roman introspectif privilégie la dimension psychologique du récit.

Émotion personnelle

Question *« Quel passage précis vous a le plus marqué et pourquoi ? »*

La montée vers les camps dans *Le Dernier des Justes* émeut par sa tension entre lyrisme tragique et force vitale. Le roman fait entendre un chant bouleversant de survie par la mémoire, qui refuse d'oublier la dignité de l'homme face au néant.

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue



© Fred Marvaux / Rea

Lecture musicale d'un texte de Maryse Condé par Danielle Gabou accompagnée de Lise Diouhirtz au piano, à l'occasion de l'inauguration à Nancy du salon « Le livre sur la place », septembre 2025.

De la littérature antillaise de langue française... et des romancières guadeloupéennes

*Par **Françoise Simasotchi-Bronès**, Professeure émérite Littératures francophones à l'Université de Paris VIII*

Les littératures des Antilles françaises sont assez peu présentes dans les programmes scolaires et universitaires français, sans doute en raison de leurs spécificités qui tiennent – non de la langue – elles sont écrites en français – mais plutôt de leurs conditions socio-historiques d'émergence et d'existence. On peut remarquer que la renommée de ces littératures antillaises semble venir essentiellement de quelques figures masculines martiniquaises (Aimé Césaire, Édouard Glissant, Patrick Chamoiseau, etc.) alors que les figures de proue guadeloupéennes, romancières pour la plupart, (Maryse Condé, Gisèle Pineau, Simone Schwarz-Bart) en ont été longtemps les grandes oubliées. Nous tenterons de comprendre pourquoi et de montrer comment ces dernières sont parvenues à prendre leur place sur la grande scène de littérature.

Sommaire

Aux sources de la littérature antillaise 13
- Les Antilles françaises : espaces et histoires 13
- La difficile naissance d'une littérature franco-antillaise 13
- Oraliture : littérature de la riposte et de l'émancipation 14

De la « doudou » à l'afroféministe 15
- Invisibilisation des écritures féminines... guadeloupéennes 15
- Laisser parler les *subalternes des subalternes* 16
- Vers une visibilité émancipée 17

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

Aux sources de la littérature antillaise

Les Antilles françaises : espaces et histoires

Le toponyme « Antilles » désigne un archipel d'îles de plus de 3 000 km qui se déploie en Amérique centrale de Cuba à Trinidad. Cependant les Guadeloupéens et les Martiniquais utilisent communément le terme « les Antilles » pour désigner *leur* espace d'origine. Ce vocable englobant ne distingue pas toujours l'identité propre de ces deux îles colonisées par les Français en 1635, et intégrées institutionnellement dans la nation française en 1946 à l'instar de la Guyane et de La Réunion dans l'Océan Indien et désignés comme des Départements d'outre-mer ou encore ultramarins.

Les littératures franco-antillaises sont des prototypes des littératures post et/ou décoloniales. Le préfixe « post » signifie tout à la fois une notion chronologique, « après » la colonisation, c'est-à-dire qui tient compte de ce que la colonisation a produit comme rapport de pouvoir qui a fondé une domination par l'occident sur une grande partie du reste du monde. Ce mouvement pointe également tout ce qui vise à sortir de ce rapport, et à se situer dans un « au-delà » plutôt que seulement dans un « après » la colonisation, à travers ses effets collatéraux et durables : la colonialité.

Rappelons qu'il existe de nombreux points communs entre Guadeloupe et Martinique, souvent qualifiées d'îles-sœurs en raison de leur position dans l'archipel des Antilles, soudées par leur appartenance au premier empire colonial français, donc par leur histoire commune à partir du centre nodal de l'esclavage transatlantique. Ces îles ont souvent été affublées d'un discours exotisant hérité des premiers récits de voyage, en raison de la beauté de leur nature et de la douceur de leur climat, formulé dans une même imagerie paradisiaque[1] : « Île aux-Belles-Fleurs » pour la Martinique, « Île aux-Belles-Eaux » pour la Guadeloupe, qui gomme, sous un pittoresque colonial réducteur, la complexité et la violence de leurs histoires et des réalités humaines qu'elles recèlent, leur ethnicité multiple composée d'indigènes caraïbes décimés et d'allogènes européens et d'origine africaine, puis asiatique à partir de la fin du XIXe siècle, une fois l'esclavage aboli.

L'asservissement des populations déportées d'Afrique, puis d'Asie, pendant quatre siècles a conduit les écrivains et intellectuels antillais afrodescendants (ceux qui nous intéressent ici), lorsqu'ils ont eu accès à l'écriture, à s'engager dans un combat contre l'aliénation coloniale par un discours visant à la (re)valorisation de la condition nègre dans la quête d'affirmation identitaire menée par ces populations ex-colonisées.

L'histoire de ces îles est donc inséparable de celle de la traite esclavagiste pratiquée massivement par les Européens à partir du XVe siècle : douze millions de personnes ont été déportées d'Afrique, essentiellement Afrique de l'Ouest ou centrale, vers les Amériques récemment conquises, transportées dans des bateaux négriers dans des conditions effroyables vers les Amériques pour un voyage sans retour. Ils ont constitué la grande majorité du peuplement. L'Église a autorisé, voire justifié, ce trafic lucratif dans lequel les êtres humains étaient considérés comme de banales marchandises ou comme des bêtes de somme dans l'organisation des plantations esclavagistes qui ont vu le jour dans les territoires concernés.

Pour évoquer leur sort le Martiniquais Édouard Glissant utilise l'expression « *migrants nus* », ceux qui ont « *tout perdu, jusqu'à leur nom* ». Cette dépossession totale nourrit définitivement leur imaginaire : le voyage inaugural, la traversée, le bateau négrier (anglais, espagnol, français, génois, ou portugais) figurent alors, de manière herméneutique, la genèse. Les historiens, anthropologues et artistes anglophones utilisent l'expression *Middle Passage* (« La traversée du milieu ») pour décrire cette expérience unique, à l'origine des sociétés (post)esclavagistes nées de cette violence coercitive première dont la trace ineffaçable imprime les esprits et les comportements et à partir de laquelle il leur a fallu reconstruire tous les éléments qui constituent une culture : langue, musique, cuisine, littérature. Une tradition qui compose avec leurs origines africaines restées à l'état de traces dans leur imaginaire et la négociation culturelle de reconstruction menée dans cet espace totalement nouveau.

Ces données historiques fondamentales relient entre elles l'ensemble des îles de l'archipel américain et des Amériques noires[2]. Dans les Antilles françaises, il est de plus en plus attendu des populations descendantes d'esclavisés que ces pans d'histoire coloniale qui interrogent l'universalisme républicain soient intégrés dans l'histoire nationale française.

Bien que cela soit possible et qu'il nous arrive de le faire ici, envisager simplement une communauté de destin littéraire antillais qui confondrait Guadeloupe et Martinique serait oblitérer le combat des différentes composantes des communautés antillaises en ce début de XXIe siècle pour la reconnaissance de leur identité propre que la colonisation a essayé de recouvrir. Il ne s'agit donc pas de penser en termes d'opposition ou de rivalité entre Martiniquais et Guadeloupéens ou entre hommes et femmes mais en termes d'approche éclairée et éclairante de ce qui fait la spécificité de leur expression.

La difficile naissance d'une littérature franco-antillaise

Aujourd'hui les Caraïbes demeurent un univers composite aux portes des Amériques, comptent 38 États et territoires où se parlent quatre langues officielles héritées de la colonisation : l'anglais, le français et le néerlandais, langues impériales, auxquelles s'ajoutent les créoles, langues formées à la rencontre des langues africaines des esclavisés et de celles des colonisateurs. La plupart des habitants de cet espace

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

sont donc au moins bilingues créolophones[5]. Avec les migrants asiatiques arrivés à la fin du XIXe siècle pour travailler dans des conditions à peu près identiques à celles des ex-esclavisés, ce sont « *quatre continents pour faire un peuple* », selon l'anthropologue Jean Benoist..

Les premiers écrivains furent surtout des blancs (appelés *békés*) ou des libres de couleur (esclavisés affranchis ou métis) instruits, vivant dans ces colonies. L'esclavage a mis en contact linguistique maîtres d'origine européenne et populations asservies, diverses ethnies du centre de l'Afrique ou de sa côte ouest mêlées. Les langues créoles qui se parlent dans les plantations esclavagistes seraient nées de la nécessité de trouver un moyen de communiquer entre ces différentes humanités. Interdites d'apprendre à lire et écrire, les populations esclavisées et leur descendance n'ont eu que tardivement accès à l'écrit, notamment littéraire. Les sociétés antillaises se caractérisent donc par une situation de diglossie, c'est-à-dire de bilinguisme conflictuel, à savoir la coexistence de deux langues dont le statut fonctionnel est inégal : une langue « formelle » (pour les rapports publics et administratifs) réservée aux activités de prestige (enseignement, administration, gouvernement) et maîtrisée par une très faible partie de la population, et l'autre, « privée », celle de la vie quotidienne, de l'intimité, de l'oralité.

Ce bilinguisme crée des situations de tension caractéristiques des sociétés postcoloniales où les questions de représentations langagières revêtent une importance cruciale, obligeant l'écrivain ex-colonisé à une vigilance toute particulière quant au choix de sa langue d'écriture, qui détermine ses intentions et son lectorat potentiel. Cette question a été longuement posée par l'écrivain tunisien Albert Memmi dans *Portrait du colon* précédé du *Portait du colonisateur* (1953). Pour les écrivains antillais, Aimé Césaire, Patrick Chamoiseau, Raphaël Confiant, Maryse Condé etc., la question épineuse d'écrire en créole s'est forcément posée. Mais écrire dans une langue dont l'orthographe a mis du temps à être fixée, pour une population qui ne la lit pas ou mal, aurait constitué un choix pénalisant pour leur diffusion.

Il faut donc plutôt lire ces littératures antillaises comme des *littératures mineures* au sens où l'entendent Gilles Deleuze et Félix Guattari[6] : « *non celles d'une langue mineure, mais celles qu'une* minorité *fait dans une langue majeure* » alors que l'institution littéraire (manuels scolaires, monde universitaire, etc.) les qualifie parfois de « francophones [7] », établissant ainsi une distinction implicite, voire une hiérarchie, entre « LA littérature française » emblème de la nation, d'une part et d'autre part, et les « *littératures en langue française* » *produites par des écrivains « venant d'ailleurs »*, à savoir des ex-colonies.

Au-delà du soupçon sur la moindre *qualité* de la langue, la notion de « francophonie » est une assignation réductrice qui questionne la littérarité même des textes produits. C'est le sens de la dénonciation opérée dans le *Manifeste pour une littérature monde en langue française*, publié en 2007 chez Gallimard, signé par 44 écrivains qui refusent l'appellation « francophone », en raison des réminiscences coloniales dont elle est porteuse, et qui revendiquent de pratiquer « *une littérature sans adjectif* ». L'écrivain franco-marocain Tahar Ben Jelloun, rappelle que le francophone « *n'est pas une langue* ». Selon lui l'usage de ce terme « *blessant* » exhibe la sclérose entre « *centre* » et « *périphérie* » dans l'univers littéraire.

Alors qu'ils sont *originaires* de départements français[8], les qualifier de « francophones » (comme a tendance à le faire l'institution littéraire) place donc les écrivains antillais en position de minoration, d'extériorisation – voire d'exotisation – dans le champ littéraire français et relève d'une violence épistémique.

> « La notion de « francophonie » est une assignation réductrice qui questionne la littérarité même des textes. »

Oraliture : littérature de la riposte et de l'émancipation

L'attitude des écrivains antillais contemporains vis-à-vis de la langue est audacieuse, subversive et offensive. Pour aller « au-delà » du rapport colonial, il s'agit de s'approprier pleinement la « langue du colon, de défaire sa domination : si l'écrivain algérien Kateb Yacine parlait du français comme d'un « *butin de guerre* », et l'écrivain malgache Rabemananjara se voulait « *voleur de langue* », les écrivains antillais travaillent la langue impériale « *de l'intérieur* », soit comme le firent ceux du mouvement de la Négritude qui s'en servirent en la bousculant, en la dynamitant, notamment par la poésie et le verbe éruptifs d'Aimé Césaire, soit, comme le prônent les écrivains de l'Antillanité puis de la créolité en l'infusant dans leur autre langue, celle de l'intimité, le créole. La Guadeloupéenne Maryse Condé affirme quant à elle écrire « *ni en français ni en créole* » mais « *en Maryse Condé.* »

Les écrivains antillais ont à cœur de revenir à l'oralité dans laquelle leurs littératures puisent leurs racines. Dans l'univers et le système de la plantation esclavagistes, le récit a toujours existé, sous forme d'une littérature non écrite. Il était courant qu'une personne esclavisée – probablement un descendant du griot africain – raconte des histoires, exercice autorisé par les maîtres le soir après la dure journée de labeur. Ces littératures se seraient donc d'abord illustrées dans la figure du « conteur créole ». Les théoriciens littéraires désignent par le terme « oraliture » cette forme première de littérature apparue dans les Caraïbes, non écrite mais qui, dans une culture naissante, a généré et divulgué un savoir populaire véhiculé par ses contes, ses proverbes, sa mémoire ancestrale, sa vision du monde. Selon Chamoiseau et Confiant, « *l'oraliture créole naît dans le système des plantations, tout à la fois dans et contre l'esclavage, dans une dynamique questionnante qui accepte et refuse.* » Confiant et Chamoiseau attribuent au conteur des fonctions en tous points comparables à celles de l'écrivain antillais : « *donner voix au groupe, être gardien des mémoires*

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

(notamment de l'esclavage fondateur) verbaliser la résistance, distraire […] ».

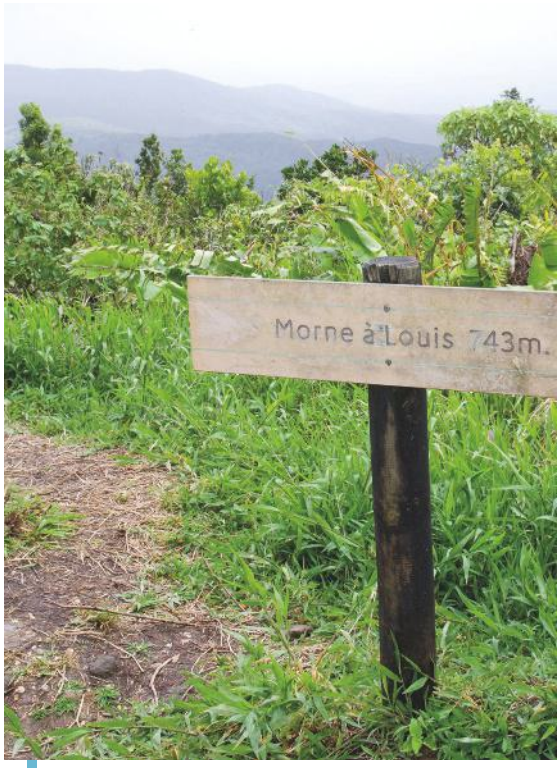
Ce contexte explique l'attention toute particulière portée par cette littérature à l'ancestralité, à la généalogie et à la nomination, leur corolaire, sans doute parce qu'elles sont à reconstruire à partir de traces mémorielles fragiles car non fixées par l'écriture. Le roman d'Édouard Glissant *Le Quatrième Siècle* (1964) pose les deux figures fondatrices de la communauté antillaise. À travers une dyade héroïque fondatrice, on retrouve d'une part l'esclavisé qui a « *dit oui* », mais ayant rejoint la plantation esclavagiste est parvenu à survivre à sa visée profondément déshumanisatrice. D'autre part l'auteur présente la figure de l'esclave-marron, le « *négateur premier* » qui a dit « *non* » à l'asservissement et a réussi à déserter immédiatement la plantation esclavagiste. À l'instar d'autres récits antillais, *L'Esclave vieil homme et le molosse* de Chamoiseau reproduit ce schéma d'appropriation autonome de l'espace îlien. Plus largement, le lien entre l'être romanesque et la nature insulaire tropicale nourrit une écopoétique que l'on retrouve sous différentes déclinaisons.

En ce début de XXIe siècle, cette pratique anthropologique du *marronnage*, devenue un motif du refus de la domination coloniale et de son impact sur les imaginaires – la colonialité – donne lieu à une stylisation qui nourrit une esthétique de l'émancipation pour les arts au sens large. Le caractère transnational de leurs préoccupations élargit la portée de ces littératures au-delà des Antilles françaises et accroît leur renommée que l'on peut mesurer à l'aune de quelques grandes figures politiques et littéraires. Aimé Césaire, chef de file du mouvement de la Négritude, est célébré mondialement aussi bien pour l'efficacité de sa poésie (*Le Cahier d'un retour au pays natal*), de sa prose (son *Discours contre le colonialisme)* que de son théâtre de la dénonciation (*Et les chiens se taisaient, Une saison au Congo,* etc.). Malgré sa virulence contre le colonialisme français, il a eu droit à des funérailles nationales et à une stèle au Panthéon. La pensée de Frantz Fanon, psychiatre et activiste politique martiniquais qui, dans *Peaux noires, masques blancs* et dans *Les damnés de la terre,* a étudié et dénoncé les méfaits de la colonialité, allant jusqu'à prendre et fait et cause pour les combattants du FLN pendant la guerre d'Algérie. *Le Discours antillais* (1981) de Glissant et toute son œuvre romanesque et philosophique qui ont théorisé la Relation et la notion de créolisation, ont été prolongés dans l'*Éloge de la Créolité* des Martiniquais Patrick Chamoiseau, Raphaël Confiant et Jean Bernabé.

De la « doudou » à l'afroféministe

Invisibilisation des écritures féminines… guadeloupéennes

Ces écrits sont des textes majeurs qui renvoient à une expérience commune à nombre de colonisés. On constate néanmoins qu'il s'agit seulement d'écrits



© Marylène/ Adobe Stock

Le morne (petite montagne) à Louis en Guadeloupe.

martiniquais masculins. En effet, pour bénéfique que fut la figure tutélaire d'Aimé Césaire, il est évident que d'autres grandes figures intellectuelles guadeloupéennes de sa génération, Guy Tyrolien (né en 1917), Albert Béville alias Paul Niger (né en 1915) ou encore Gerty Archimède, une femme politique guadeloupéenne, qui ont mené les mêmes combats politiques d'émancipation, sont moins connues. Il n'est pas interdit de penser que l'admirable et inestimable souci césairien d'être « *la voix de ceux qui n'ont pas de voix* » a pu rendre moins audible l'altérité politique et créatrice guadeloupéenne, peut-être de ce fait négligée. Négligence qui peut être interprétée comme un possible prolongement de la politique coloniale qui a consisté à monter une île contre l'autre, et qui s'accompagne d'une autre négligence, celle de la parole des femmes.

En effet, les femmes sont entrées tardivement sur la scène de la littérature antillaise, restées longtemps enfermées dans une image d'Épinal de la femme noire, esclavisée, exotisée[13] et érotisée. Dans une société capitaliste et patriarcale, dominée des dominés, où, selon Maryse Condé, « *la femme antillaise a été plus qu'une autre travestie, affublée d'épithètes qui ne correspondent pas à sa réalité* » (*La Parole des femmes*), il a fallu attendre que les femmes prennent la plume pour parler d'elles-mêmes.

Il y a bien entendu des écrivaines martiniquaises, et depuis longtemps, mais elles sont singulièrement moins visibles que leurs collègues masculins. Toutefois, depuis une vingtaine d'années, il s'opère un mouvement de redécouverte d'autrices militantes en Martinique, qui ont contribué à l'émergence des

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

mouvements politiques et culturels, de la Négritude par exemple. On mesure le rôle de Suzanne Césaire Roussy qui a œuvré activement dans la revue *Tropiques* dirigée par son mari et dont a été extrait *Le Grand camouflage*, un recueil de textes constituant son manifeste poétique, publié comme tel, seulement en 2015 par D. Maximin. On redécouvre également le rôle majeur d'autres femmes, notamment les sœurs Jane et Paulette Nardal, facilitatrices des rencontres entre écrivains antillais, africains, et afro américains dans leur salon parisien, mais très peu reconnues elles-mêmes de leur vivant.

Dans son ouvrage au titre éloquent *La Parole des femmes,* Maryse Condé constatait cette sous-représentation des femmes dans le monde de l'écriture, alors qu'elle ne correspond pas à une réalité sociale ni politique : « *la place des femmes dans les luttes de libération antérieures et postérieures à l'esclavage a été largement occultée* ». Ainsi, cantonnée au rôle de « *détentrice des valeurs traditionnelles* », l'idéalisation de ses fonctions permet de la laisser à la traine de la modernité.

Dans *Pluie et vents sur Télumée Miracle* (1972) de Simone Schwarz-Bart, à plusieurs reprises, il est fait référence au proverbe : « *La femme est une châtaigne, l'homme est un fruit à pain.* », censé rendre hommage à la capacité de résistance de la femme antillaise aux épreuves de la vie. La destinée du personnage de Télumée illustre magistralement cette idée. On a souvent comparé le rôle de ces dernières dans le foyer à celui d'un « *poto mitan* » c'est-à-dire la *poutre maitresse* qui soutient la *case* (maison en créole) entière. Cependant, ce motif de valorisation, cet hommage (ou « *femmage* ») est de plus en plus remis en question par les femmes elles-mêmes, qui n'y voient qu'un « trompe-l'œil » justifiant la démission récurrente des hommes antillais.

La notion même de métissage met en question indirectement les femmes esclavisées, soupçonnées de complaisance face au désir sexuel du maitre. Ainsi le métissage biologique des sociétés de plantation leur incomberait, soumises au viol récurrent des marins sur le bateau négrier – on pense à la pariade qui ouvre le roman *Moi, Tituba sorcière…* de Maryse Condé –, puis du maître dont elles étaient la propriété. Le psychiatre martiniquais Franz Fanon a été très critique vis-à-vis des femmes noires (antillaises), interprétant leurs relations charnelles avec les hommes comme une forme d'aliénation liée à un désir de « *lactification* », c'est-à-dire de blanchiment de la race noire, dont elles seraient honteuses. Il semble avoir négligé la violence systémique dont elles ont été l'objet, leur cantonnement aux tâches subalternes dans les sociétés (post) esclavagistes, et la résistance culturelle dont ont fait preuve les femmes dans la gestion héroïque du quotidien. Souvent attachées à la domesticité, aux soins aux personnes (*care*), guérisseuses, nourrices, elles étaient très éloignées de l'écrit et de la langue française. Ce sont autant d'éléments à prendre compte dans l'effacement de la femme créatrice et dans la faiblesse de son capital symbolique (Pierre Bourdieu).

De manière générale, les romans écrits par les femmes donnent à voir leur société patriarcale différemment. Ils n'hésitent pas à aborder les sujets sociopolitiques et historiques qui préoccupent leur communauté. Se plaçant du point de vue de l'intime, à travers la description de la vie familiale, se plongeant dans la psyché de leurs personnages, leur écriture met au jour l'héritage délétère de l'histoire dans les relations interpersonnelles familiales ou amoureuses, et la véritable *mètis* au sens grec, qu'elles ont eu à déployer pour survivre et donner vie.

> « Les romans écrits par les femmes donnent à voir leur société patriarcale différemment. »

Les auteurs martiniquais de *l'Éloge de la Créolité* (Gallimard, 1989) pointent un rôle majeur des mères dans le phénomène d'éradication du créole qui correspond, selon eux, à une véritable « *amputation culturelle* ». Ils déclarent : « *chaque fois qu'une mère croyant favoriser l'acquisition de la langue française a refoulé le créole dans la gorge d'un enfant* » elle « *a porté un coup à l'imagination* », opéré « *un envoi en déportation de* [la] *créativité* » (*Éloge de la Créolité* p. 43-44) de ce dernier. L'accusation est forte, peut-être à l'image du peu de considération portée à l'agentivité réelle de la femme et à sa capacité *d'empowerment* régulièrement objet de soupçons négatifs, la faisant sorcière plutôt que guérisseuse.

On note, enfin, que la figure masculine du conteur créole mise en lumière par les auteurs des *Lettres créoles* masque totalement son pendant féminin, « la conteuse » (ou la raconteuse), non mentionnée, alors qu'elle a probablement été la préfiguration de la romancière actuelle.

Laisser parler *les subalternes des subalternes*

Leur entrée tardive dans le monde littéraire probablement accompagnée d'une prise de conscience aiguë de l'inégalité de leur capital symbolique a conduit les écrivaines guadeloupéennes à adopter des stratégies de visibilisation et d'émancipation spécifiques.

La littérature de voyage décrivant les Antilles, pratiquée à partir du XVII[e] siècle, dans laquelle la femme antillaise a souvent été stéréotypée, victime d'un processus d'exotisation / érotisation réifiant : c'est la doudou[13], la charmeuse, ou la sorcière. Le désir de sortir de cette vision de carte postale se manifeste souvent dans l'écriture provocatrice des romancières guadeloupéennes, qui met au jour ces clichés et dénonce l'exotisation méprisante qui les anime.

Dans leurs récits autobiographiques, les Guadeloupéennes Maryse Condé et Gisèle Pineau insistent sur l'héritage reçu de leurs grands-mères respectives : la transmission d'un savoir domestique créatif : cuisine pour l'une et art du conte pour l'autre, qui ont constitué leur matrimoine poïétique et alimenté leur création littéraire. Simone Schwarz-Bart rend hommage (ou *femmage*) à Fanotte, une vieille paysanne guadeloupéenne dont les récits ont inspiré son roman *Pluie et Vents sur Télumée Miracle*.

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue


© Philippe Matsas/Opale.photo

Portrait de Maryse Condé, juin 2000.

Passant par les interrogations d'un personnel romanesque féminin volontiers convoqué, ces écritures donnent souvent à voir les séquelles laissées dans leur société patriarcale par une histoire collective faite de violence extrême. Elles privilégient le point de vue subjectif féminin et la plongée dans l'intime. Les violences sociétales et intrafamiliales faites aux femmes sont omniprésentes dans les romans de Maryse Condé, Gerty Dambury (romancière, traductrice et essayiste), Gisèle Pineau, Simone Schwarz-Bart, etc.

Parmi les motifs scripturaux on peut noter l'évocation récurrente du lien entre l'être et la nature insulaire tropicale dans la construction duquel, les femmes, par leur activité nourricière pour habiter pleinement leur monde, sont en première ligne. Le motif du jardin créole revient constamment sous la plume des romancières guadeloupéennes. Il nourrit une écopoétique en prise avec un réalisme merveilleux, domaine qui intéresse tout particulièrement les littératures mondiales en ce début de XXIe siècle.

S'intéresser à la place occupée par les romancières guadeloupéennes requiert nécessairement une approche adaptée/adaptable aux situations des subalternes, ces personnes qui subissent des formes de discriminations et de dominations croisées décrites par la notion d'intersectionnalité, formulée par le sociologue afroaméricaine Kimberlé Crenshaw. Leurs personnels romanesques féminins sont passés de la doudou à l'afroféministe, comme le donne à lire la trajectoire de libération de l'héroïne éponyme du roman de Maryse Condé, *Moi, Tituba, Sorcière noire de Salem*, devenu un best-seller mondial.

Vers une visibilité émancipée

Si la littérature romanesque guadeloupéenne et, singulièrement, celle produite par les femmes a pu faire figure de paradigme négligé, il est permis de constater que les choses ont changé depuis ces trois dernières décennies. Les œuvres de Maryse Condé, Gisèle Pineau, Gerty Dambury, Simone Schwarz-Bart trouvent leur place dans les lectures et approches décoloniales les plus contemporaines, probablement en raison de leur mise au jour lucide d'une histoire collective faite de dominations dont l'analyse exige une approche intersectionnelle. Ainsi, la description de leur société patriarcale ouvre des voies à la critique féministe et notamment afroféministe décoloniale.

En guise de conclusion, nous retiendrons la figure de la romancière Maryse Condé qui nous semble parlante concernant l'évolution de la place paradoxale attribuée aux romancières guadeloupéennes dans l'univers littéraire. Figure incontestable du monde littéraire contemporain, connue dans le monde entier, autrice de plusieurs dizaines de romans traduits en plusieurs langues, son œuvre a fait l'objet de nombreuses études scientifiques. Il est difficile de comprendre pourquoi elle n'a été honorée par aucun prix des grandes instances de reconnaissance françaises, notamment les fameux prix d'automne. Heureusement elle a été récompensée par l'obtention du prix Nobel alternatif[11] en 2018, attestant l'apport déterminant de son œuvre dans l'approche émancipatrice des dominations. À la réception de cette distinction, l'autrice a dit toute sa fierté : « *Pour une fois, la voix de la Guadeloupe sera entendue, car* […] *cette nomination s'adresse en même temps à la Guadeloupe, trop souvent méconnue ou travestie. C'est un coup porté au doudouisme et à l'exotisme facile.* » L'hommage qui lui a été rendu à la Bibliothèque nationale par le Président Macron le 15 avril 2024, retransmis sur les chaines de télévision nationales, et des gestes symboliquement forts – son nom a été attribué à des établissements scolaires, des lieux publics, notamment à l'aéroport de la Guadeloupe – ont conforté sa place d'écrivaine remarquable dans l'espace public international en métropole et aux Antilles. Elle a ainsi imposé une voix/voie singulière et inspirante dans le monde littéraire en tant que femme noire guadeloupéenne.

---

1. Cette idée vaut à Césaire sa formule ironique : « *J'habite un paradis raté, c'est pire qu'un enfer* ».

2. Terminologie de l'anthropologue canadien Roger Bastide.

3. Ce terme « *esclavisé* » est plus adéquat pour décrire ce qui est *une condition imposée* à un être humain et non son état.

4. Christiane Taubira a porté devant le Parlement français une loi déclarant l'esclavage transatlantique et dans l'Océan Indien comme « crime contre l'humanité » le 21 mai 2001.

5. On dénombre quinze langues créoles à base lexicale française caractérisées par un très fort coefficient d'intercompréhension (85%).

6. G. Deleuze et F. Guattari, *Kafka pour une littérature mineure*, (Minuit, 1975).

7. Le terme « francophonie » a été inventé par le géographe colonialiste Onésime Reclus en 1885.

8. Pour nombre d'Antillais, « outre-mer » ou « ultra-marin » perpétuent la relation coloniale métropole-centre /périphérie.

9. On a même pu parler d'un autoexotisme (se voir avec les yeux de l'Autre) les concernant.

10. Surnom affectueux qui relève du stéréotype sexiste.

11. Ce « prix alternatif » a été institué par la Nouvelle Académie fondée par la journaliste et écrivaine gréco-suédoise, Alexandra Pascalidou. En l'absence de remise du Prix Nobel en 2018 suite à un scandale sexuel touchant l'Académie Nobel, ce prix est décerné par le vote d'un jury constitué du public et des bibliothécaires.

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

OBJET D'ÉTUDE
- ➜ Le roman et le récit du XVIIIe siècle au XXIe siècle
- ➜ Comprendre comment un personnage se construit
- ➜ S'interroger sur les choix narratifs et les effets produits sur le lecteur
- ➜ Développer une appropriation personnelle des œuvres

Moi, Tituba sorcière… de Maryse Condé

Étudier la fabrique d'une œuvre pour mieux se l'approprier

Par ***Marie-Astrid Clair****, agrégée de Lettres modernes.*

Présentation

Cette séquence consacrée à *Moi, Tituba sorcière noire de Salem* de Maryse Condé permet d'interroger les liens entre histoire et fiction, se penchant sur le destin d'une femme que l'autrice fait exister dans toute sa complexité, une figure de résistance qui n'est jamais idéalisée dans un monde souvent brutal, marqué par de multiples rapports de domination.

L'entrée dans le roman se fait par la comparaison de plusieurs couvertures, qui permettent d'aborder l'objet-livre comme résultat de choix éditoriaux voire politiques, en lien avec les contextes de publication et d'entrer d'emblée dans des réflexions qui inviteront les élèves à discuter, à argumenter, à nuancer.

Lors de cette séquence, l'œuvre est envisagée non comme un objet figé, mais comme le produit de choix d'écriture et de composition, que les élèves vont manipuler et questionner. Le travail de groupe occupe une place importante dans cette démarche. Les élèves confrontent leurs interprétations, élaborent collectivement des pistes de réflexion et construisent certaines des questions posées à l'œuvre. Des initiations au commentaire et à la dissertation sont également proposées, ainsi que des questionnements grammaticaux qui interrogent la matérialité de l'écriture et préparent en douceur l'année de 1re.

La séquence s'achève par la réalisation de la jaquette d'une nouvelle biographie « *attentionnée et inspirée* » qu'il s'agira de construire. Cette tâche finale prolonge le geste de Maryse Condé et permet aux élèves d'effectuer des choix d'auteur et d'éditeur, conscients de la portée politique de textes qui devront rencontrer leur public.



© Philippe Giraudi/ Gamma-Rapho

L'écrivaine Maryse Condé chez elle en Guadeloupe en septembre 1986.

Sommaire

SÉANCE 1. À la découverte de trois couvertures
SÉANCE 2. Un roman à la première personne ?
SÉANCE 3. Entraînement au commentaire de texte : l'incipit
SÉANCE 4. Entraînement à la dissertation sur œuvre
SÉANCE 5. Manipulation d'un texte-clé
SÉANCE 6. Les propositions relatives et la mission que se donne Maryse Condé
SÉANCE 7. Imaginer la couverture d'une autre biographie « attentionnée et inspirée »

Séquence 2de
Les ressources !

- La séquence
- Les textes de la séquence
- Les images à projeter
- Des exemples de schémas et cartes mentales pour la séance 4
- La fiche du comité éditorial à compléter pour la séance 7

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

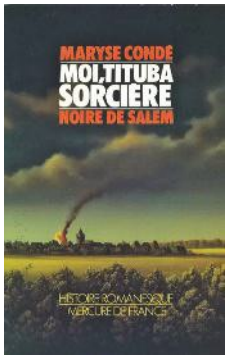
Séance 1 À la découverte de trois couvertures

▸ **Supports :** Les trois couvertures de *Moi, Tituba sorcière noire de Salem*, de 1986 à 2021 – Le discours de la ministre de la Culture pour féliciter Maryse Condé de son prix Nobel https://www.guadeloupe.gouv.fr/Actions-de-l-Etat/Vie-democratique/Citoyennete-et-memoire/Distinctions/Maryse-Conde-recoit-le-Prix-Nobel-Alternatif-de-la-Litterature-2018
▸ **Objectifs :** Entrer dans la séquence par l'image – Comprendre ce que peuvent révéler des choix éditoriaux
▸ **Durée :** 1 heure

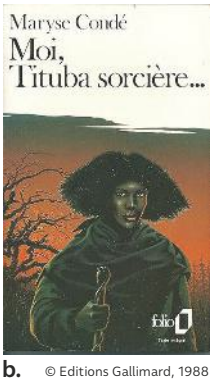
Mise en œuvre pédagogique
Le professeur présente les couvertures des trois éditions du livre de Maryse Condé. Les élèves répondent aux questions de leur côté dans un premier temps puis les réponses sont mises en commun.

Questions

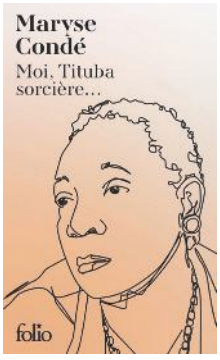
1. Vous travaillez dans une bibliothèque, et vous avez à votre disposition plusieurs éditions de ce même livre : Quelle première de couverture vous paraît la plus engageante ? Laquelle vous semble dépassée ? Pour chacune, expliquez ce qui vous plait ou déplait en vous appuyant sur la description de l'image, les couleurs et la police choisies pour le titre.
2. Vous observerez aussi le titre qui n'est pas le même selon les éditions. Que cela peut-il révéler ?



© Editions Mercure de France, 1986



© Editions Gallimard, 1988



© Editions Gallimard, 2021

a. **b.** **c.**

a. : éditions Mercure de France, 1986 - **b.** éditions Folio/Gallimard, 1988 - **c.** : éditions Folio/Gallimard, 2021

3. En vous appuyant sur ces trois couvertures et sur ce titre, plus ou moins long, faites des hypothèses sur le contenu du livre. D'après vous, quelle est la couverture la plus récente ? La plus ancienne ?

▸ **Les images des couvertures sont à retrouver dans la banque de ressources.**

Éléments de réponse

1. Les trois couvertures relèvent d'une esthétique mais aussi de choix politiques différents, en lien, sans doute, avec le contexte dans lequel ces publications ont eu lieu. La première couverture est l'édition originale, parue en 1986 au Mercure de France. Le titre, en caractères gras et sans empattement, est écrit en deux couleurs : contrastant fortement avec le fond noir, mis en avant par de fines lignes blanches, la première partie, *Moi, Tituba sorcière*, se détache, entourée par le nom de l'autrice, Maryse Condé, et la suite du titre *noire de Salem*, d'un rouge sombre qui pourrait évoquer la colère et le sang. Quant à l'image, elle montre un village surmonté d'un clocher, qui pourrait être en France aussi bien qu'aux États-Unis, mais un feu s'y est déclaré, dégageant des fumées noires menaçantes. Loin de donner à voir l'héroïne, cette première couverture fait imaginer le cadre et l'atmosphère du livre, que l'on pourrait qualifier d'étouffante.
La deuxième couverture, issue des éditions de poche Folio à partir de 1988, représente une femme qui fixe directement le lecteur et tient dans sa main un objet ressemblant à un bâton de marche, à moins qu'il ne s'agisse d'évoquer implicitement la baguette ou le balai des sorcières. Vêtue de sombre, elle se détache sur un paysage qui semble ravagé ou brulé. Sa peau noire est mise en valeur par des éclats de lumière qui illuminent son visage. Son regard déterminé, sa posture en mouvement suggèrent une femme qui s'éloigne d'un passé douloureux. À l'arrière-plan, le ciel rougeoyant peut évoquer aussi bien les flammes que l'aurore, laissant ouverte l'interprétation entre destruction et renaissance. Les cheveux naturels de Tituba attirent l'attention : les élèves pourront se demander s'ils sont présentés comme un signe d'identité et de fierté, ou comme un élément destiné à accentuer l'altérité du personnage.
La couverture suivante date de 2021, il s'agit de la plus récente. Parue peu de temps avant la mort de Maryse Condé en 2024, cette couverture représente l'autrice à travers un portrait au trait épuré montrant une femme âgée aux cheveux courts et crépus, au regard plus las que combattif. Les élèves pourront s'interroger sur les intentions de l'éditeur : s'agit-il de rendre hommage à l'écrivaine ou de mettre en avant la place encore peu commune d'une femme noire dans le patrimoine littéraire français ? Ils noteront en tout cas que ce n'est plus le titre qui est en gras mais le nom de l'autrice, mais remarqueront peut-être aussi que son œuvre a reçu le Prix Nobel alternatif de littérature en 2018. On pourra trouver des renseignements sur ce prix ainsi que des éléments biographiques sur l'œuvre de Maryse Condé dans le discours de la ministre de la Culture de l'époque.
2. Dans l'édition originale (a.), le titre est *Moi, Tituba sorcière noire de Salem*, même si la mise en page donne plus d'importance aux trois premiers mots. L'expression « *sorcière noire de Salem* » forme un ensemble étroitement lié au nom de Tituba, comme si cette étiquette – qu'elle ne revendique pas forcément – était comme collée à elle. Dans l'édition suivante (b.) les points de suspension apparaissent et introduisent une forme de distance : ils semblent mettre à l'écart l'adjectif désignant sa couleur de peau ainsi que le lieu où elle a été jugée. Ces choix éditoriaux ne sont pas neutres : selon les éditions, le roman peut ainsi apparaître davantage comme le récit d'une femme, comme une dénonciation du racisme et de l'esclavage, ou comme une histoire liée au procès des sorcières de Salem. Ces modifications successives du titre permettent d'évoquer l'évolution des sensibilités contemporaines. Si la figure de la sorcière a connu, ces dernières années, un important regain d'intérêt dans les milieux féministes, notamment sous l'influence d'ouvrages comme *Sorcières* de Mona Chollet, c'est peut-être davantage l'adjectif évoquant la couleur de peau qui entre aujourd'hui en résonance avec les débats contemporains.
3. La couverture la plus récente est la couverture c. représentant l'autrice lors de la parution du livre en 2021. La couverture la plus ancienne est la a. À une époque plus attentive aux questions de représentation et de visibilité des minorités, les éditeurs ont pu vouloir mettre en avant Tituba plutôt que les qualificatifs de « *sorcière* » et de « *noire* » qui lui sont associés. Ce choix soulève pourtant des questions. En supprimant progressivement l'expression « *sorcière noire de Salem* », les rééditions universalisent davantage

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

la figure de l'héroïne, mais elles risquent aussi d'atténuer une dimension essentielle du roman. L'identité noire de Tituba n'est pas un trait secondaire : elle est au cœur des rapports de domination, de l'expérience de l'esclavage et de la réflexion postcoloniale que développe Maryse Condé. On pourra indiquer aux élèves qu'aucune trace d'un commentaire de l'autrice sur cette évolution du titre n'a été retrouvée. Ils pourront débattre de ces choix éditoriaux et en mesurer la complexité.

Séance 2 Un roman à la première personne ?

▸ **Support :** Texte documentaire sur les Sorcières de Salem – Épigraphe du roman
▸ **Objectifs :** Construire un horizon d'attente quant au genre du récit, confronter plusieurs éléments paratexte pour comprendre l'intention de l'œuvre
▸ **Durée :** 30 min

Mise en œuvre pédagogique
Le professeur distribue dans un premier temps un texte documentaire, expliquant l'épisode historique des sorcières de Salem, et l'épigraphe du roman. Il faudra faire comprendre à la classe que le roman de Maryse Condé est un roman biographique et non autobiographique. Cela sera l'occasion de rappeler les critères proposés par Philippe Lejeune pour définir l'autobiographie. Selon lui, celle-ci repose sur un « pacte autobiographique », c'est-à-dire sur l'identité entre l'auteur, le narrateur et le personnage principal, ainsi que sur l'engagement de raconter rétrospectivement et avec sincérité une vie réelle.

Questions

1. En vous appuyant sur les couvertures observées en séance 1, dites si cet ouvrage est une autobiographie ou un roman. Quels indices vous permettent de formuler une première réponse ?
Dans un second temps, on demandera aux élèves de lire ce texte documentaire :

> En 1692, à Salem, dans la colonie anglaise du Massachusetts, plusieurs jeunes filles sont prises de convulsions et accusent certaines habitantes de sorcellerie, déclenchant l'un des procès les plus célèbres de l'histoire américaine. Plus de 200 personnes sont accusées et une vingtaine exécutées. Parmi les premières accusées figure Tituba, esclave noire du pasteur Samuel Parris. Son existence est attestée par les archives, mais on ignore presque tout de sa vie en dehors de son implication dans l'affaire.
>
> Cette histoire a inspiré la pièce *Les Sorcières de Salem* (1953), dans laquelle Arthur Miller dénonce les accusations sans preuves et les persécutions idéologiques du maccarthysme. Tituba y apparaît au début de la pièce comme l'esclave du révérend Parris. Accusée d'avoir pratiqué des rites magiques, elle finit par avouer sous la pression, avant de disparaître progressivement de l'intrigue, qui s'intéresse surtout aux mécanismes collectifs de la peur et de l'accusation.

2. Après avoir lu ce texte, les élèves prendront connaissance de l'épigraphe de Maryse Condé, en début de roman : *« Tituba et moi avons vécu en étroite intimité pendant un an. C'est au cours de nos interminables conversations qu'elle m'a dit ces choses qu'elle n'avait confiées à personne »*. À la lecture de ces documents, à quel genre pouvez-vous rattacher cet ouvrage ?


© Victor Tonelli/ Aurimages

Les Sorcières de Salem d'Arthur Miller, m.e.s E. Demarcy-Mota en 2019 à l'Espace Cardin, avec Lucie Gallo, Grace Seri, Élodie Bouchez.

▸ **Le texte documentaire et l'épigraphe sont à retrouver dans la banque de ressources.**

Éléments de réponse

1. Comme le souligne la couverture de la première édition du roman, qui porte la mention « *histoire romanesque* », le texte de Maryse Condé n'est pas une autobiographie, contrairement à ce que pourrait laisser penser le pronom personnel tonique « *Moi* » : le prénom *Tituba* n'étant pas celui de l'autrice qui signe le livre.
2. L'épigraphe donne l'impression d'une confidence, voire d'un témoignage recueilli par l'autrice elle-même. La relation mystérieuse entre l'autrice et son personnage invite le lecteur à accepter un pacte de lecture original : faire comme si Maryse Condé, douée de pouvoirs magiques ou incantatoires, avait réellement conversé avec Tituba. Loin de revendiquer une vérité historique, appuyée sur des sources scientifiques, l'autrice nous indique qu'elle fera entendre la voix de celle qui lui est à la fois lointaine et proche, Tituba.
Il s'agit donc d'un roman plutôt que d'une autobiographie, même si certains ont pu parler de palimpseste puisque Maryse Condé réécrit avec *Moi, Tituba sorcière noire de Salem, La Lettre écarlate* de Nathaniel Hawthorne (1850) : elle fait directement allusion au châtiment dans le roman, et en place, au cœur de l'œuvre, un personnage nommé Hester, le pendant féministe et révolté de l'héroïne soumise qu'est Hester Prynne chez Hawthorne.

Séance 3 Entraînement au commentaire de texte : l'incipit

▸ **Supports :** L'incipit de l'œuvre allant de « *Abena, ma mère* » à « *Et Abena était grosse !* » – un « violentomètre » de l'Éducation nationale : https://eduscol.education.gouv.fr/5940/focus-prevention-des-violences-sexistes-et-sexuelles-l-ecole
▸ **Objectifs :** Inventer une question à poser à l'œuvre – Mettre en ordre des idées pour aboutir à un plan de commentaire
▸ **Durée :** 1 heure

Mise en œuvre pédagogique
Pour accompagner l'étude de cet extrait, l'enseignant pourra, dans un premier temps, demander à la classe de noter toutes les

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

remarques que lui inspire le texte, directement dans les marges ou sur une feuille de brouillon. Ces observations pourront relever de l'écrit de réaction, mais aussi porter sur le lexique, les temps verbaux, les procédés littéraires, le point de vue adopté ou encore les effets produits sur le lecteur.
Dans un second temps, ces remarques seront mises en commun et ordonnées. Leur classement permettra de faire émerger les grandes lignes d'un commentaire organisé. Le plan proposé ci-dessous pourra alors servir d'appui à la rédaction d'une partie de commentaire, en portant une attention particulière à l'articulation entre les idées et les exemples, ainsi qu'à l'intégration des citations dans l'analyse.

Aide à la mise en œuvre pédagogique

Les commentaires donnés au Baccalauréat portent souvent sur les premières pages d'une œuvre. Riches en enjeux, les incipits constituent de « belles pages » faciles à étudier puisqu'elles n'exigent pas d'avoir lu ce qui précède.
On distribuera aux élèves l'extrait allant de *« Abena, ma mère »* à *« Et Abena était grosse ! »*, en précisant que ce texte, comme le roman dans son ensemble, évoque sans détour des violences subies par des femmes et longtemps passées sous silence. Si le programme d'EVARS au lycée aborde les violences sexistes et sexuelles, les termes « viol » ou « inceste » n'y figurent pas explicitement. Il ne s'agit pas de recourir à un *trigger warning* à proprement parler qui pourrait laisser entendre que les élèves sont libres de se soustraire à une lecture. On pourra indiquer que ce texte ne cherche ni à choquer ni à provoquer, mais à regarder la réalité en face. L'enseignant restera attentif aux réactions que ce texte pourra susciter et aux éventuels signes de malaise qui pourraient être exprimés. En cas de révélation de violences, après un cours par exemple, on pourra se reporter aux ressources les plus récentes fournies par le ministère de l'Éducation nationale (mars 2026). On y trouve notamment le violentomètre qui pourra être affiché en classe.

Exemple de classement

I. Un incipit qui plonge le lecteur dans un autre espace-temps

A. Une histoire du passé

16** - une époque ancienne où des humains peuvent être achetés : *« un riche planteur du nom de Darnell Davis l'acheta très cher »*, *« il fit l'acquisition de deux hommes »* – mot *« nègres »* qui n'est plus employé aujourd'hui – un stéréotype assumé : *« ces tours dont il croyait les nègres friands »*.

B. Une histoire lointaine

Différents lieux et nationalités sur trois continents : l'Europe (*« anglais »*, *« Angleterre »*) ; l'Amérique (*« la Barbade »* et le *« port de Bridgetown »*, *« plantations de cannes à sucre »*, *« champs de tabac »*) ; l'Afrique (la guerre entre Fantis et Ashantis et le village d'Akwapim font référence au Ghana). Faune et flore caribéenne : *« flamboyants »*, *« calebassiers »* et *« mapous »*.

II. Une entrée en matière percutante

A. La place de la violence

- Champ lexical de l'agression : *« viola »*, *« agression »*, *« acte de haine et de mépris »*.
- Champ lexical de la dureté et de la domination : *« on l'avait mariée »* : tournure passive qui indique l'absence de consentement – *« homme rude qu'elle haïssait »*.
- Trahison et bestialité derrière la métaphore *« une meute d'enfants bâtards »* – *« les buveurs de sang ne les saignent pas à blanc »* : périphrase mystérieuse, désignant des forces hostiles pouvant tuer. Discours indirect libre en fin de texte : *« fureur »*, la voix du maitre regrettant ses actes, dont on peut soupçonner la violence derrière les points d'exclamation : *« Comme il avait été mal inspiré […] ! »*, *« Et Abena était grosse ! »*.

B. L'expression d'autres sentiments

- L'inquiétude du mari pour sa femme, la nostalgie du pays *« ne parvenait pas à se consoler de l'Angleterre »* – *« état physique et mental »*
- L'amitié entre Jennifer et Abena contient une certaine tendresse : *« Deux enfants effrayés »* – et une certaine sensualité : *« elles se couchaient ensemble […] les doigts jouant dans les longues tresses de sa compagne »*.
- Amour filial, quasi maternel : *« lui contait les histoires que sa mère lui avait contées »* : l'imparfait donne une durée indéterminée à un passé plus agréable, avant que la grossesse ne soit découverte. La tristesse et la faiblesse de l'esclave ayant par deux fois *« tenté de se tuer en mâchant des racines vénéneuses »*.

III. La dénonciation d'un univers marqué par la domination.

A. La domination des Blancs

- Viol sur le pont d'un bateau nommé *Christ the King* : ironie du nom du navire associé à une violence extrême. Impunité du violeur, qui reste anonyme.
- Pronom indéfini « *on* » qui cache les colons ou les négriers, masse indéterminée et inhumaine : *« quand […] on arriva au port de Bridgetown, on ne s'aperçut point de l'état de ma mère »*. Indifférence à la souffrance particulière.
- Importance de l'argent : *« riche planteur »*, achète *« très cher »* Abena, avec deux autres esclaves. Il arrache Abena à sa femme pour se venger et entrer dans ses frais : donnée sans son consentement à un esclave suicidaire, pour que ce dernier reste productif.

B. L'affirmation d'une parole de résistance

- 1re personne dès la première phrase, cachée derrière le déterminant possessif *« Abena, ma mère »*.
- Première phrase marquée par une rupture syntaxique et reprise anaphorique (*« là »*). : focalisation sur la ou les victimes.
- Paradoxe : d'un acte de violence naît une vie, la violence de la dénonciation permet la vie : phrases brèves et détachées, marquées par une ponctuation forte : *« C'est de cette agression que je suis née. De cet acte de haine et de mépris »*. La narratrice transforme une histoire de domination en prise de parole. Refus du silence imposé aux esclaves et aux femmes victimes de violences : la narratrice revendique une origine douloureuse au lieu de la dissimuler.

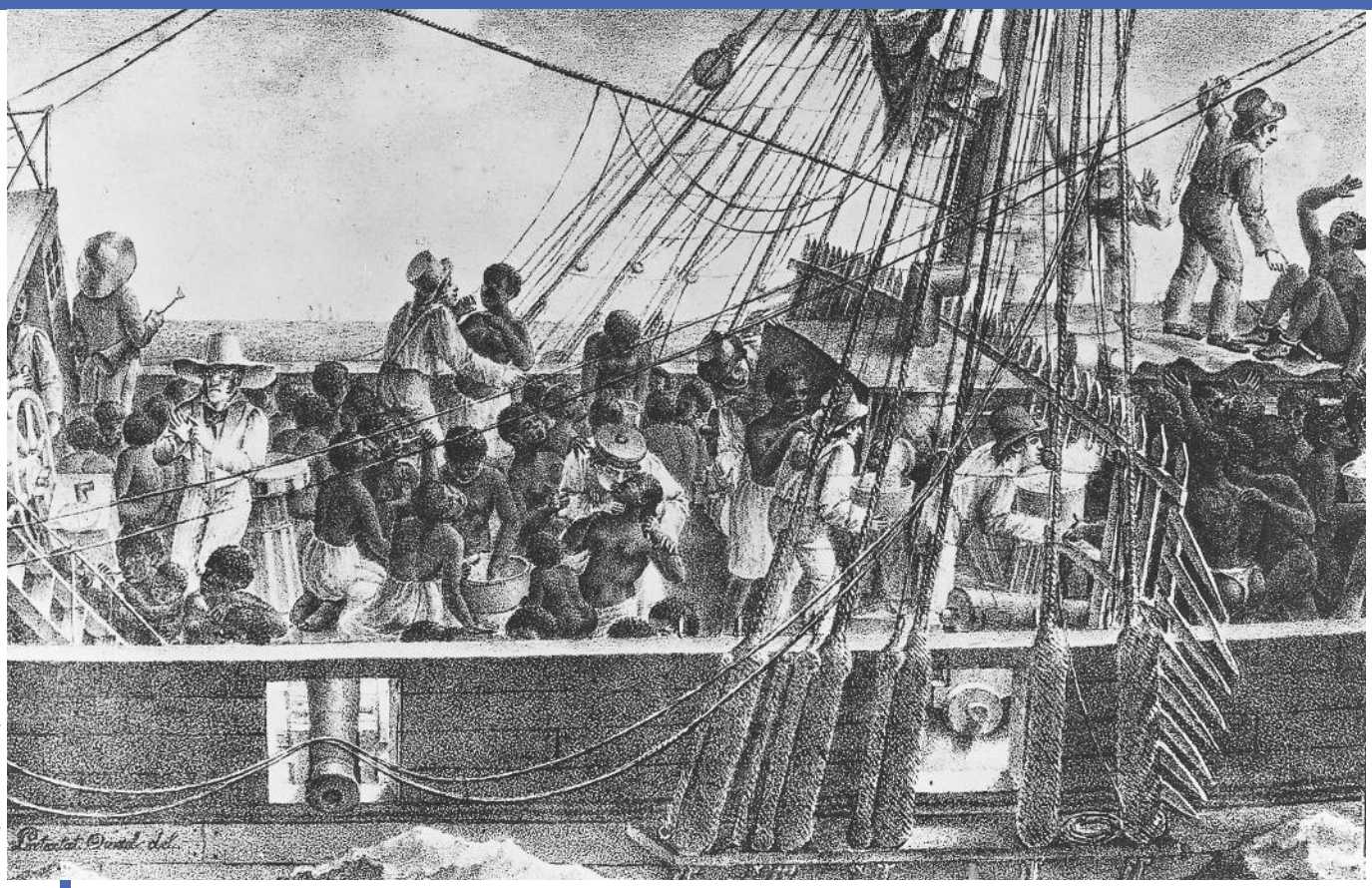
Séance 4 Entraînement à la dissertation sur œuvre

▶ **Support :** Les quatre premiers chapitres de *Moi, Tituba…*
▶ **Objectifs :** Préparer les élèves à l'exercice de la dissertation sur œuvre
▶ **Durée :** 1 heure

Mise en œuvre pédagogique

Les élèves auront lu en amont de la séance les quatre premiers chapitres de l'œuvre. La séance est inspirée par le travail de Mathieu Billière (*Lever la main*, éd. Libertalia, 2025), professeur de lettres, et de ses élèves de Seconde au lycée Duhamel de Monceau à Pithiviers, dans le Loiret. Dans un premier temps, plutôt

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue



© BIS / Ph. Couboue/Archives Larbor

Le transport d'esclaves sur un navire négrier, vers 1830, BnF, Paris.

que de traiter un sujet de dissertation, les élèves posent leurs questions au texte avant de se répartir en groupes pour aboutir à une carte mentale ou un schéma. À partir de ces réflexions, les élèves aboutiront, en groupe, à un texte argumentatif proche de la dissertation. Le professeur s'assurera que les élèves envisagent les différentes manières de répondre à une même question en dépliant tout ce qu'elle peut cacher, ne pas répondre à la question posée en faisant des phrases commençant par oui puis non, construire une introduction efficace selon les codes attendus, mais aussi souligner le titre de l'œuvre. L'objectif est d'initier les élèves et d'accompagner le travail de groupe : celui-là protège de l'angoisse de la feuille blanche ou de la note qui ne sanctionne que le travail d'un·e seul·e.

Activité

1. Répondez aux questions suivantes auxquelles plusieurs réponses sont possibles : D'après vous, *Moi, Tituba, sorcière…* est-il un roman féministe, un roman d'aventure ou un roman historique ? Le personnage principal de l'histoire est un personnage dominé ? héroïque ?
2. Formez des groupes de trois ou quatre élèves. En vous inspirant des questions précédentes, imaginez d'autres questions que vous pourriez vous poser à propos de *Moi, Tituba sorcière noire de Salem* .
3. Notez sous forme de schéma, de listes à puces ou de carte mentale les idées qui ont émergé des deux premières étapes de l'activité. Chacune de vos idées doit être illustrée par un exemple précis du texte de Maryse Condé.
4. Rédigez en groupe un texte argumentatif qui répond à chacune des questions posées.
5. Préparez une présentation orale de cinq minutes pour expliquer la démarche de votre réflexion aux autres groupes.

▸ Des exemples de cartes mentales et schémas réalisés par des élèves de Seconde sont disponibles dans la banque de ressources.

Séance 5 Manipulation d'un texte-clé

▸ **Support :** Passage du chapitre 10 lorsque Betsey et Abigail sont frappées d'une crise de démence
▸ **Objectifs :** Découvrir un texte puzzle – Réfléchir sur les choix d'écriture de l'autrice
▸ **Durée :** 2 heures

Mise en œuvre pédagogique

Cette séance repose sur un épisode charnière du roman. Il convient donc de s'assurer que tous les élèves le connaissent, d'autant que l'œuvre, relativement longue, ne sera pas forcément lue intégralement par l'ensemble de la classe. Cet extrait marque en effet un tournant décisif : de cet épisode découlent le procès et l'emprisonnement de Tituba, auquel fait allusion le titre originel, *Moi, Tituba sorcière noire de Salem*. Le texte choisi relate l'ensorcèlement supposé des deux filles du révérend Parris, dont Tituba avait la charge. Plutôt que de proposer une simple relecture de l'extrait, nous invitons les élèves à le reconstituer sous la forme d'un texte-puzzle.
Nathalie Denizot, dans son article « Manipuler les textes avec les élèves : une relecture de *Recherches* » (*Recherches* n°66, *Bricoler, inventer, recycler,* 2017), rappelle l'intérêt de ce type de dispositif : les élèves doivent remettre en ordre un texte dont les éléments ont été mélangés en s'appuyant sur différents indices. C'est ce qui est proposé ici à partir d'un extrait composé de sept paragraphes. Si certains commencent par des connecteurs logiques et temporels qui peuvent jouer le rôle d'indices, d'autres ne sont pas reliés au reste du texte, et l'on verra que les élèves proposeront des clas-

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

sements variés : certains pourront être acceptés quand d'autres ne fonctionneront pas, par exemple quand un pronom n'a pas de référent ou qu'il est question des deux fillettes alors qu'une seule n'est alors entrée en jeu.

Activité : texte puzzle

a. Abigail resta d'abord debout, visiblement interdite. Puis son regard auquel rien n'échappait, alla du visage accusateur de Samuel Parris à celui, à peine moins terrifiant, de maîtresse Parris, puis au mien qui devait exprimer le désarroi le plus total. Elle sembla comprendre de quoi il s'agissait et alors, comme un téméraire qui se jette dans une mare sans savoir ce que sa surface verdâtre recouvre, elle sauta à bas de son siège et se roulant par terre, commença à hurler de même manière.
b. Ces cris n'avaient rien d'humain.
c. J'aurais aimé lui répondre par un éclat de rire de souverain mépris avant de retourner dans ma cuisine. Au lieu de cela, je restai fichée en terre, épouvantée, fixant les deux fillettes, sans pouvoir prononcer une parole. Finalement maitresse Parris prononça d'une voix geignarde : — « Tu vois l'effet de tes sortilèges ! »
d. Chaque année, en prévision de la Noël, les esclaves avaient coutume d'engraisser un porc qu'ils mettaient à mort deux jours avant le repas du réveillon afin que sa chair se débarrasse dans une marinade de citron et de feuilles de bois d'Inde, de toutes ses impuretés. On égorgeait l'animal au lever du jour, puis on le pendait par les pieds aux branches d'un calebassier. Tandis que son sang s'écoulait, d'abord à gros bouillons, puis de plus en plus lentement, il hurlait. Des cris rauques, insupportables que brusquement le silence de la mort venait coiffer. Je m'avançai sans hâte.
e. À peine me fus-je encadrée dans l'embrasure de la porte, resserrant autour de moi les pans de mon châle car le feu, récemment allumé, fumait encore sans donner de chaleur, que ma petite Betsey sauta de son siège et se roulant par terre, se mit à hurler.
f. C'est ainsi que criait Betsey. Comme si soudain ce corps d'enfant s'était mué en celui d'un vil animal qu'un pouvoir monstrueux habitait.
g. Ce hideux concert dura quelques minutes. Puis les deux enfants semblèrent tomber en catalepsie. Samuel Parris dit alors : — « Tituba, que leur as-tu fait ? »

▸ **Le texte-puzzle est à retrouver dans la banque de ressources.**

Aide à la mise en œuvre pédagogique

Le texte-puzzle proposé ici vise à faire réfléchir les élèves à l'organisation du récit ainsi qu'aux relations de cohésion et de cohérence entre les paragraphes. La cohésion renvoie aux marques linguistiques qui relient les différentes parties du texte (reprises, substituts, démonstratifs, connecteurs, etc.), tandis que la cohérence concerne la logique d'ensemble du récit et les relations de sens qui unissent ses différents moments. Comme le souligne Nathalie Denizot, l'intérêt d'un tel dispositif n'est pas seulement de retrouver l'ordre du texte, mais d'amener les élèves à construire une lecture active en s'interrogeant sur les indices qui permettent d'en comprendre l'organisation.
Dans le roman, Maryse Condé organise la scène selon la progression suivante : **e** → **b** → **d** → **f** → **a** → **g** → **c**. En classe, la confrontation des hypothèses de classement fera apparaitre des divergences, notamment autour du souvenir du porc égorgé qui interrompt brusquement le déroulement de la scène. Ces écarts seront commentés : ils permettront de montrer que la cohérence du récit ne repose pas uniquement sur les marques de cohésion qui relient les paragraphes, mais aussi sur l'organisation du point de vue et des perceptions du personnage. Les cris de Betsey font surgir chez Tituba le souvenir du porc égorgé pour le repas de Noël, et le personnage semble alors quitter momentanément la scène, happé par ses pensées. Le texte donne ainsi accès non seulement à ce qui se passe, mais aussi à la manière dont Tituba perçoit et interprète l'évènement. Ce souvenir, qui mêle étroitement images, sons et odeurs, rappelle sa condition d'esclave, préparant dans le sang le repas de fête de ses maitres. L'image du cochon sacrifié n'est pas sans annoncer la manière dont Tituba sera bientôt désignée comme coupable et livrée à la violence de la communauté.
Le texte-puzzle fait apparaitre un choix de l'autrice : au lieu de suivre strictement la chronologie des évènements, le récit laisse place aux associations d'idées et aux souvenirs de Tituba. Permettant qu'émergent des organisations concurrentes plausibles, l'exercice invite les élèves à manipuler le texte littéraire et à le considérer comme le résultat de choix qui peuvent être discutés. La page imprimée peut cacher des hésitations et des réorganisations. Loin de l'image romantique de l'écrivain inspiré dont le texte naitrait d'emblée sous une forme achevée et définitive, cette activité peut donner envie aux élèves d'écrire à leur tour en leur faisant percevoir l'écriture comme un processus en mouvement.

Séance 6 Les propositions relatives et la mission que se donne Maryse Condé

▸ **Support :** Extrait du chapitre 4 (partie II du roman)
▸ **Objectifs :** Réviser les subordonnées relatives, leur fonctionnement et leur rôle dans le texte – Réfléchir à une citation qui pourrait aboutir à une dissertation, introduire les élèves à la méthodologie de la construction d'un plan de dissertation
▸ **Durée :** 2 heures

Mise en œuvre pédagogique

Après avoir réactiver les connaissances des élèves sur les propositions subordonnées relatives grâce à l'exercice, le professeur guide les élèves dans la réflexion autour d'une citation de l'extrait. Une fois les réponses apportées aux questions, le professeur établira avec les élèves un plan de dissertation.

Observer le rôle des propositions relatives

Questions

1. Dans l'extrait ci-dessous, relevez les propositions relatives introduites par le pronom « *qui* ».
2. Pour chacune d'elles : indiquez quel mot ou groupe de mots est repris par le pronom relatif. Puis, transformez la phrase complexe en plusieurs phrases simples afin de faire apparaitre les répétitions que les relatives permettent d'éviter. Supprimez ensuite la relative : la phrase reste-t-elle compréhensible ? Quelles informations disparaissent alors ?

Il me semblait que je disparaissais complètement.
Je sentais que dans ces procès des sorcières de Salem qui feraient couler tant d'encre, qui exciteraient la curiosité et la joie des générations futures, et apparaitraient à tous comme le témoignage le plus authentique d'une époque crédule et barbare, mon nom ne figurerait que comme celui d'une compagne sans intérêt. Point on mentionnerait çà et là « une esclave originaire des Antilles et pratiquant vraisemblablement le hodoo ». On ne se soucierait ni de mon nom, ni de mon âge, ni de ma personnalité. On m'ignorerait.

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

Dès la fin du siècle, des pétitions circuleraient, des jugements seraient rendus qui réhabiliteraient les victimes et restitueraient à leurs descendants leurs biens et leur honneur. Moi je ne serais jamais de celles-là. Condamnée à jamais, Tituba !

Aucune, aucune biographie attentionnée et inspirée recréant ma vie et ses tourments !

Et cette future injustice me révoltait ! Plus cruelle que la mort !

Partie II, chapitre 4.

Éléments de réponse

1. Propositions relatives : « *qui feraient couler tant d'encre* » ; « *qui exciteraient la curiosité et la joie des générations futures et apparaîtraient à tous comme le témoignage le plus authentique d'une époque crédule et barbare* » ; « *qui réhabiliteraient les victimes et restitueraient à leurs descendants leurs biens et leur honneur* ».

2. Les deux premières relatives reprennent le groupe nominal : « *ces procès des sorcières de Salem* ». Elles enrichissent progressivement ce groupe nominal en évoquant la postérité de ces procès. La dernière relative, « *qui réhabiliteraient les victimes et restitueraient à leurs descendants leurs biens et leur honneur* », reprend : « *des jugements* ». La suppression des relatives laisse des phrases grammaticalement correctes mais beaucoup moins riches du point de vue du sens.

Comprendre le rôle des relatives dans le passage

Questions

3. Quelle image des générations futures les relatives sur les procès de Salem construisent-elles ?

4. Selon vous, les relatives apportent-elles seulement des informations ou permettent-elles aussi d'exprimer un point de vue ?

Éléments de réponse

3. Les relatives montrent que les procès de Salem connaitront une célébrité durable. Les générations futures apparaitront fascinées par cette affaire et la considèreront comme un témoignage exemplaire de la crédulité et de la barbarie d'une époque.

4. Pourtant, Tituba pense que cette notoriété ne profitera pas aux personnes qui ont subi ces évènements. Les procès seront connus, mais elle-même restera oubliée. Les relatives ne se contentent donc pas d'apporter des informations : elles expriment également le regard que Tituba porte sur l'avenir.

Analyser une citation

Questions

5. Relisez cette phrase : « *Aucune, aucune biographie attentionnée et inspirée recréant ma vie et ses tourments !* ». Seul·e ou en binôme, et sans recourir au dictionnaire, explorez le sens des adjectifs « *attentionnée* » et « *inspirée* ». Pour chacun d'eux, recherchez des mots de la même famille, des synonymes, des antonymes et les idées qui lui sont associées.

6. Rédigez une périphrase définissant les mots « *attentionnée* » et « *inspirée* » dans le contexte du roman, en commençant par : « Une biographie qui... ».

7. Les adjectifs « attentionnée » et « inspirée » vous paraissent-ils synonymes ou complémentaires ?

8. Pourquoi Tituba n'espère-t-elle pas une biographie « *exacte* », « *fidèle* » ou « *savante* », mais une biographie « *attentionnée et inspirée* » ?

Éléments de réponse

5. **Attentionnée**
Mots de la même famille : attention, attentive, attentivement
Synonymes : bienveillante, soucieuse, respectueuse, à l'écoute
Antonymes : indifférente, négligente, distante, méprisante
Associations d'idées : prendre soin/s'intéresser/écouter/comprendre quelqu'un, lui rendre justice, ne pas l'oublier
Inspirée
Mots de la même famille : inspiration, inspirer, inspirant
Synonymes : imaginative, inventive, créative, originale
Antonymes : banale, conventionnelle, stéréotypée, sans imagination
Associations d'idées : imaginer, inventer, créer, donner vie, recréer, combler les silences

6. **Attentionnée :** « Une biographie qui imagine ce que les archives ne racontent pas » ; « Une biographie qui donne de l'épaisseur à une existence à partir de quelques traces » ; « Une biographie qui utilise la fiction pour mieux faire percevoir ce que fut une vie ».
Inspirée : « Une biographie qui s'intéresse réellement à la personne dont elle raconte la vie » ; « Une biographie qui cherche à comprendre ses souffrances et ses joies » ; « Une biographie qui donne de l'importance à la personne choisie ».

7. À partir de ces recherches, les élèves devraient pouvoir faire émerger deux idées : une biographie attentionnée cherche à comprendre une personne et à lui rendre justice ; une biographie inspirée mobilise l'imagination pour faire exister ce que les documents historiques ne permettent pas de connaître. Ces deux définitions peuvent ensuite servir de point de départ à la construction d'un plan de dissertation sur le roman.

8. Tituba semble souhaiter une œuvre capable à la fois de comprendre sa vie et de dépasser les limites des documents historiques.

Reformuler une problématique

Questions

9. À partir de votre lecture du roman, discutez collectivement des questions suivantes, en vous appuyant sur des faits précis. En quoi Maryse Condé se montre-t-elle attentive à Tituba ? Quels aspects de sa vie, de sa personnalité ou de ses émotions choisit-elle de développer ? Pourquoi peut-on dire que son récit est également « *inspiré* » ? Quels épisodes, quelles pensées ou quelles paroles relèvent probablement de l'invention romanesque ? Pourquoi l'autrice fait-elle ce choix ?

10. Le roman *Moi, Tituba, sorcière noire de Salem* est-il une biographie « *attentionnée et inspirée* » ? À l'aide de vos recherches lexicales, reformulez cette question avec vos propres mots tout en conservant son sens.

Éléments de réponse

9. Maryse Condé se montre attentive à Tituba en lui donnant la parole et en s'intéressant à son enfance, à ses amours, à ses souffrances, à ses révoltes et à ses désirs. Le roman ne réduit jamais Tituba à son procès ou à sa réputation de sorcière ou de guérisseuse. Le récit est également inspiré parce que l'autrice invente nécessairement une grande partie de ce qu'elle raconte : pensées, dialogues, rencontres, souvenirs, relations. Cette invention permet de combler les silences des archives et de faire exister un personnage dont l'Histoire a conservé peu de traces.

10. Maryse Condé raconte-t-elle la vie de Tituba avec attention et imagination ? Le roman rend-il justice à Tituba tout en inventant une partie de son histoire ? Comment Maryse Condé fait-elle exister une femme oubliée par l'Histoire ?

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue



© Estate of Gerald Bloncourt. All Rights Reserved 2026 / Bridgeman Images

Louisiane Saint-Fleurant, *Prêtresse du vaudou*, coll privée, 1981.

Exemples de plan

On pourrait bien sûr proposer un plan en deux parties :

I. Une biographie attentionnée – qui rend compte, précautionneusement, de la vie d'une femme

II. Une biographie inspirée – qui complète, développe et rend hommage

Mais en trois parties, le plan permettra d'aller plus loin et de dépasser un raisonnement trop binaire :

I. Une biographie attentionnée et tendre
A. Une figure oubliée à laquelle Maryse Condé redonne une voix
B. Une attention portée à l'intimité de Tituba, à ses sentiments et à ses aspirations

II. Une biographie qui n'occulte ni les failles ni les souffrances de son héroïne
A. Un personnage complexe, traversé par des contradictions et des erreurs
B. Un livre qui rend compte des rapports de domination multiples : entre hommes et femmes, Blancs et Noirs, maitres et esclaves, religion reconnue et croyances méprisées, femme mariée et femme adultère…

III. Une biographie inspirée qui dépasse les limites de la vérité historique
A. Des écarts assumés avec l'histoire et des anachronismes significatifs (Hester voudrait que Tituba devienne « féministe »)
B. Le recours à l'imaginaire, au surnaturel et à l'irrationnel pour faire exister Tituba (cf. épigraphe)

Séance 7 Imaginer la couverture d'une autre biographie « attentionnée et inspirée »

- **Support :** Fiche du comité éditorial
- **Objectifs :** Faire des choix d'auteur et d'éditeur – Convaincre des lecteurs de la pertinence de son projet
- **Durée :** 2 heures

Mise en œuvre pédagogique

Après la lecture de *Moi, Tituba, sorcière noire de Salem*, les élèves sont invités à prolonger le geste de Maryse Condé en donnant la parole à une personne réelle dont l'histoire n'a pas été racontée par écrit. À partir d'un personnage existant ou ayant existé, ils réaliseront la maquette d'une jaquette comprenant une première de couverture, une tranche et une quatrième de couverture. Le titre pourra reprendre le modèle de *Moi, Tituba, sorcière noire de Salem*. Les élèves seront également amenés à réfléchir aux choix éditoriaux qui accompagnent la publication d'un livre : image ou œuvre d'art retenue sur la première de couverture, typographie, couleurs, mention critique ou récompense, texte de quatrième de couverture. Les productions pourront enfin être présentées oralement à un comité éditorial constitué par la classe, chargé de discuter les choix proposés avant publication.

Activité

Étape 1 : Choisir une personnalité inspirante

À votre tour et en binôme, vous allez imaginer un livre consacré à une personne dont vous aimeriez écrire une biographie « *attentionnée et inspirée* ». Dans un premier temps, choisissez une personne réelle dont il serait intéressant de raconter l'histoire. Vous pourrez vous appuyer sur un personnage découvert en premier ou second plan d'un documentaire (par exemple, sur la chaine LCP) ou encore sur une personne de votre entourage ou de votre histoire familiale.

Étape 2 : Trouver un titre

À la manière du premier titre, *Moi, Tituba, sorcière noire de Salem,* vous imaginerez un ouvrage donnant la parole à cette personne. Son titre commencera par « *Moi, ...* » et fera apparaître un nom, un métier, un lieu ou tout autre élément permettant de caractériser le personnage. Vous inventerez également le nom de l'auteur ou de l'autrice de cette biographie, à moins qu'il ne s'agisse de vous.

Étape 3 : Réaliser la jaquette du livre

Vous réaliserez ensuite la jaquette de ce livre. Celle-ci comprendra : une première de couverture, une tranche, une quatrième de couverture. Votre projet pourra être réalisé sur support papier (dessin, collage, peinture, etc.) ou numérique.
Votre jaquette devra faire apparaitre : un titre ; un nom d'auteur ou d'autrice ; une image (photographie, dessin, peinture, gravure, collage, etc.) ; un texte de quatrième de couverture ; au moins un élément destiné à donner envie de lire le livre : récompense littéraire, recommandation critique, citation élogieuse, bandeau ou autre mention de valorisation. Les contraintes proposées pourront être assouplies si vous êtes en mesure de justifier vos choix.

Étape 4 : Convaincre un comité éditorial

À l'issue du travail, chaque projet sera présenté à la classe lors d›un comité éditorial. Vous expliquerez et justifierez vos choix de titre, d'image, de couleurs, de typographie, de texte de quatrième de couverture ainsi que les choix effectués pour donner envie de lire ce livre.

▸ La fiche à compléter pour le comité éditorial est à retrouver dans la banque de ressources.

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

Pluie et vent sur Télumée Miracle de Simone Schwarz-Bart

La mémoire de l'histoire coloniale et de l'esclavage par la littérature

*Par **Florence Renner**, professeure agrégée de Lettres modernes*

Présentation

L'œuvre proposée par les nouveaux programmes limitatifs peut paraître difficile à aborder en classe de premières, tant par ses thèmes que par l'écriture si particulière de l'autrice. Pourtant, bien expliqué et bien « *déplié* », ce récit saura toucher le cœur et les préoccupations de nos jeunes lecteurs.

Cette séquence vise plusieurs objectifs, tous essentiels à la bonne compréhension et à l'appropriation de l'œuvre par les élèves : dans une première étape, nous situons le récit dans son contexte historique, géographique et littéraire. Cette première étape permet au professeur d'aborder avant la lecture du roman les notions essentielles à la bonne compréhension de l'œuvre notamment le contexte post-esclavage des Antilles, la situation géographique de la Guadeloupe et une définition de la créolité. Le roman de Simone Schwarz-Bart permet d'aborder deux axes du parcours associé : « *Tisser les mémoires* » et « *Habiter le monde* ». L'histoire de Télumée nous plonge dans un récit mémoriel de reconstruction d'une population exploitée qui doit se réapproprier son corps, sa terre, sa culture et entretenir la mémoire de son exploitation passée. Nous revenons dans trois séances sur la mémoire de l'esclavage et la résistance des esclaves en mettant le roman en parallèle avec les grands auteurs de la Négritude. Une dernière étape permettra d'aborder la méthodologie de l'explication linéaire et de la dissertation. Notre séquence renvoie aux pages de l'édition Points / Nathan (avril 2026).



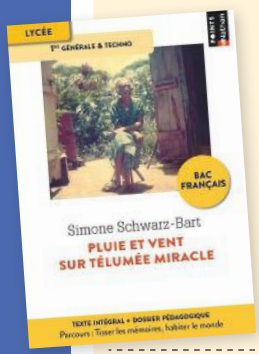
© Graphithèque/ Adobe Stock

Supports
- Simone Schwarz-Bart, *Pluie et vent sur Télumée Miracle*, Points Nathan, 2026

Sommaire

SÉANCE 1 : Les Antilles, une histoire à tisser
SÉANCE 2 : Entrer dans l'œuvre : titre, structure, personnages
SÉANCE 3 : « Tisser les mémoires » : la mémoire de l'esclavage
SÉANCE 4 : « Tisser les mémoires » : les femmes, gardiennes de la mémoire de l'esclavage
SÉANCE 5 : « Habiter le monde » : nature, espace, résistance
SÉANCE 6 : Méthodologie : la lecture linéaire
SÉANCE 7 : Méthodologie : la dissertation

Durée 14 à 16 heures



Séquence 1re — Les ressources !

- Les textes de la séquence
- Les images à projeter
- Séance 1. Une carte des Antilles et une frise chronologique
- Séance 2. Le schéma des personnages et les extraits
- Séance 4. Les fiches à distribuer par groupe
- Séance 6. La lecture linéaire « modèle » d'un extrait de l'incipit, et la grille de travail et la grille d'autoévaluation
- Séance 7. Des conseils de méthode et un exemple de rédaction

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

Séance 1 Les Antilles, une histoire à tisser

▸ **Supports :** Frise chronologique, carte de la Guadeloupe, extraits vidéo optionnels, Aimé Césaire, extrait de *Cahier d'un retour au pays natal* (1939), page 15-16 de l'édition de référence
▸ **Objectifs :** Connaître le contexte historique des Antilles – Comprendre les enjeux du roman
▸ **Durée :** 2 heures

Mise en œuvre pédagogique
Cette première séance doit permettre aux élèves de découvrir les grandes étapes de **l'histoire des Antilles**, tout en comprenant la notion de **métissage** et de **créolité** comme fondements de cette culture antillaise. Ces connaissances sont essentielles car le contexte est indissociable de la lecture et de la bonne compréhension de l'œuvre. Les deux heures sont constituées de quatre activités différentes, permettant de dresser un portrait rapide (mais qu'on espère efficace !) du contexte.

Étape 1 Carte mentale collective (15 min)

On demande aux élèves, en classe entière, à l'oral : « Qu'est-ce que les Antilles évoquent pour vous ? » Les réponses sont notées « en vrac » au tableau.
Le professeur complète la liste et demande de nouveau aux élèves de réagir : *île, esclavage, Guadeloupe, canne à sucre, cyclone, mémoire, tambour, créole, esclavage, case, jardin, femme, conte*.
Consigne : Classez ces mots en familles et imaginez le monde qu'il dessine. L'enjeu est que les élèves perçoivent la part de violence rattachée à l'histoire des Antilles, mais aussi le lien à la terre (à la nature) et le métissage inhérent à la culture antillaise. On peut alors leur projeter une carte des Antilles pour leur permettre de situer le récit.

Étape 2 Tableau chronologique (20 min)
Le professeur prend quelques minutes pour expliquer, en s'appuyant sur un tableau chronologique qu'il aura distribué aux élèves, les grandes dates qui jalonnent l'histoire des Antilles, de la colonisation (1635) à l'inscription aux D.O.M. (1946) jusqu'à la publication du roman (1972). On demande aux élèves de surligner les dates qui leur paraissent essentielles, et ce qu'elles évoquent pour eux.

▸ **Le tableau chronologique est disponible dans la banque de ressources.**

Étape 3 Qu'est-ce qu'être Antillais ? (20 min)
On distribue cet extrait du *Cahier d'un retour au pays natal* d'Aimé Césaire, en situant en quelques mots le mouvement de la Négritude dans l'histoire des idées. Ce sera aussi l'occasion d'aborder une première fois l'usage du mot « nègre », très utilisé dans le roman, et qui connaît une histoire particulière en France (on peut se reporter aux pages 22-23 de l'édition de travail pour aborder ce point en classe). Né en 1913 en Martinique (cf. carte), Aimé Césaire fonde avec Léopold Sendar Senghor (sénégalais) et Léon-Gontran Damas (guyanais) le mouvement de la Négritude, qui revalorise l'héritage africain et se révolte contre l'aliénation coloniale.

Question
Quelle image des Antilles est brossée dans cet extrait ?

> « Au bout du petit matin bourgeonnant d'anses frêles, les Antilles qui ont faim, les Antilles grêlées de petite vérole, les Antilles dynamitées d'alcool, échouées dans la boue de cette baie, dans la poussière de cette ville sinistrement échouées. […]
>
> Ma bouche sera la bouche des malheurs qui n'ont point de bouche, ma voix, la liberté de celles qui s'affaissent au cachot du désespoir. »
>
> Aimé Césaire, *Cahier d'un retour au pays natal*, 1939.

▸ **Le texte est disponible dans la banque de ressources**

Éléments de réponse
Les Antilles sont décrites avec leurs plaies réelles : faim, maladie (petite vérole), alcoolisme. Ce ne sont pas des îles de carte postale, mais une réalité coloniale meurtrie. « *Ma bouche sera la bouche des malheurs* » : le poète se pose en porte-parole des sans-voix. C'est un acte politique autant que poétique qui réhabilite la parole noire. Dans *Pluie et vent sur Télumée Miracle*, Schwarz-Bart adopte la même posture ; en effet, Télumée raconte les silences et les souffrances du peuple antillais que l'histoire officielle n'a pas retenus. Sa vieillesse *racontante* est l'équivalent romanesque de la « *bouche* » de Césaire.



© Peter Hermes Furian/ Shutterstock

▸ **La carte est disponible dans la banque de ressources.**

Étape 4 Simone Schwarz-Bart et la langue des Antilles
On termine cette séance par une courte biographie de l'autrice (voir dossier pages 15-16) et par l'évocation de la langue créole, qui traverse l'œuvre de Simone Schwarz-Bart. Il est important que les élèves comprennent bien l'usage que l'autrice fait de cette langue, en lien avec son histoire personnelle.

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

Ce récit est écrit en français, mais en français « créolisé » comme le précise l'autrice (voir l'Avant-Propos page 11) : « *Les maximes, les chants et les contes d'un pays sont l'âme de son peuple. La langue française employée pour rendre ces chants est créolisée, car il y a toute une sensibilité qui est mal rendue par le français.* »
Pour cette séance, on peut demander aux élèves de lire en silence (ou le professeur lit à voix haute) les pages 15-16 du dossier et de noter les éléments essentiels de la vie de l'autrice sous forme de carte mentale ou de frise chronologique. On leur projette ensuite ou distribue le document illustré sur la langue créole, en le commentant point par point. On peut clore cette première séance en demandant aux élèves de noter dans leur cours les éléments qui leur ont paru essentiels (dates, termes…).

Séance 2 Entrer dans l'œuvre : titre, structure, personnages

▸ **Objectifs :** Comprendre la structure narrative et le projet littéraire du roman – Identifier les personnages principaux et leur fonction
▸ **Supports :** L'incipit et l'excipit du roman – Schéma des personnages
▸ **Durée :** 2 heures

Mise en œuvre pédagogique
Cette séance permet d'entrer dans un texte foisonnant. Pour certains élèves, elle permettra d'amorcer la lecture.

Étape 1 Analyse du titre (15 min)

Questions

1. Que suggère chaque mot du titre ?
2. En quoi ce titre ressemble-t-il au proverbe créole « *Gran van, piti la pli* » ?
3. Comment lier ce titre aux termes du parcours associé ?

Éléments de réponse

1. « Pluie et vent » sont les deux éléments naturels les plus violents des Caraïbes, ils font référence aux cyclones et aux tempêtes tropicales. Ils sont ici la métaphore des épreuves qui s'abattent sur Télumée (la violence d'Élie, la mort d'Amboise, le travail dans la canne). Le titre annonce d'emblée que la vie de Télumée sera traversée par des tempêtes. Dans la suite du titre, la préposition « sur » évoque la pression du monde sur un individu ; la violence vient de l'extérieur, du monde social et colonial. Enfin, le nom propre « Miracle » dévoile la survie, la résistance, le fait d'être encore debout malgré tout. Il s'agit d'une désignation collective puisque tout le village la nomme ainsi car la communauté reconnaît en elle une survivante extraordinaire.
2. Le proverbe créole en écho : « *Gran van, piti la pli* » (grand vent, petite pluie) dit que la tempête finit toujours par passer. Le titre porte en lui le fondement même du roman : l'épreuve et la résistance.
3. La pluie et le vent sont des métaphores des épreuves que Télumée doit passer, mais ces deux termes l'inscrivent pleinement dans la terre qu'elle « habite » ; ces épreuves vont lui permettre de « tisser » son histoire personnelle, mais aussi familiale et collective.

Étape 2 Lecture de l'incipit (p.31) et de l'excipit (p. 245), 20 min

Questions

1. Qui parle ? Depuis quand ?
2. Quel rapport peut-on établir entre l'espace insulaire et l'identité humaine ?
3. En quoi le début du texte annonce-t-il le programme du roman ? Quel est l'enjeu programmatique ?
4. Diriez-vous que ces deux extraits annoncent un roman plutôt tragique, ou plutôt joyeux ?

Éléments de réponse

1. L'incipit s'ouvre *in medias res* ; la narratrice est déjà vieille, dans son jardin. On observe un mouvement circulaire puisque le roman s'ouvre et se ferme sur l'image du jardin. Il s'agit d'une narratrice intérieure, mais dont le propos mélange le personnel et l'universel.
2. Le récit commence par un paradoxe fondateur (*« je n'ai jamais souffert de l'exiguïté de mon pays »*) : l'île, pourtant minuscule, est vécue comme immense parce que le cœur la dilate. L'intériorité transcende la géographie.
3. La tension entre le devoir de mémoire et la nécessité d'avancer est assumée d'emblée (*« mes ancêtres furent esclaves »* / *« je préfère rêver »*). Il ne s'agit pas d'oublier ou de nier la mémoire, mais de faire le choix délibéré de la vie contre la tristesse. C'est le programme même du roman.
4. Ces deux passages font la part belle à la joie (on remarque que les deux paragraphes, et donc le roman lui-même, se terminent sur ce mot « joie ») ; pourtant, on perçoit aussi d'emblée tout le lexique de la souffrance, en lien avec la mort et l'esclavagisme.

Étape 3 Les personnages et leur filiation (30 min.)

▸ **Le schéma et les extraits sont disponibles dans la banque de ressources**

Reine Sans Nom (Toussine Lougandor)

« Du temps de ta soierie et de tes bijoux, nous t'appelions Reine Toussine. Nous ne nous étions pas trompés de beaucoup, car tu es une vraie reine. Mais aujourd'hui, avec ta Victoire, tu peux te vanter, tu nous as plongés dans l'embarras. Nous avons cherché un nom de reine qui te convienne mais en vain, car à la vérité, il n'y a pas de nom pour toi. Aussi désormais, quant à nous, nous t'appellerons : Reine Sans Nom. » (p. 47)

[À Télumée] : « ondule comme un filao, rayonne comme un flamboyant et craque, gémis comme un bambou, mais trouve ta démarche de femme et change de pas en vaillante, ma toute belle ; et lorsque tu craqueras comme le bambou, lorsque tu soupireras de lassitude et de dégoût, gémis et désespère pour toi seule et n'oublie jamais qu'il y a une femme contente de vivre, sur la terre, quelque part. » (p. 134)

Télumée

« Je n'ai jamais souffert de l'exiguïté de mon pays […] À cela, je préfère rêver, encore et encore, debout au milieu de mon jardin […] » (p. 31)

« Amboise, je suis un simple bout de bois qui a déjà souffert du vent. J'ai vu les cocos secs rester accrochés à l'arbre, pendant que tous les cocos verts tombaient. » (p. 207)

« J'ai transporté ma case à l'orient et je l'ai transportée à l'occident, les vents d'est, du nord, les tempêtes m'ont assaillie et les averses m'ont délavée, mais je reste une femme sur mes deux pieds, et je sais que le nègre n'est pas une statue de sel que dissolvent les pluies. » (p. 245)

Questions

1. En vous appuyant sur le schéma, justifiez ces propos de l'autrice : « *La famille présentée dans le roman est matrilinéaire* » (Avant-propos, p. 12).
2. En quoi les extraits nous permettent-ils de percevoir l'enjeu de transmission, essentiel dans le récit ?

Éléments de réponse

1. La famille du roman est une famille matrilinéaire puisque Minerve, Toussine, Victoire et Télumée n'ont été mère que de filles.

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

2. Le surnom de Reine Sans Nom rappelle que l'esclavage, même s'il a été aboli, a effacé les noms africains. Être « sans nom » dit bien la dépossession historique. Mais le peuple lui invente un nom royal qui transforme ce manque en dignité, dans un geste de re-création, premier acte de résistance symbolique. Télumée quant à elle apparaît comme une « passeuse » de mémoire ; elle incarne la lignée (Minerve → Toussine → Victoire → Télumée) et la transmet à Sonore. Elle est à la fois héritière et passeuse. Le roman lui-même incarne cet acte de transmission. Dans la métaphore végétale de Reine Sans Nom qui décrit Télumée, chaque arbre dit une leçon de vie : le filao, un arbre souple, le flamboyant, un arbre très coloré, le bambou, un arbre qui craque mais ne se brise pas... La nature n'apparaît donc pas comme un simple décor, elle est une véritable leçon de sagesse.

Étape 4 Analyse de la structure de l'œuvre

La séance se clôt sur l'analyse de la structure du roman, en deux parties : « Présentation des miens » (histoire des ancêtres) et « Histoire de ma vie » (récit propre de Télumée). Afin de sensibiliser les élèves à l'étude de la première proposition du parcours associé, on peut proposer un court « débat » oral : pourquoi commencer par les ancêtres plutôt que par soi-même ?

Bilan – Devoir maison

On demande aux élèves, en se reportant au tableau « Structure de l'œuvre » des pages 257-258, de rechercher les passages dans le roman qui évoquent la mémoire de l'esclavage.

Séance 3 « Tisser les mémoires » : la mémoire de l'esclavage

▶ **Supports :** Extraits du roman (service chez Mme Desaragne ; travail dans les champs de canne) – Aimé Césaire, *Cahier d'un retour au pays natal* (1939) – Frantz Fanon, *Peau noire, masques blancs* (1952)
▶ **Objectifs :** Analyser comment le roman inscrit la mémoire de l'esclavage dans le destin de Télumée – Mettre en regard avec d'autres textes du parcours.
▶ **Durée :** 2 heures

Mise en œuvre pédagogique

A partir des textes du roman, on élargit à d'autres évocations de l'esclavage chez des auteurs antillais.



© Guyenon E/ Andia

Le Morne de la Mémoire, de l'artiste guadeloupéen Jean Moisa, inauguré en 2013, qui porte les noms des 1480 hommes et femmes capturés pour être réduits en esclavage aux Abymes.

Étape 1 La mémoire de l'esclavage dans *Télumée Miracle*

Questions

1. Comment ces deux scènes fonctionnent-elles comme une réactivation de l'histoire esclavagiste ?
2. Quels marqueurs linguistiques (vocabulaire, images) renvoient à la période coloniale ?

Chez les Desaragne, p. 123-124

[Dans cette scène, Télumée sert du punch à Mme Desaragne et ses invités. Voici un dialogue entre les personnes qu'elle sert.]

« — Vous avez l'art, ma cousine, de vous entourer de beaux objets…, comment donc les dénichez-vous ?...

— Ne vous fiez pas aux apparences, disait froidement Mme Desaragne, le nègre est le nègre et depuis que la musique du fouet a quitté leurs oreilles, ils se prennent pour des civilisés...

— Ah, je ne cherche pas si loin que vous, chère Aurore, et nous en reparlerons plus tard, une fois la race éclaircie. En attendant, pour servir le punch elle n'a pas sa pareille, et le plaisir est double, du palais et des yeux... »

Éléments d'analyse

1. Mme Desaragne réactive littéralement le discours colonial post-esclavagiste : *« le nègre est le nègre »*, véritable essentialisme racial qui nie le changement historique. La mention faite à *« la musique du fouet »* vise à réduire Télumée à n'être qu'une esclave dont on a simplement cessé le châtiment physique, le fouet étant encore présent dans la bouche de la maîtresse.
2. *« La race éclaircie »* fonctionne ici comme euphémisme désignant le métissage, vu comme une amélioration au fur et à mesure où la peau s'éclaircit. L'expression apparaît donc comme un condensé de la pensée raciste coloniale. Enfin, Télumée est réduite à un *« bel objet »* qui plaît à l'œil, ce qui la dépossède totalement de sa subjectivité, et de son identité même d'être humain.

Le travail dans les champs de canne, p. 202-203

« […] je hachais ma peine comme tout le monde, et quelqu'un se mettait à chanter et notre peine à tous tombait dans la chanson, et c'était ça, la vie dans les cannes. Et de temps en temps je m'arrêtais, histoire de remettre les choses en place, un peu, dans mon esprit, et je me disais souriante déjà, rassérénée... il y a un Dieu pour chaque chose, un Dieu pour le bœuf, un Dieu pour le charretier... et puis je répétais à mon corps, tranquillement : voilà où un nègre doit se trouver, voilà. »

Éléments d'analyse

1. L'affirmation *« Je hachais ma peine comme tout le monde »* laisse entendre que le travail de la canne perpétue les conditions de l'esclavage (même geste, même lieu, même corps soumis). Mais la chanson collective qui s'élève des corps souffrants transforme la peine en une forme de résistance par la culture orale.
2. La phrase *« Voilà où un nègre doit se trouver »* est très ambiguë, et on ne sait si elle témoigne de la résignation feinte ou d'une lucidité amère. Ici, Télumée reprend le discours colonial pour mieux le retourner, ce qui apparaît comme une manière d'occuper ce lieu sans en être détruite.

Étape 2 Mise en réseau

Aimé Césaire revient en Martinique après ses études à Paris. Il décrit la misère de son île colonisée et affirme sa mission de poète-porte-parole.

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

« Ma bouche sera la bouche des malheurs qui n'ont point de bouche, ma voix, la liberté de celles qui s'affaissent au cachot du désespoir. »

« Je retrouverais le secret des grandes communications et des grandes combustions. Je dirais orage. Je dirais fleuve. Je dirais tornade. Je dirais feuille. Je dirais arbre. Je serais mouillé de toutes les pluies, humecté de toutes les rosées. »

Aimé Césaire, *Cahier d'un retour au pays natal*, extraits, 1939.

Frantz Fanon est un psychiatre martiniquais. Dans cet essai, il analyse les effets psychologiques de la colonisation sur les individus noirs. « La honte. La honte et le mépris de moi-même. La nausée. Quand on m'aime, on me dit que c'est malgré ma couleur. Quand on me déteste, on ajoute que ce n'est pas à cause de ma couleur… Ici ou là, je suis prisonnier du cercle infernal. »

« Le problème noir ne se résout pas en celui des Noirs vivant parmi les Blancs, mais bien des Noirs exploités, esclavagisés, méprisés par une société capitaliste, colonialiste, accidentellement blanche. »

Frantz Fanon, *Peau noire, masques blancs*, 1952.

▸ **Les textes d'Aimé Césaire et de Frantz Fanon sont disponibles dans la banque de ressources**

Questions

1. Comment chaque auteur représente-t-il la mémoire de l'esclavage ?

2. Quel lien pouvez-vous faire avec le roman de Schwarz-Bart ?

Éléments d'analyse

1. Césaire représente la mémoire de l'esclavage par la désignation directe des « *malheurs* » des sans-voix, et par le projet d'être leur porte-parole. On se rappelle que la mémoire de l'esclavage est aussi dans la description de la Martinique frappée de misère, d'alcoolisme, de maladie, autant de séquelles du système colonial que Césaire décrit dans l'extrait de la séance 1.

2. Schwarz-Bart fait exactement ce que Césaire annonce : elle donne une voix à ces femmes antillaises que l'histoire a réduites au silence. On retrouve également chez les deux auteurs l'importance accordée à la nature, qui apparaît comme le visage vivant de leur pays et avec laquelle ils se confondent.

Éléments d'analyse

1. Fanon représente la mémoire de l'esclavage non pas par le récit historique mais par l'analyse psychologique : la « *honte* », le « *mépris de soi* », la « *nausée* » sont les effets intériorisés de siècles d'oppression. La mémoire de l'esclavage est inscrite dans les corps et dans les psychismes.

2. Dans le roman de Swcharz-Bart, Amboise, après son passage à Paris, dit à Télumée qu'il « *en était venu à considérer d'un autre œil sa position de nègre sur la terre* » après qu'on lui eut dit que « *le bon Dieu est blanc et rose* ». Cette aliénation intériorisée correspond exactement à ce que Fanon décrit. Élie incarne aussi, mais d'une autre manière, cette aliénation, un homme doux qui devient violent sous la pression de la pauvreté et des humiliations sociales. Son échec à s'extraire de la condition post-coloniale le détruit et le rend destructeur.

Étape 3 **Synthèse en forme de préparation à la dissertation**

Exercice individuel d'écriture : rédiger un paragraphe de dissertation répondant à la question « En quoi la littérature permet-elle de ne pas oublier l'esclavage ? ». Les élèves doivent mobiliser au moins un exemple tiré du roman et un exemple tiré du parcours associé.

Séance 4 « Tisser les mémoires » : les femmes, gardiennes de la mémoire de l'esclavage

▸ **Support :** Le roman

▸ **Objectifs :** Repérer les traces de l'histoire esclavagiste dans le roman – Comprendre le rôle des femmes dans la transmission de cette mémoire ; construire un corpus de citations réutilisables en dissertation – Préparer une synthèse sur l'objet d'étude « Tisser les mémoires »

▸ **Durée :** 2 à 3 heures

Mise en œuvre pédagogique

Cette séance a pour vocation d'initier les élèves à la dissertation tout en leur permettant de faire une synthèse sur l'une des propositions du parcours associé ; après une courte présentation, le travail se fait en groupe. Elle doit conduire les élèves à découvrir que le roman est construit comme une chaîne de transmission féminine, où chaque femme reçoit une mémoire, la transforme (souvent vers plus de dignité) et la transmet à la suivante.

© Adoc-photos



Colon français au bord d'une route, île de la Martinique, photographe inconnu, 1890.

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

Étape 1 **La transmission féminine (10 min)**
On projette cette citation du début du roman : « *Dans mon enfance, ma mère Victoire me parlait souvent de mon aïeule, la négresse Toussine.* » (p. 31). Une mise en commun à l'oral doit permettre de faire émerger l'idée de filiation féminine.

Questions

1. Pourquoi le roman commence-t-il par un souvenir transmis de mère en fille ?
2. À quoi sert ce récit des ancêtres ?

Étape 2 **Travail en groupes (1 heure)**
On forme 7 groupes ; chacun reçoit un extrait différent avec une même mission :
– Résumer le passage et le situer dans l'œuvre.
– Préciser quelle femme transmet la mémoire.
– Choisir une citation essentielle.
– Préparer une restitution de trois minutes en répondant aux questions spécifiques à chaque extrait.

▸ **Les fiches à distribuer par groupe sont disponibles dans la banque de ressources**

Groupe 1 : La naissance de la mémoire familiale

Extrait Du début du roman à « *un lever de soleil par temps clair* », p. 31-32.

Questions

1. Quels souvenirs de l'esclavage apparaissent ?
2. Pourquoi les anciens craignent-ils encore le retour des « temps anciens » ?
3. Comment la mémoire de Minerve parvient-elle jusqu'à Télumée ?
4. Quel rôle joue Victoire dans cette transmission ?
Exemple de citation à retenir : « *Dans mon enfance, ma mère Victoire me parlait souvent de mon aïeule, la négresse Toussine.* »

Groupe 2 : Toussine, héritière de la résistance

Extrait De « *Tout contents qu'ils fussent de la nouvelle* » à « *C'est depuis ce jour-là qu'on appelle ma grand-mère la Reine Sans Nom.* », p. 46-47.

Questions

1. Pourquoi Toussine devient-elle un personnage légendaire ?
2. Que symbolise sa résistance ?
3. En quoi représente-t-elle l'héritage des anciens esclaves ?
4. Pourquoi peut-on parler d'une mémoire incarnée ?
Exemple de citation à retenir : « *Toussine était tout au contraire un morceau de monde, un pays tout entier.* »

Groupe 3 : Man Cia raconte l'esclavage

Extrait « *La clarté du jour nous pénétrait* » à « *leurs vieilles carcasses rafistolées* », p. 81-83.

Questions

1. Comment Man Cia définit-elle l'esclave ?
2. Comment décrit-elle le maître ?
3. Pourquoi utilise-t-elle des images plutôt qu'un discours historique ?
4. Quelle vision de l'histoire transmet-elle à Télumée ?
Exemple de citation à retenir : « *Pour nous libérer Dieu habite le ciel, et […] pour nous cravacher il habite la maison des Blancs.* »

Groupe 4 : La prise de conscience de Télumée

Extrait De « *Un peu plus tard* » à « *posées là par erreur, comme tout le reste* », p. 83-84.

Questions

1. Que comprend Télumée sur l'esclavage ?
2. Pourquoi parle-t-elle d'un passé qui cesse d'être « étranger » ?
3. Comment la parole de Man Cia transforme-t-elle son regard ?
4. Peut-on parler ici de transmission réussie ?
Exemple de citation à retenir : « *Pour la première fois de ma vie, je sentais que l'esclavage n'était pas un pays étranger.* »

Groupe 5 : L'incompréhension de man Cia

Extrait De « *En fin d'après-midi, nos conversations* » à « *ces étranges expressions d'enfant…* », p. 193-194.

Questions

1. Comment se traduit l'incompréhension de man Cia face à l'esclavage ?
2. Quelles émotions l'évocation de ce temps suscite-t-elle en elle ?
3. Quelle « solution » man Cia envisage-t-elle face à cette douleur de la mémoire ?
4. Télumée paraît-elle comprendre l'ampleur de la douleur partagée par man Cia ?
Exemple de citation à retenir : « *ce qui m'a toujours tracassée, dans la vie, c'est l'esclavage, le temps où les boucauts de viande avariée avaient plus de valeur que nous autres, j'ai beau y réfléchir, je ne comprends pas...* »

Groupe 6 : De Minerve à Sonore

Extrait De « *Je me mis à songer* » à « *elle ne plie devant aucun homme…* », p. 227-228.

Questions

1. Rappelez qui est Sonore.
2. Comment la mémoire de l'esclavage est-elle évoquée dans ce passage ?
3. À quels autres récits les récits de l'esclavage se mêlent-ils ?
4. Le passage est-il d'une tonalité plutôt tragique, ou joyeuse ?
Exemple de citation à retenir : « *je lui racontais des contes anciens, […] et puis toutes ces histoires d'esclavage, de batailles sans espoir, et les victoires perdues de notre mulâtresse Solitude, que m'avait dites grand-mère, autrefois, assise à cette même berceuse où je me trouvais.* »

Groupe 7 : La lanterne de clair de lune

Extrait De « *Ainsi rêvant, le soir descend* » à « *celui qu'on abat le plus…* », p. 241-242.

Questions

1. De quelle « injustice » est-il question ?
2. L'esclavage est-il réellement terminé selon Télumée ?
3. Quelle question métaphysique se pose à elle à ce moment du récit ?
4. La réflexion de Télumée est-elle pour autant désespérée ?
Exemple de citation à retenir : « *je n'arrive pas à comprendre comment tout cela a pu commencer, comment cela a pu continuer, comment cela peut durer encore* »

Étape 3 **Mise en commun et synthèse rédigée (40 min)**
Après une mise en commun des différentes synthèses (les élèves prennent des notes sur chaque passage), on fait élaborer collectivement un bilan :
Dans *Pluie et vent sur Télumée Miracle*, la mémoire de l'esclavage est principalement transmise par les femmes. De génération en génération, Minerve, Toussine, Victoire et man Cia transmettent à Télumée, puis à Sonore, le souvenir des souffrances passées mais aussi les valeurs de résistance et de dignité héritées des anciens

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

esclaves. Grâce à leurs récits, l'histoire devient une mémoire vivante qui permet de construire une identité et de préserver un héritage collectif.
Tous les élèves notent dans leur cahier de citation les différentes propositions faites par chaque groupe, en resituant chaque citation rapidement dans l'œuvre.
Prolongement : l'extrait proposé au groupe 7 pourra faire l'objet d'une lecture linéaire.
Une analyse détaillée de ce passage est disponible dans l'ouvrage de la collection « Une œuvre, un parcours » (Nathan, 2026, p. 113-118).

Séance 5 « Habiter le monde » : Nature, espace, résistance

▶ **Support :** Le roman (extraits) – Jacques Roumain, *Gouverneurs de la rosée*, 1944 (extraits) – Marie Vieux-Chauvet, *Fille d'Haïti*, 1954 (extrait) – Maryse Condé, *Le Cœur à rire et à pleurer*, 1999 (extrait)
▶ **Objectifs :** Analyser la fonction de la nature dans le roman – Comprendre comment Télumée « habite » le monde à travers son rapport à la terre.
▶ **Durée :** 2 heures

Mise en œuvre pédagogique
Cette séance doit permettre aux élèves de comprendre à quel point l'attachement à la terre est primordial dans le parcours de Télumée, comme chez d'autres auteurs antillais. La nature n'apparaît pas comme un simple décor mais comme un élément constitutif de l'identité des personnages. Cette séance est surtout orale.

Étape 1 Cartographie du roman : « habiter les lieux » (30 min)
On demande aux élèves de tracer le chemin suivi par Télumée d'un lieu à l'autre, de l'Abandonnée à la fin du roman. Ils peuvent s'appuyer sur le tableau « Structure de l'œuvre », p. 257-258 ainsi que sur le paragraphe « Une géographie réelle, imaginaire et symbolique », p. 259.

Questions

1. À quelle étape de la vie de Télumée chacun des lieux correspond-il ?
2. Que signifie *se déplacer* dans ce roman ?

Éléments de réponse

1. L'Abandonnée : la maison de Minerve et Xango, puis de Toussine. Un hameau « sauvage » au bout d'une route qui « ne débouche sur rien d'humain ». Lieu de l'origine, de la famille, de la communauté des ancêtres.
Fond-Zombi : lieu de l'enfance et de la jeunesse de Télumée, avec Reine Sans Nom. Lieu aussi de la transmission et de la formation.
Belle-Feuille (maison des Desaragne) : lieu de l'épreuve et de l'humiliation. L'habitation blanche, avec son « allée verte et soyeuse », cache la violence des rapports raciaux.
Le morne La Folie : lieu de l'exil après la rupture avec Élie. Lieu des « nègres errants », ceux que la société a rejetés. Paradoxalement, c'est aussi le lieu de la renaissance (rencontre avec Amboise).
La Ramée : dernier lieu, la vieillesse. Symboliquement à deux pas du cimetière, avec un petit jardin. Le cercle se referme sur la terre.
2. « Habiter les lieux », Télumée ne se déplace pas par désir, mais sous la pression des événements. Chaque déplacement correspond à une perte ou une épreuve. Pourtant, partout elle plante un jardin, dans un geste de ré-enracinement. « Habiter le monde » ne signifie donc pas le posséder mais s'y ancrer.


© BIS / Ph. Coll. Archives Larbor
Jean-Pierre Boquet, *Vue de l'incendie de la ville du Cap français* (Haïti), le 21 juin 1793, BnF, Paris.

Les professeurs qui le souhaitent pourront accorder un temps de cours à l'onomastique des lieux, en particulier au nom du hameau Fond-Zombi. « Fond » désigne le fond d'une vallée, un lieu encaissé, protégé. « Zombi » renvoie à la culture créole des esprits des morts qui continuent de hanter les lieux. Ce nom de lieu est donc lui-même porteur de mémoire ; les morts sont là, présents dans la géographie. L'espace antillais est, même *topographiquement*, un espace hanté par son histoire.

Étape 2 Le jardin comme espace de résistance (30 min)
On distribue deux extraits du roman ou on renvoie les élèves aux passages concernés :

Extrait 1 « Nous aimions repiquer les repousses, relever les sillons, loger des semences au ventre de la terre. Notre parcelle descendait en pente douce jusqu'au creux du vallon, où coulait un ruisseau […] À mesure que notre sueur pénétrait cette terre, elle devenait nôtre, nous nous y inscrivions, laissions nos traces. » (chap. 13, p. 213-214)

Extrait 2 « J'ai transporté ma case à l'orient et je l'ai transportée à l'occident, les vents d'est, du nord, les tempêtes m'ont assaillie et les averses m'ont délavée, mais je reste une femme sur mes deux pieds, et je sais que le nègre n'est pas une statue de sel que dissolvent les pluies. […] Soleil levé, soleil couché, les journées glissent et le sable que soulève la brise enlisera ma barque, mais je mourrai là, comme je suis, debout, dans mon petit jardin, quelle joie !… » (chap. 15, p. 245-246)

Question

Que représente le jardin dans ces deux extraits ?

Éléments d'analyse : Avec Amboise, le jardin est un lieu d'amour et de travail, symbole d'un double épanouissement. La métaphore *« Loger des semences au ventre de la terre »* évoque la fécondité, le désir et la vie. *« Notre sueur pénétrait cette terre »* rappelle que les deux amants s'approprient par le travail ce que l'histoire leur a confisqué.

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

La métaphore marine finale (« *enlisera ma barque* ») renvoie à l'image de Toussine croisée dans le roman (« *une barque* » dans la tempête). La lignée féminine se retrouve dans la même image. « *Debout* » apparaît ici comme un mot clé : Télumée meurt, certes, mais debout, dans son jardin, avec de la joie. Le roman se ferme donc sur une victoire, fragile mais réelle.

Étape 3 Mise en réseau (30 min)

Contexte : Jacques Roumain et Marie Vieux-Chauvet sont des écrivains haïtiens. Maryse Condé est guadeloupéenne.

Extrait 1 « Derrière la maison, la colline arrondie est semblable à une tête de négresse aux cheveux en grain de poivre : de maigres broussailles en touffes espacées, à ras du sol ; plus loin, comme une sombre épaule contre le ciel, un autre morne se dresse parcouru de ravinements étincelants : les érosions ont mis à nu de longues coulées de roches : elles ont saigné la terre jusqu'à l'os. »

Extrait 2 « L'eau. Son sillage ensoleillé dans la plaine ; son clapotis dans le canal du jardin, son bruissement lorsque dans sa course, elle rencontre des chevelures d'herbes ; le reflet délayé du ciel mêlé à l'image fuyante des roseaux ; les négresses remplissant à la source leurs calebasses ruisselantes et leurs cruches d'argile rouge ; le chant des lessiveuses… »

Jacques Roumain, *Gouverneurs de la rosée*, 1944.

Extrait 3 « Elle est belle, ma maison, avec sa grille en fer forgé et ses jardins encombrés de grands arbres. Certains jours, leurs branches, mêlées dans un étrange corps-à-corps, semblent étouffer sous le soleil je ne sais quels cris sauvages. La nuit, sous la pluie des étoiles, les feuilles enluminées des amandiers sont pointillées d'or et dans les bouquets en corbeille des palmiers règne, puisque les oiseaux dorment, un silence éperdu. »

Marie Vieux-Chauvet, *Fille d'Haïti*, 1954.

Extrait 4 « Suivant ma mère de loin, je cheminais sous l'ombrage des piébwa [pied-bois = arbres] rongés d'épiphytes, dans l'odeur tiède de l'humus, jusqu'à un bassin poétiquement dénommé le Bain d'Amour. Tandis qu'elle y entrait précautionneusement pour tremper ses jambes, je retournais me perdre sous la voûte des arbres à lait et des arbres à soie. Je cognais mes pieds sur les racines dressées comme des arceaux ou des béquilles. Je prenais sommeil allongée sur le tapis de mousse et de lichens et je me réveillais en sursaut quand, folle d'inquiétude, ma mère criait mon nom tout partout. »

Maryse Condé, *Le Cœur à rire et à pleurer*, 1999.

▸ **Les extraits sont disponibles dans la banque de ressources**

Question

Quelle image de la nature ces textes proposent-ils ? Comment ces auteurs transforment-ils un paysage douloureux en espace poétique vivant ?

Éléments de réponse

Ces quatre extraits d'auteurs antillais et haïtiens dessinent une nature caribéenne complexe, loin du cliché exotique ou du paysage carte-postale. La nature y est à la fois corps, mémoire, demeure et expérience sensible, un espace que l'on habite autant qu'il nous constitue.

Le trait stylistique le plus frappant est la fusion constante entre corps humain et paysage. Dans l'extrait 1, Roumain décrit la colline comme « *une tête de négresse aux cheveux en grain de poivre* », le morne comme « *une sombre épaule contre le ciel* ». La terre est littéralement un corps noir : elle saigne (« *elles ont saigné la terre jusqu'à l'os* »), elle souffre d'érosion comme d'une blessure. Cette métaphore filée dit quelque chose de fondamental, à savoir que la terre antillaise porte les mêmes stigmates que les corps qui l'habitent, marqués par l'histoire coloniale, l'appauvrissement et la dépossession. L'érosion du sol renvoie à l'érosion des hommes. Chez Vieux-Chauvet (extrait 3), les arbres ont un « *étrange corps-à-corps* », leurs branches « *étouffent [des] cris sauvages* » ; la nature est corporelle, violente, expressive. Elle contient une parole que la société étouffe.

Par ailleurs, le regard porté sur la nature n'est pas que visuel ; les auteurs s'immergent totalement dans les lieux, et l'expérience est avant tout sensorielle. L'extrait 2 de Roumain est à cet égard exemplaire. Structuré comme une litanie poétique (anaphore de « *son* », énumération rythmée), il convoque le toucher (le sillage, le clapotis, les calebasses ruisselantes), l'ouïe (bruissement, chant des lessiveuses) et la vue (reflet du ciel, image des roseaux), dans une véritable synesthésie. Chez Condé (extrait 4), c'est l'odorat qui s'impose (« *odeur tiède de l'humus* »), et le toucher des pieds nus qui cognent sur les racines. Le corps de l'enfant est en contact physique avec la terre, il n'est pas contemplatif mais tactile, presque maladroit.

Ce qui unit profondément ces textes, c'est une réflexion sur ce que signifie « *habiter un lieu* » quand ce lieu a été le théâtre de la violence coloniale. Pour ces auteurs antillais et haïtiens, la nature n'est pas un décor neutre. Elle apparaît avant tout comme un espace de mémoire collective (chez Roumain, les femmes qui remplissent leurs calebasses à la source, le chant des lessiveuses avec une nature devenue le cadre où se perpétuent des gestes ancestraux, une vie communautaire). *Gouverneurs de la rosée* est tout entier porté par l'idée que travailler la terre, lui rendre l'eau, c'est se réconcilier avec soi-même et avec les autres. Cette nature est également un espace d'ancrage identitaire. La langue elle-même dit ce rapport : Condé utilise le mot créole "piébwa", ancrant l'expérience de la nature dans une langue locale, non pas dans la nomenclature botanique du colonisateur. C'est enfin un espace d'enfance et de formation du moi. Chez Maryse Condé, se perdre dans la forêt c'est se construire. L'enfant qui s'allonge sur la mousse, qui « *prend sommeil* », fait l'expérience d'une appartenance charnelle au monde. Ce n'est pas une nature pensée ou contemplée, c'est une nature vécue dans le corps.

Ainsi, ces textes proposent une image de la nature incarnée, mémorielle et ambivalente. Loin du pittoresque tropical, la nature antillaise et haïtienne telle que la décrivent Roumain, Vieux-Chauvet et Condé ressemble à un corps qui souffre et qui guérit, un espace de liberté et d'enfermement, un lieu où l'identité se noue avec la terre. « *Habiter le monde* », pour ces auteurs, c'est entrer dans une relation physique, historique et affective avec une nature qui porte en elle toutes les traces : celles de la colonisation, de la résistance, et de l'existence quotidienne des corps noirs sur cette terre.

Bilan oral de la séance

Pour clore la séance, le professeur peut lancer un débat oral autour de la question : « Peut-on lire le roman de Schwarz-Bart comme un roman optimiste ? ». Pour ce faire, il peut faire discuter la citation : « *je mourrai là, comme je suis, debout, dans mon petit jardin, quelle joie !…* ». L'enjeu de la discussion sera de montrer que le roman ne nie pas la souffrance mais affirme que trouver de la beauté dans le monde est déjà une forme de résistance.

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

Séance 6 Méthodologie : la lecture linéaire

▸ **Supports :** Extraits du roman, grille méthodologique – Introduction modèle à partir d'une partie de l'incipit, de « *Le pays dépend* » à « *avec toute ma joie* »
▸ **Objectifs :** Maîtriser la structure et les étapes d'une lecture linéaire ; s'entraîner à la présentation orale ; identifier les procédés stylistiques propres à l'écriture de Schwarz-Bart
▸ **Durée :** 2 heures

Mise en œuvre pédagogique
Cette séance met l'accent sur la méthode. Le professeur fournit des outils et un modèle afin que les élèves travaillent en autonomie.

On peut rappeler ici les points de vigilance pour l'analyse linéaire et la lecture du texte de Simone Schwarz-Bart, quel que soit le passage exploité :
→ **La langue créolisée :** noms de plantes, lieux, tournures syntaxiques inhabituelles (« change de pas en vaillante ») sont à préparer à l'avance et à analyser
→ **Les métaphores végétales et naturelles :** à identifier et interpréter systématiquement
→ **Les dialogues non balisés :** pas de guillemets classiques, les points de suspension signalent les changements de voix ; il faut faire entendre les voix différentes
→ **La voix narrative :** mélange de récit personnel et de réflexion universelle, sorte de flux de conscience de Télumée
→ **Le mot « nègre/négresse » :** ne pas être gêné de le lire, l'autrice le revendique ! Il faut l'analyser dans son contexte
Nous proposons ici un déroulé possible de l'explication linéaire en classe, qui s'appuie en partie sur l'enseignement explicite (le professeur explique et sert de modèle) avant de faire travailler les élèves en binômes.

Étape 1 Modélisation par l'enseignant (20 min)
1. L'enseignant distribue et commente au tableau une lecture linéaire modèle d'un extrait court.

▸ **La lecture linéaire « modèle » d'un extrait de l'incipit est disponible dans la banque de ressources**

2. Il explicite chaque étape : comment formuler un projet de lecture, comment découper en mouvements, comment articuler procédé/effet produit. Insister sur la différence entre « nommer » un procédé (métaphore, anaphore…) et l'interpréter dans le sens du texte.

Étape 2 Travail en binômes : préparation d'un extrait (30 min)
Chaque binôme reçoit un extrait différent du roman et dispose de 30 minutes pour préparer son introduction et ses mouvements. Dans la grille qui leur a été distribuée, les élèves doivent resituer le texte dans le récit, présenter leur projet de lecture linéaire en une phrase, déterminer deux ou trois mouvements auxquels ils donneront un titre et identifier au moins cinq procédés avec leur effet. Une fois l'exercice terminé, les élèves devront remplir une grille d'autoévaluation.
Suggestions d'extraits : (a) L'incipit complet (p.31) ; (b) La conversation sur l'esclavage avec man Cia (p. 83-84) ; (c) la rencontre avec Élie (p. 89) ; (d) la conversation de Télumée et Reine sans Nom sur les cases (p. 139) ; (e) la scène de travail dans la canne (p. 201-202) ; (f) la dernière page du roman (p. 245-246).

▸ **La grille de travail et la grille d'autoévaluation sont disponibles dans la banque de ressources**

Étape 3 Passages oraux et retours collectifs (30 min)
Deux ou trois binômes présentent leur lecture linéaire à l'oral (5 minutes chacun). Après chaque passage, la classe donne un retour structuré : ce qui était réussi, ce qui pourrait être amélioré. L'enseignant clôt en complétant et synthétisant les passages à l'oral. On trouvera dans l'édition de référence (Points/Nathan, 2026), ainsi que dans l'ouvrage de la collection « Une œuvre, un parcours » (Nathan, 2026) plusieurs lectures linéaires entièrement rédigées.

Séance 7 Méthodologie : la dissertation

▸ **Objectifs :** Maîtriser les étapes de la dissertation ; s'entraîner à analyser un sujet, à problématiser et à rédiger une introduction et un argument développé
▸ **Supports :** le roman dans son intégralité ; une dissertation en partie rédigée.
▸ **Durée :** 2 à 3 heures

Mise en œuvre pédagogique
On travaille le sujet de dissertation étape par étape avec l'ensemble de la classe. On leur soumet, comme pour la lecture linéaire, des étapes déjà rédigées afin qu'ils puissent s'en servir de modèle, avant de leur demander de rédiger, individuellement, une partie complète. Tout le travail de « décorticage » se fait en classe entière, à voix haute, avec le document sous les yeux.

Sujet
Le chercheur Ocasio-Palacios affirme à propos de *Pluie et vent sur Télumée Miracle* qu'« *Amboise, tout comme Télumée, man Cia, les déplacés du morne La Folie et tous les autres qui partagent la même condition, vivent leur vie en essayant de trouver leur endroit dans le monde* ». En quoi cette citation éclaire-t-elle votre lecture de l'œuvre de Simone Schwarz-Bart ?

Étape 1 Analyser la citation
Deux passages sont essentiels dans cette citation : celui qui évoque tous ceux « *qui partagent la même condition* » (de quelle condition est-il question ?), qui amène à reprendre les éléments de réflexion autour du thème du parcours associé « Tisser les mémoires » et l'expression « *trouver leur endroit dans le monde* », qui permettra d'exploiter les éléments d'étude du thème « Habiter le monde ».

Étape 2 Travailler sur les mots-clés du sujet
« *Amboise, tout comme Télumée, man Cia, les déplacés du morne La Folie, et tous les autres qui partagent la même condition, vivent leur vie en essayant de trouver leur endroit dans le monde.* »
• Les « déplacés du morne La Folie » : le terme « déplacés » signale que les habitants ont été arrachés à leur terre ; ils incarnent une dépossession concrète, spatiale, pas uniquement symbolique. En ce sens, leur sentiment d'appartenance au monde est forcément fragile, leur lieu de vie est comme instable.
• Tous les autres qui partagent la même condition : cette expression renvoie implicitement à tous les descendants d'esclaves, au premier rang desquels on trouve Télumée, descendante de Minerve, esclave affranchie, mais aussi Amboise, qui tentera d'oublier sa « négritude » lors d'un séjour à Paris, ou man Cia, véritable mémoire vive de l'esclavage dans le roman.
• Trouver leur endroit dans le monde : l'expression suppose tout à la fois un déplacement initial (elle implique que les personnages ne sont pas naturellement « à leur place » dans le monde), et une quête

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

permanente dans un monde qui exclut ou marginalise. En effet, dans *Pluie et vent sur Télumée Miracle*, les personnages ne vivent pas dans un univers harmonieux. Ils sont héritiers d'un monde structuré par l'esclavage, la hiérarchie raciale, la pauvreté et l'exil intérieur. « *Trouver leur endroit dans le monde* », trouver sa place devient une nécessité vitale.

Étape 3 Reformuler le sujet pour trouver la problématique

Le sujet parle de cette nécessité pour tous les personnages du roman de « trouver leur endroit dans le monde », mais il ne dit pas *comment* chacun va s'y prendre pour parvenir à le faire.

Il faut prendre le temps de réfléchir au parcours des personnages dans le roman, en particulier de ceux qui sont cités par Ocasio-Palacios. On sait qu'Amboise a effectué un séjour à Paris afin de tenter de trouver sa place (expérience qui se soldera par un échec) ; man Cia et Télumée, comme Reine Sans Nom, semblent trouver leur place au sein de la nature qui les environne, au point de parfois sembler fusionner avec elle. Ces trois personnages féminins s'inscrivent littéralement dans le paysage et paraissent parfois appartenir organiquement à la terre (on pense par exemple aux surnoms donnés à Télumée par Reine Sans Nom – voir p. 260 du dossier). S'inscrire ainsi comme appartenant pleinement à la terre sur laquelle elles évoluent leur permet, d'une certaine manière, d'échapper à l'aliénation coloniale et de s'élever au-dessus des contingences humaines. Leur place ne se cherche pas dans le regard de l'Autre (contrairement à Amboise), mais dans le lien au monde naturel.

Par cette quête d'identité, le sujet revient à se demander comment la quête d'« un endroit dans le monde », chez les personnages de *Pluie et vent sur Télumée Miracle,* révèle les conséquences de l'histoire coloniale en même temps que la possibilité d'une réparation grâce à la mémoire et la nature. On peut alors aboutir à la problématique suivante : En quoi la recherche d'une place dans le monde constitue-t-elle le moteur profond du roman de Simone Schwarz-Bart ?

Étape 4 Trouver la structure du plan

Proposition de plan

I. Une quête rendue nécessaire par l'histoire coloniale et l'aliénation

A. Une place assignée d'emblée par l'héritage de l'esclavage

B. La fracture intérieure d'Amboise

C. Les déplacés du morne La Folie, ou la perte concrète du lieu de vie

II. Trouver sa place en résistant par la mémoire et la transmission

A. La lignée féminine comme ancrage

B. La parole comme lieu d'existence

C. Télumée, une place conquise dans la dignité

II. Une autre manière « d'être au monde » : la fusion avec la nature

A. Le morne, la pluie, le vent… un monde vivant

B. Les femmes comme forces élémentaires

C. De l'errance à l'enracinement intérieur

Étape 5 Rédiger l'introduction

Rédiger l'introduction entièrement au brouillon, de manière à pouvoir se relire et se corriger, est une une étape essentielle du devoir puisqu'elle prouvera au correcteur que la pensée est exprimée et organisée de manière rigoureuse. Il n'est pas rare que l'introduction d'une dissertation soit assez longue, puisqu'elle « déroule » les six étapes d'une réflexion sur le sujet.

1. Accroche : on choisit ici une citation portant sur le thème du sujet

2. Présentation rapide de l'auteur et de l'œuvre

3. Reprise du sujet tel quel

4. Reformulation et discussion du sujet

5. Problématique

6. Annonce du plan



© Franck Guiziou / Hemis

Le mémorial *Cap 110* de l'artiste martiniquais Laurent Valère, édifié en 1998 à l'occasion du 150e anniversaire de l'abolition de l'esclavage sur le site du dernier naufrage de navire négrier de l'histoire de la Martinique, Le Diamand, Anse Cafard, Martinique .

[1] « L'ombre descendait sur moi et je me demandais si je n'étais pas venue sur la terre par erreur. ». Par cette confession bouleversante, Télumée exprime un doute radical sur sa propre légitimité à exister. **[2]** Dans *Pluie et vent sur Télumée Miracle*, Simone Schwarz-Bart met ainsi en scène plusieurs personnages marqués par la pauvreté, l'héritage de l'esclavage et le sentiment d'être relégués aux marges du monde. Mais cette interrogation intime révèle une quête plus vaste, celle d'un lieu où vivre pleinement, d'un espace où être reconnu. **[3]** C'est ce que souligne le chercheur Ocasio-Palacios lorsqu'il affirme qu'« Amboise, tout comme Télumée, man Cia, les déplacés du morne La Folie, et tous les autres qui partagent la même condition, vivent leur vie en essayant de trouver leur endroit dans le monde. » **[4]** Cette citation met en lumière la dimension collective d'une quête qui dépasse les destins individuels ; il ne s'agit pas seulement de survivre, mais de trouver une place dans un univers structuré par l'histoire coloniale et ses hiérarchies. « Trouver leur endroit dans le monde » suppose en effet que cette place n'est ni donnée ni évidente, les personnages héritant d'un passé qui les a assignés à l'infériorité. Leur existence est ainsi travaillée par un sentiment d'exclusion et de décalage. Pourtant, le roman montre également d'autres formes d'ancrage, notamment dans la mémoire familiale et dans un rapport intime à la nature. **[5]** On peut donc se demander comment la recherche d'« un endroit dans le monde » constitue le moteur profond du roman et révèle à la fois l'aliénation héritée de l'histoire coloniale et la possibilité d'un enracinement réparateur. **[6]** Nous verrons d'abord que cette quête naît d'un héritage d'exclusion et d'aliénation, avant d'analyser comment la mémoire et la transmission offrent un premier ancrage identitaire. Enfin, nous montrerons que le roman propose une autre manière d'être au monde, fondée sur la dignité et la fusion avec la nature.

Étape 6 Rédiger le devoir

Pour la rédaction, il est indispensable de toujours commencer l'expression d'un argument par un connecteur logique, ce qui permet à l'examinateur de savoir où on se situe dans les étapes de la réflexion. À titre d'exemple, on peut donner la rédaction de la première sous-partie de la première partie.

▸ Des conseils de méthode et des éléments pour la rédaction du devoir ainsi que la partie donnée en exemple sont disponibles dans la banque ressources

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

OBJET D'ÉTUDE ➜ La littérature d'idées du XVIe au XVIIIe siècle
PARCOURS ➜ « Défendre » et « entretenir » la liberté / Le goût de la science
TEXTE DU COMMENTAIRE ➜ Extrait du tableau 14 de *La Vie de Galilée*, Brecht

Galilée : « *La vérité est fille du temps, pas de l'Autorité* »

Par ***Véronique Delfau****, professeure agrégée de lettres modernes*

Présentation

À l'heure où d'aucuns cherchent à museler la liberté universitaire, à dénier les mutations climatiques, n'est-il pas opportun d'attirer l'attention de nos élèves sur les défenseurs de la science, ceux qui osent une pensée humaniste libre ? « *Nous devons nous considérer comme les enfants d'une ère scientifique. Notre vie en commun d'homme – et cela veut dire : notre vie – est déterminée dans une mesure toute nouvelle par les sciences* », écrit Brecht dans son *Petit Organon pour le théâtre*. Le Galilée qu'il campe souscrivait déjà à cette conception, rejetant les anciennes croyances. Aussi proposons-nous en lecture cursive une œuvre théâtrale, *La Vie de Galilée,* dont le questionnement sur les enjeux de la science inféodée au pouvoir politique, économique, religieux, s'avère toujours d'actualité. Traversant le temps, l'art pictural ou théâtral, diverses activités mobiliseront nos élèves pour comprendre la singularité de cette œuvre, dialoguer, s'entraîner à argumenter autour des enjeux soulevés, et forts de ces compétences, pouvoir rédiger un commentaire.

Supports

- Bertolt Brecht, *La Vie de Galilée,* 1955
- Jan Matejko, *L'Astronome Copernic*, 1873
- Bertolt Brecht, *Petit organon pour le théâtre,* 1949

Sommaire

ÉTAPE 1. L'art et la science
1. Hommage au précurseur, Nicolas Copernic
2. La lunette, élément de preuve

ÉTAPE 2. Le théâtre de Brecht
1. Une œuvre fille de son temps
2. Singularité de son théâtre

ÉTAPE 3. Le texte et son commentaire
➜ **Le commentaire rédigé** d'un extrait du tableau 14 de *La Vie de Galilée* de Brecht

Les ressources !

▸ **Les éléments pour un cours intitulé « Sciences et liberté » composé de deux parties : 1 . La théocratie, obstacle à la science ; 2. Une liberté scientifique illusoire ?**



Jan Matejko, *L'Astronome Copernic, ou Conversations avec Dieu*, 1872, musée de l'université Jagellion, Cracovie.

© Akg-Images

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

Étape 1 L'art et de la science

▶ **Supports :** Jan Matejko, *L'Astronome Nicolas Copernic*, 1873 – « La lunette de Galilée », vidéo disponible sur le site Lumni
▶ **Objectifs :** Découvrir différentes formes de l'hommage – Comparer des œuvres littéraires et picturales

1 Hommage au précurseur, Nicolas Copernic

Questions

Présenter l'auteur de ce tableau (voir ci-contre, p. 36). Quels éléments communs au tableau et à la pièce de théâtre observe-t-on ?

Éléments de réponse

• Polonais, Jan Matejko né en 1838 à Cracovie, s'impose comme représentant majeur de la peinture d'histoire dans un pays alors privé d'indépendance politique. Puisant dans le répertoire national, il exalte les sentiments patriotiques, notamment lorsqu'il met en scène une gloire nationale : l'homme de science Nicolas Copernic.
• Au centre du tableau, le savant, regard fixé au loin sur la voûte étoilée, semble en proie à une vision, peut-être révélée grâce au compas qu'il tient dans sa main gauche, loué par le curateur au premier tableau de la pièce. Plus haut, un triquetrum détermine la position des étoiles et prouve par l'observation directe sa théorie. Son imposante position dans le tableau répond à celle que revêt la lunette dans le texte. Brecht fait dire à Galilée, « *c'est écrit dans les livres mais nous allons maintenant voir par nous-mêmes* ». Ces instruments scientifiques ont permis la représentation du système solaire dessiné sur la sphère à sa droite. Au cœur de sa théorie de l'héliocentrisme, fruit de ses calculs, on observe le soleil central ainsi que la terre positionnée tel un satellite. Le regard du spectateur est attiré par l'intense lumière qui baigne le visage du savant et la figuration de sa découverte. À ses pieds, de nombreux feuillets, livres, consignent un savoir séculaire. En arrière-plan, dans le coin gauche du tableau se dessinent les contours de la cathédrale de Frombork où il fut chanoine, nommé par un oncle évêque à l'origine de ses études universitaires à Cracovie, Padoue et Bologne où il logea chez un mathématicien à l'origine de son vif intérêt pour l'astronomie.

2 La lunette, élément de preuve

Questions

Quelles sont les thèses scientifiques qui s'affrontent ? Comment Galilée valide-t-il la théorie de Copernic ?

Éléments de réponse

• On peut utiliser, dans les ressources de Lumni, la vidéo intitulée « La lunette de Galilée », pour expliquer aux élèves son rôle majeur, et leur demander de rechercher dans le texte les éléments correspondants.
• Dès le premier tableau, à l'aide de l'astrolabe, Galilée expose à son élève la théorie du géocentrisme défendue par Aristote (384-322 av. J.-C.). Selon elle, la terre est au centre de l'univers : « *Durant 2 000 ans l'humanité a cru que le soleil et tous les corps célestes tournaient autour d'elle* ». Or Galilée la remet en question, sans preuve cependant : « *Nous physiciens, ne pouvons toujours pas démontrer ce que nous tenons pour vrai. Même la théorie du grand Copernic n'est pas encore démontrée. Elle n'est qu'une hypothèse.* »
• Avec Galilée, la science franchit un grand pas, « *l'astronomie depuis mille ans n'avançait plus, parce qu'on n'avait pas de lunettes* ». Cet instrument inventé en Hollande devient la clé d'un savoir nouveau, lui permettant de valider ses calculs et d'invalider les théories « *devenues totalement vétustes* » ; d'où l'exclamation de Sagredo : « *Mais cela contredit deux mille ans d'astronomie* ». Galilée observe enfin ce que Copernic avait pressenti sans pouvoir le démontrer, et le fait constater : « *Ce que tu vois, aucun homme encore ne l'a vu, excepté moi. Tu es le second.* » Plus tard, devant le Collegium Romanum à l'institut de recherche du Vatican, le curateur, le docte Père Clavius, astronome, admet la véracité de cette nouvelle théorie : « *C'est juste* ».

Étape 2 Le théâtre de Brecht

▶ **Supports :** Bertolt Brecht, *La Vie de Galilée*, 1955 – Bertolt Brecht, *Petit organon* pour le théâtre, 1949
▶ **Objectif :** Appréhender la spécificité du théâtre de Brecht et la modernité de sa pièce par des activités d'échange, de jeu théâtral et un écrit d'invention.

1 Une œuvre fille de son temps

Brecht naît en 1898 en Bavière. Ses études de philosophie et de médecine sont interrompues par la Première Guerre mondiale ; mobilisé comme infirmier, il en découvre l'horreur et se met très tôt à l'écriture. Il intègre alors le milieu théâtral de Berlin où sont montées ses premières pièces. Acquis au marxisme, il est entravé par la montée du nazisme ; son œuvre est interdite puis brûlée lors de l'autodafé du 10 mai 1933. Il séjourne alors au Danemark puis à Paris, en Suède, Finlande et finalement aux USA. Marqué par les guerres, la fission de l'atome, la bombe atomique, il entame sans coller à la véracité historique l'écriture de *La Terre tourne*, imprégnée de cette « *brise qui vient des rivages nouveaux, cette aurore rosée de la science* », remaniée sous le titre de *La Vie de Galilée* jusqu'à sa mort. Avec acuité, il questionne la responsabilité des scientifiques après le drame d'Hiroshima ainsi que le rapport entre la science et le pouvoir. À la première version écrite en trois semaines au Danemark en 1938, succède un opus pour le public américain, le *Galileo*, alors qu'en 1944 il est réfugié aux USA. La nouvelle pièce est jouée à Los Angeles puis New York dans une mise en scène de Joseph Losey. En 1949, ancré en RDA, il fonde avec son épouse le *Berliner Ensemble* adossé à sa conception théâtrale. En 1955, face à une Allemagne partagée entre capitalisme et socialisme, il infléchit encore sa pièce, la met en scène puis meurt au cours d'une répétition avec le *Berliner Ensemble* en août 1956.

2 Singularité de son théâtre

1. Observation du texte théâtral

D'emblée, les élèves s'étonnent de la multitude de personnages, environ 40, tel un échantillon de la diversité sociale. Comme dans le théâtre romantique, la temporalité s'étire… sur 27 ans ! les lieux sont éclatés : Padoue, Venise, Florence, Rome. Le texte est distribué en 15 tableaux qui débutent par un titre, des didascalies parfois très précises ou même quelques vers. Brecht, en quête d'un théâtre épique, ne recherche pas l'identification du spectateur aux person-

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

nages mais cultive une distance afin qu'il conserve un esprit critique : c'est la distanciation. Dans son *Petit organon pour le théâtre,* il explique, dans les fragments 17 à 22, la subordination du progrès scientifique à une classe dominante, idée que l'on retrouve au tableau 8. Le profit revient à un petit nombre, la misère à la majorité laborieuse. « *Mais la science et l'art ont ceci en commun que tous deux sont là pour rendre aux hommes la vie plus légère.* » Le rôle du théâtre est selon lui de développer une attitude productive, et « *cette attitude est une attitude critique* ». Sa compagnie, le *Berliner Ensemble*, entend bien faire de ses pièces des « *instruments d'instruction, au sens d'une pratique révolutionnaire* ».

2. Un théâtre au service de la réflexion et de la raison

Dans son *Petit organon pour le théâtre*, le dramaturge défend l'idée d'une ère scientifique en marche, de la transformation de notre environnement sans pour autant que l'esprit des sciences « *nous remplisse et nous détermine tous* ». Dès le premier tableau, Galilée, son porte-parole, explique que « *tout bouge* » en prenant l'exemple de gens du bâtiment modifiant leur pratique millénaire après une discussion féconde. Optimiste, cet humaniste se rend compte que « *l'ancien temps est passé, voici un temps nouveau* ». Il affirme alors que « *là où la croyance était installée depuis mille ans, là maintenant le doute s'installe.* » Terreau de cette transformation, le doute fait germer la raison, d'où son cri au tableau 6 : « *Elle a gagné. La raison a gagné, pas moi !* » Il la pare d'une aura résolument humaniste, éloignée du personnage historique de Galilée, en assignant aux scientifiques une mission d'édification, une responsabilité éthique : « *En tant que scientifique, j'ai eu une responsabilité unique… Les physiciens auraient pu développer quelque chose qui s'apparente au serment d'Hippocrate des médecins, la promesse solennelle d'utiliser leur savoir uniquement pour le bien-être de l'humanité !* ». Cette profession de foi n'est-elle pas également celle du dramaturge ?

3. Activités autour du tableau 8

Questions

Quelles questions soulève le tableau 8 ? Sont-elles toujours d'actualité ?

Éléments de réponse

Brecht nous invite à réfléchir sur ce à quoi se heurte la science. Les progrès sont-ils source d'amélioration des conditions de vie pour tous ou contribuent-ils à l'enrichissement d'une élite ? Faut-il maintenir les peuples dans l'ignorance ? En observant les arguments du petit moine et ceux de Galilée, on demande aux élèves si ces conflits sont toujours existants et dans quels domaines. Du réchauffement climatique aux terres rares en passant par les usages numériques et le nucléaire, les thèmes abondent. On peut envisager un débat préparé entre deux points de vue antinomiques.

Écriture d'invention

En choisissant un exemple actuel du détournement de la science au profit d'une vision totalitaire de l'économie, imaginez un tableau théâtral dans lequel s'affrontent deux visions antagonistes de l'usage de la science : l'une humaniste au profit du bien-être de l'humanité, l'autre politique, monétaire, sans considération morale.

Jeu théâtral

Imaginez une commission de plusieurs représentants de nations réunis lors d'une COP s'affrontant pour défendre des visions opposées sur la nécessité d'action face au dérèglement climatique.

Étape 3 Commentaire rédigé

▶ **Support :** Bertolt Brecht, *La Vie de Galilée*, 1955, tableau 14
▶ **Objectif :** Rédiger un commentaire en réinvestissant ses connaissances

TEXTE

La perpétuation de la science me semble à cet égard requérir une vaillance particulière. Elle fait le négoce du savoir issu du doute. Procurant du savoir sur tout pour tous, elle aspire à faire de tous des hommes de doute. Or la plus grande partie de la population est tenue par ses princes, ses propriétaires terriens et son clergé, dans un brouillard nacré de superstitions et de vieux dictons qui couvre leurs machinations. La misère de la multitude est vieille comme la montagne et du haut de la chaire, celle de l'église ou celle de l'université, on la déclare indestructible comme la montagne. Notre nouvel art du doute a ravi le grand public. Il nous a arraché le télescope des mains et l'a braqué sur ses tourmenteurs. Ces hommes égoïstes et violents qui avaient profité avidement des fruits de la science ont senti en même temps l'œil froid de la science braqué sur une misère millénaire mais artificielle, qu'on pouvait très clairement supprimer en les supprimant eux. Ils nous inondaient de menaces et de tentatives de corruptions, irrésistibles pour les âmes faibles. Mais pouvons-nous nous refuser à la foule et rester tout de même hommes de science ? Les mouvements des corps célestes sont devenus plus prévisibles ; mais toujours incalculables pour les peuples sont les mouvements de leurs souverains. Le combat pour rendre le ciel mesurable est gagné à cause du doute ; à cause de la foi, le combat de la ménagère romaine pour son lait sera encore et toujours perdu. La science, Sarti, a à voir avec ces deux combats. Une humanité trébuchante dans ce brouillard nacré de superstitions et de vieux dictons millénaires, trop ignorante pour déployer pleinement ses propres forces, ne sera pas capable de déployer les forces de la nature que vous dévoilez. Pour quoi travaillez-vous ? Moi je soutiens que le seul but de la science consiste à soulager les peines de l'existence humaine. Quand des hommes de science intimidés par des hommes de pouvoir égoïstes se contentent d'amasser le savoir pour le savoir, la science peut s'en trouver mutilée, et vos nouvelles machines pourraient ne signifier que des tourments nouveaux. Vous découvrirez peut-être avec le temps tout ce qu'on peut découvrir, et votre progrès cependant ne sera qu'une progression, qui vous éloignera de l'humanité. L'abîme entre elle et vous pourrait un jour devenir si grand qu'à votre cri de joie devant quelque nouvelle conquête pourrait répondre un cri d'horreur universel.

Bertold Brecht, *La Vie de Galilée*, tableau 14, trad Éloi Recoing éd. L'Arche, 1955.

Parcours de lecture et commentaire

Parcours de lecture

I. Une science entravée
1. L'assujettissement au pouvoir
2. Le poids des croyances

II. Un hymne à la science
1. L'attelage fécond du doute et du savoir
2. Pour le bien de l'humanité

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

➔ Proposition de commentaire rédigé

Œuvre d'exil, *La Vie de Galilée* écrite au Danemark entre 1938 et 1939 sera encore remaniée en deux nouvelles versions par le dramaturge Bertolt Brecht. C'est en 1943 à Zurich qu'a lieu la première représentation. Sis en quatre lieux italiens, quinze tableaux retracent l'âpre quête du savant. Dans l'avant-dernier, Galilée exprime la dualité entre sa vision et celle des puissants, aussi chercherons-nous à comprendre sur quoi bute la science, ce qui l'empêche d'être un vecteur de transformations sociales. Nous étudierons tout d'abord ce qui nuit à l'émergence de la vérité scientifique pour voir ensuite en quoi ce texte se mue en un hymne à la science.

Les avancées des hommes de science semblent contraintes, ne parvenant pas à donner lieu à des transformations sociales. C'est ce que Galilée explique à Sarti, désignant les responsables qui maintiennent sous le joug de l'ignorance et du dénuement le peuple évoqué par un superlatif : « *La plus grande partie de la population est tenue par ses princes, ses propriétaires terriens et son clergé.* » Dans un rythme ternaire, il dénonce les détenteurs du pouvoir politique, économique, religieux, qui entretiennent « *la misère de la multitude* ». Usant de comparaisons (« *vieille comme la montagne* », « *indestructible comme la montagne* »), il fait comprendre à quel point cet assujettissement est ancré dans le temps. Ces hommes de science n'échappent pas au flot de leurs intimidations souligné par le verbe d'écoulement et sa modalité durative : « *Ils nous inondaient de menaces et de tentatives de corruption.* »

On peut se demander sur quoi est assis ce pouvoir. Jouant de la faiblesse d'esprits non instruits, ceux qui oppriment cultivent « *un brouillard nacré de superstitions et de vieux dictons qui couvrent leur machination.* » Galilée opte pour la métaphore du brouillard, voile qui obstrue l'accès à la vérité. Il y a une volonté d'enliser cette « *humanité trébuchante* » dans d'anciennes croyances, de la maintenir « *trop ignorante pour déployer pleinement ses propres forces.* » La dévotion religieuse encouragée n'a pas pour but de « *soulager les peines de l'existence humaine* » mais de perpétrer une obéissance aveugle et l'acceptation du malheur. Ainsi, ne pouvant affirmer son indépendance, la science demeure entravée dans ses nobles buts au service de l'humanité.

Cependant, des hommes comme Galilée osent une forme de résistance : ils revendiquent le pouvoir de la science à transformer la société et le célèbrent. Grâce au courage d'aucuns, « *elle fait le négoce du savoir et du doute.* » Son but vise l'instruction d'une majorité afin de sortir de l'obscurantisme. « *Procurant du savoir sur tout pour tous, elle aspire à faire de tous des hommes de doute.* » Le recours insistant aux homonymes « *tout* » et « *tous* » marque la volonté de diffuser la totalité des connaissances à une pluralité humaine sans exception. Lorsque l'humanité accédera à une pensée libre et instruite, alors elle pourra exercer son jugement et « *déployer pleinement ses propres forces.* » Pour cela, il faut un attelage du savoir et du doute qui va susciter un engouement fécond : « *Notre nouvel art du doute a ravi le grand public.* » Celui qui n'est plus assailli de vieilles sentences prémâchées, celui qui enfin a les outils intellectuels pour réfléchir seul, douter, oser questionner les dogmes religieux, celui-là peut s'affranchir « *des hommes de pouvoir égoïstes* ».

Grâce au doute qui « *nous a arraché le télescope des mains et l'a braqué sur ses tourmenteurs* », les « *machinations* » sont démasquées. Le temps où ils profitaient « avidement des fruits de la science » est révolu : « *L'œil froid de la science braqué sur une misère millénaire* » la révèle « *artificielle* », à présent on peut « *très clairement* [la] *supprimer en les supprimant eux.* » On assiste à une profession de foi scientifique : « *Moi, je soutiens que le seul but de la science consiste à soulager les peines de l'existence humaine.* » À l'attaque, le pronom « *Moi* » en apposition, introduit une conviction ferme. Refusant de voir se creuser un « *abîme* » entre l'espèce humaine et les savants, il plaide pour la fin de l'oppression de manière à ne plus se contenter « *d'amasser le savoir pour le savoir* », mais à viser la transformation sociale et le progrès pour l'humanité. Brecht comme Galilée redoute qu'un jour « à [leur] *cri de joie devant quelque nouvelle conquête pourrait répondre un cri d'horreur universel.* » Le choc de l'antithèse interpelle le spectateur et l'invite à s'interroger sur cette bascule potentielle.

Faire réfléchir, mettre en garde : tels sont les fondements du théâtre de Brecht, à l'œuvre dans *La Vie de Galilée*. Conscient des réticences des dirigeants à faire rayonner pour une multitude les progrès de la science, le savant oppose le frein des vieilles croyances à la stimulation fructueuse du doute et du savoir. Il rêve d'une science bienfaitrice délestée du mors religieux, de « *quelque chose comme le serment d'Hippocrate des médecins, la promesse d'utiliser leur science uniquement pour le bien de l'humanité !* » à l'instar du dramaturge qui croit en la promesse d'un théâtre épique, distancié, « *productif* » pour le spectateur. Galilée, malgré les apparences, tient son engagement et ne renonce pas puisque, finalement, il confie sous le manteau à Andrea, passeur scientifique, ses *Discorsi*.

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

FICHE ÉLÈVE

Télécharger cette fiche au format Word

L'expression de la comparaison dans *Pluie et vent sur Télumée Miracle*

*Par **Martine Rodde** et **Édith Wolf**, professeures agrégées de lettres modernes*

Pour rendre sensibles les liens entre les humains, la nature et leur territoire, Simone Schwarz-Bart recourt aux procédés de la comparaison et aux figures de l'analogie, dont il est intéressant d'étudier les procédés et les enjeux.

Les expressions grammaticales de la comparaison

• **La comparaison à l'aide d'une subordonnée**

On peut utiliser les conjonctions *comme*, *de même que*, *ainsi que*, et les locutions *autant ... que*, *aussi ... que*, *plus ... que*, *moins ... que*.

• **L'ellipse du verbe**

Souvent le verbe de la subordonnée est sous-entendu.

Ex. « Le soir se posa comme une caresse entre les maisons et les arbres… » (p. 177)

On peut développer le groupe : « comme une caresse se pose ».

• **La comparaison hypothétique**

La conjonction *comme si*, avec l'imparfait exprime à la fois la comparaison et l'hypothèse.

Ex. « [il] jetait sur toutes choses un regard mystérieux, pertinent, comme s'il détenait le secret ultime des existences. » (p. 157)

Exercice 1

Relevez les subordonnées de comparaison et dites si elles sont elliptiques du verbe ou si celui-ci est exprimé.

1. Considère, mon fils, que j'ai mis des tympans neufs à mes oreilles, pour t'écouter comme on écoute un vieillard de cent ans. (p. 133)
2. Le jour des noces, tous les chemins du village étaient balayés et leurs abords sapés comme pour une fête communale. (p. 39)
3. Reine Sans Nom me donnait à manger et me rentrait le soir venu, comme un poussin… (p. 173)
4. Je soignais Élie comme une mère soigne son enfant. (p. 146)

Exercice 2

Soulignez les conjonctions qui introduisent des subordonnées de comparaison, mettez les subordonnées entre crochets et dites si le verbe est exprimé.

1. Elle regardait ses doigts et elle les voyait aussi agiles et effilés que les feuilles de cocotier au vent. (p. 37)
2. La chose est bien plus simple qu'il ne paraît. (p. 35)
3. La case avait quatre mètres sur cinq et était montée sur des roches, comme celle de Reine Sans Nom. (p. 135)
4. Et la Reine étouffait le feu de son regard, et se balançant avec nonchalance, elle émettait tranquillement, comme on constate un fait connu de tout le monde, à peine un léger rappel… (p. 116)
5. C'est ainsi que la vie commença pour Toussine, aussi délicatement qu'un lever de soleil par temps clair. (p. 32)

Les expressions lexicales de la comparaison

La comparaison peut être exprimée par des moyens lexicaux.

• Par des verbes : *sembler*, *paraître*, *avoir l'air de*, *ressembler à*, *rappeler*, *tenir pour*.

• Par des adjectifs : *pareil*, *semblable*, *tel*, *même*…

Exercice 3

Repérez les différents moyens lexicaux d'exprimer la comparaison et précisez leur nature grammaticale.

1. Et j'aurais voulu être pareille à cet arbre qu'on appelle Résolu et sur lequel, dit-on, le globe entier peut s'appuyer avec toutes ses calamités. (p. 152)
2. Au dehors, les étoiles semblaient danser au-dessus de la lune… (p. 178)
3. Tout Fond-Zombi te regarde et voit que tu es semblable à un jeune cocotier dans le ciel. (p. 148)
4. Ce que je désirais, c'était une petite vie en sourdine et sans bouillons, ici à Fond-Zombi, sous un même toit et un même homme et entourée de visages dont les moindres remous me seraient perceptibles, tels des frissons sur l'eau. (p. 118)
5. Elle tenait la parole humaine pour un fusil chargé. (p. 50)

Exercice 4 VERS LE BAC

Relevez trois subordonnées de comparaison (attention, une des conjonctions est sous-entendue). Puis repérez une subordonnée de comparaison hypothétique et enfin un verbe et un adjectif introduisant une comparaison. Pour cette dernière comparaison, soulignez tous les éléments qui la composent.

> Son visage est entièrement ridé, mais comment dire, ce ne sont pas de vraies rides, je ne vois aucun creux, nul sillon sur cette peau qui semble pareille à un journal qu'on aurait lu, qu'on aurait ensuite froissé, roulé en boule et qui se serait distendu de lui-même sans pouvoir redevenir lisse tout à fait. Peut-être a-t-il entendu la mort battre des ailes et s'est-il traîné jusqu'à moi, cet homme que j'ai aimé comme le poisson aime l'eau, comme l'oiseau aime l'espace, le vivant aime la terre. J'ouvre la bouche mais une pesanteur étrange est sur ma langue et voyant que je continue de rouler mes cornets, de les remplir de cacahuètes, de faire mon petit train-train comme si un vent tiède avait soufflé par-dessus la haie, Élie s'est penché et m'a lancé à travers les lauriers… alors Télumée, c'est comme ça ? (p. 244)

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

Les figures de style

• **Les procédés stylistiques de la comparaison**
– On appelle *comparé* l'élément dont on veut montrer une particularité et *comparant* l'élément dont on le rapproche.
Ex. « Mais la belle vision fut brève comme l'éclair… » (p. 105)
Comparé Comparant
→ L'élément commun est la brièveté.
• **Comparaison et métaphore**
– Dans la comparaison, comparé et comparant sont rapprochés par des mots ou des expressions qui signalent le rapprochement.
Ex. « Ils allaient maintenant par les rues aussi légèrement que des barques sans lest. » (p. 158)
– Dans la métaphore, le rapprochement entre le comparé et le comparant se fait sans mot ni outil pour établir la comparaison.
– On parle de métaphore filée quand la comparaison se poursuit sur plusieurs phrases.
Ex. « Laetitia, Laetitia, tu es très belle, c'est vrai, mais tu as la beauté du nénuphar qui vient dans l'eau croupie. – […] un nénuphar dans l'eau croupie, peut-être, dit-elle en souriant ; mais tu as beau être une fleur de coco juchée en plein ciel, quand la brise viendra, tu tomberas. – Attendons la brise, mon nénuphar, attendons qu'elle se lève. » (p. 150)

Exercice 5

Repérez les figures de l'analogie. Dites si ce sont des comparaisons ou des métaphores.

1. Au fond du ciel, une étoile blanche scintillait comme un petit coquillage nacré sur une plage de sable noir et subitement, à voir l'étoile, mon chagrin s'allégea. (p. 181)
2. Et je croyais qu'au moins une fois tout se passerait bien, et qu'il y aurait une vie de femme aussi légère que coton blanc, ici à Fond-Zombi… (p. 169)
3. Télumée est un grand vent, et si elle courtise les nuages, qu'y puis-je ? (p. 162)
4. Il y a bien longtemps que j'ai laissé ma robe de combat et ce n'est pas d'aujourd'hui que le tumulte ne m'atteint plus. (p. 239)

Exercice 6

Repérez les comparaisons et les métaphores. Pour chacune d'elles précisez quel est le comparé et quel est le comparant.

1. Je choisissais une belle roche pour mon linge et commençais à le savonner, à l'étreindre et à le fouailler comme le bourreau sa victime. (p. 93)
2. Les vieux s'en souviennent encore de cette grève-là, qu'ils ont appelée Grève à la Mort. Elle se poursuivit quelques jours, comme une vague qui vient et puis s'en va, abandonnant un peu d'écume sur le sable. (p. 225)
3. Décidément, la femme est une eau fraîche qui tue. (p. 210)
4. Amboise, je ne sais pas ce que je deviendrai, si flamboyant, si mancenillier empoisonné, mais il n'y a pas de milieu et ce morne parlera pour me le dire. (p. 190)
5. Une petite case juste à nos dimensions, lointaine, immobile, mystérieuse et familière, comme une tortue endormie au soleil.

Exercice 7

Repérez les métaphores filées et soulignez tous les mots qui les constituent.

1. La vie est un quartier de mouton suspendu à une branche et tout le monde compte avoir un morceau de viande ou de foie : mais la plupart ne trouvent que des os. (p. 206)
2. Sois une vaillante petite négresse, un vrai tambour à deux faces, laisse la vie frapper, cogner, mais conserve toujours intacte la face du dessous. (p. 83)
3. Les années l'avaient juste un peu ouverte, et elle était maintenant, sous le soleil, une gousse de vanille éclatée qui livre enfin tout son parfum. (p. 67)
4. Et dès qu'elle se mit à danser, elle fut le fruit à pain qu'une gaule a jeté de l'arbre et qui se met à rouler du haut du morne, dévalant traces et sentiers, descendant et remontant sous un puissant élan, au point de nous faire oublier que la terre sous ses pieds était plate. (p. 211)

Exercice 8

Étude de texte

Montez comment dans le texte, une image, d'abord exprimée sous forme de comparaison, est transformée en métaphore.

> […] et le maître, et le fils du maître, et le contremaître en poursuivaient d'autres que moi, dans les chambres, dans la cuisine, dans l'écurie, selon leur rang. Je ne songeais qu'à manœuvrer, me faufiler à droite, à gauche… avec une seule idée au milieu de mon cœur : il me fallait être là, comme un caillou dans une rivière, simplement posé dans le fond du lit et glisse, glisse l'eau par-dessus moi, l'eau trouble ou claire, mousseuse, calme ou désordonnée, j'étais une petite pierre. (p. 109)

Exercice 9

Étude linéaire d'un passage

> Toutes les rivières, même les plus éclatantes, celles qui prennent le soleil dans leur courant, toutes les rivières descendent dans la mer et se noient. Et la vie attend l'homme comme la mer attend la rivière. On peut prendre méandre sur méandre, tourner, contourner, s'insinuer dans la terre, vos méandres vous appartiennent mais la vie est là, patiente, sans commencement ni fin, à vous attendre, pareille à l'océan. Nous étions un peu en dehors du monde, petites sources que l'école endiguait en un bassin, nous préservant des soleils trop violents et des pluies torrentielles. Nous étions à l'abri, apprenant à lire, à signer notre nom, à respecter les couleurs de la France, notre mère, à vénérer sa grandeur et sa majesté, sa noblesse, sa gloire qui remontaient au commencement des temps, lorsque nous n'étions que des singes à queue coupée. Et tandis que l'école nous amenait à la lumière, là-haut, sur les mornes de Fond-Zombi, les eaux se croisaient, se bousculaient, bouillonnaient, les rivières changeaient de lit, débordaient, s'asséchaient, descendaient comme si elles avaient pu se noyer dans la mer. Mais quelque soin qu'elle prît de nous, de nos petites têtes nattées, crépues, l'école ne pouvait empêcher nos eaux de grossir et vint le moment où elle ouvrit ses vannes, nous abandonnant au courant. (p. 99)

1. Quelle est la métaphore sur laquelle est construit ce passage ? Précisez ce que sont le comparé et le comparant.
2. Relevez une comparaison.
3. Soulignez une phrase qui déroule une métaphore. Quel aspect du comparé est mis en valeur ?
4. Repérez un passage ironique. Sur quoi porte l'ironie ? En quoi de passage est-il politique ?
5. Montrez comment la dernière phrase du texte reprend la métaphore pour renforcer l'ironie et la critique politique.
6. Synthèse : montrez l'articulation du texte en trois parties en expliquant de quelle manière la métaphore est au service d'une réflexion politique.

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

Exercice 1

1. « comme on écoute un vieillard de cent ans. »
2. « comme pour une fête communale. » Verbe élidé.
3. « comme un poussin. » Verbe élidé.
4. « comme une mère soigne son enfant. »

Exercice 2

1. « aussi agiles et effilés que les feuilles de cocotier au vent. » Verbe élidé.
2. « plus simple qu'il ne paraît. » Verbe exprimé : paraît.
3. « comme celle de Reine Sans Nom. » Verbe élidé.
4. « comme on constate un fait connu de tout le monde, à peine un léger rappel. » Verbe exprimé : constate.
5. « aussi délicatement qu'un lever de soleil par temps clair. » Verbe élidé.

Exercice 3

1. « Pareille » : adjectif qualificatif. – **2.** « Semblaient » : verbe. – **3.** « Semblable » : adjectif qualificatif. – **4.** « Tels » : adjectif indéfini. – **5.** « Tenait pour » : locution verbale.

Exercice 4 VERS LE BAC

– Trois subordonnées de comparaison : « comme le poisson aime l'eau », « comme l'oiseau aime l'espace », « le vivant aime la terre ». La conjonction comme est sous-entendue dans la troisième subordonnée.
– Subordonnée de comparaison hypothétique : « comme si un vent tiède avait soufflé par-dessus la haie »
– Un verbe et un adjectif exprimant la comparaison : « semble pareille à un journal qu'on aurait lu, qu'on aurait ensuite froissé, roulé en boule et qui se serait distendu de lui-même sans pouvoir redevenir lisse tout à fait. »

Exercice 5

1. « comme un petit coquillage nacré sur une plage de sable noir » : comparaison. – **2.** « aussi légère que coton blanc » : comparaison. – **3.** « Télumée est un grand vent » : métaphore. – **4.** « ma robe de combat » : métaphore.

Exercice 6

1. « à l'étreindre et à le fouailler comme le bourreau sa victime. » Comparaison. Comparé : le linge, comparant : la victime du bourreau.
2. « comme une vague qui vient et puis s'en va, abandonnant un peu d'écume sur le sable. » Comparaison. Comparé, la grève, comparant : la vague.
3. « la femme est une eau fraîche qui tue. » Métaphore. Comparé : la femme, comparant : une eau fraîche qui tue.
4. « je ne sais pas ce que je deviendrai, si flamboyant, si mancenillier empoisonné. » Métaphore. Comparé : je (la narratrice), comparant : flamboyant, mancenillier empoisonné.
5. « Une petite case… comme une tortue endormie au soleil. » Comparaison, comparé : une petite case, comparant : une tortue endormie au soleil.

Exercice 7

1. « un quartier de mouton suspendu à une branche » ; « un morceau de viande ou de foie » ; « que des os ».
2. « un vrai tambour à deux faces » ; « frapper » ; « cogner » ; « la face du dessous ».
3. « juste un peu ouverte » ; « sous le soleil » ; « une gousse de vanille éclatée qui livre enfin tout son parfum ».
4. « le fruit à pain qu'une gaule a jeté de l'arbre et qui se met à rouler du haut du morne, dévalant traces et sentiers, descendant et remontant sous un puissant élan ».

Exercice 8

Le rapprochement entre la narratrice et une pierre est exprimé d'abord par la comparaison : « comme un caillou dans une rivière », comparaison filée ensuite : « simplement posé dans le fond du lit et glisse, glisse l'eau par-dessus moi […]. » À la fin de la phrase, l'image est reprise dans une métaphore : « j'étais une petite pierre. »

Exercice 9

1. La métaphore essentielle est celle qui rapproche les rivières se jetant dans la mer de la vie humaine finissant dans la mort.
2. Une comparaison : « et la vie attend l'homme comme la mer attend la rivière ». Autre comparaison : « pareille à l'océan ».
3. « On peut prendre méandre sur méandre, tourner, contourner, s'insinuer dans la terre, vos méandres vous appartiennent mais la vie est là, patiente, sans commencement ni fin, à vous attendre. » Le caractère changeant et imprévisible du destin des hommes est souligné dans la comparaison à des méandres.
4. « à respecter les couleurs de la France, notre mère, à vénérer sa grandeur et sa majesté, sa noblesse, sa gloire qui remontaient au commencement des temps, lorsque nous n'étions que des singes à queue coupée. Et tandis que l'école nous amenait à la lumière, là-haut… » L'ironie est manifeste dans l'éloge ampoulé de la France, avec des expressions comme *majesté*, *noblesse*, *gloire*. De même l'expression « nous n'étions que des singes à queue coupée » est issue du langage méprisant des colonisateurs. L'autrice restitue ironiquement le langage tenu par les colonisateurs et les esclavagistes pour légitimer leurs crimes.
5. Dans la phrase, l'expression « quelque soin qu'elle prît de nous » restitue des réflexions racistes évoquant l'impossibilité de faire des enfants issus d'esclaves de parfaits petits Français, malgré la scolarisation. La fin de la phrase reprend la métaphore de la rivière, avec les mots *source*, *eaux*, *vannes*, *courant*, montrant que le destin que se construisent les enfants est impossible à maîtriser, qu'ils échappent à l'emprise que le colonisateur veut exercer sur leurs vies.
6. Le passage, dominé par une métaphore filée autour du comparant de l'eau, suit un mouvement en trois étapes. Il commence par la métaphore qui fait du destin humain une rivière, impossible à maîtriser et aboutissant à la mer, image de la mort. Dans cette analogie l'autrice met en valeur le cours inexorable du destin, mis en regard du cours de la rivière : la puissance vitale de l'eau « On peut prendre méandre sur méandre, tourner, contourner, s'insinuer dans la terre ». Un second temps montre le passage des enfant à l'école comme une rupture dans le cours de leur vie : « Nous étions un peu en dehors du monde, petites sources que l'école endiguait en un bassin, nous préservant des soleils trop violents et des pluies torrentielles. »
L'autrice cite alors des éléments de discours officiels des colonisateurs destinés à légitimer la colonisation : « à respecter les couleurs de la France, notre mère, à vénérer sa grandeur et sa majesté, sa noblesse, sa gloire », alors que le roman montre l'attitude méprisante des Blancs, rappelée ici par l'expression « lorsque nous n'étions que des singes à queue coupée », et l'exploitation forcenée du travail des descendants d'esclaves. La dernière phrase rassemble les deux éléments du texte, rappelant ironiquement l'ambition de l'école française en citant des phrases issues du discours du colonisateur : « tandis que l'école nous amenait à la lumière ». Elle renouvelle la métaphore de la rivière dont elle montre surtout ici la force vitale : « les eaux se croisaient, se bousculaient, bouillonnaient, les rivières changeaient de lit, débordaient ».

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

FICHE ÉLÈVE

Télécharger cette fiche au format Word

Actéon, le chasseur devenu proie

*Par **Jean-Pierre Aubrit**, professeur agrégé de Lettres classiques*

Objet d'étude n°1 : « L'homme et l'animal »

Présentation

Dans la mythologie antique, la métamorphose de l'homme en animal correspond souvent au châtiment divin d'une faute. L'originalité de l'histoire d'Actéon est qu'*a priori* son crime est involontaire : alors qu'il s'était égaré dans les bois au cours d'une chasse, il a surpris Diane qui se baignait nue dans une fontaine avec ses compagnes. C'est du moins la version canonique transmise par Ovide, qui y voit l'œuvre du *fatum*, le destin aveugle et cruel. D'autres versions ont voulu atténuer ce scandale en développant chez Actéon, après qu'il a découvert Diane, une réaction qui le rend coupable au mieux de voyeurisme comme chez Apulée[1], au pire d'une tentative de viol sur la déesse comme dans la *Fabula* CLXXX d'Hygin.

1. Apulée, *Métamorphoses*, II, IV, 10 : « *Au travers du feuillage, on voit se dessiner la figure d'Actéon […]. Il jette, en tournant la tête, un regard furtif sur la déesse, et guette l'instant où elle va se mettre au bain.* »

La métamorphose d'Actéon chez Ovide

Furieuse d'avoir été surprise dans sa nudité, Diane jette de l'eau sur Actéon, avec quelques mots de malédiction.

[D]at sparso capiti vivacis cornua cervi,
dat spatium collo summasque cacuminat aures
cum pedibusque manus, cum longis bracchia mutat
cruribus et velat maculoso vellere corpus.
Additus et pavor est ; fugit Autonoeius heros[1]
et se tam celerem cursu miratur in ipso.
Ut vero vultus et cornua vidit in unda,
« Me miserum ! » dicturus erat ; vox nulla secuta est ;
ingemuit ; vox illa fuit ; lacrimaeque per ora
non sua fluxerunt ; mens tantum pristina mansit.
Quid faciat ? repetatne domum et regalia tecta
an lateat silvis ? pudor hoc, timor impedit illud.
Dum dubitat, videre canes […].
[T]urba coit confertque in corpore dentes.
Jam loca vulneribus desunt ; gemit ille sonumque,
etsi non hominis, quem non tamen edere possit
cervus, habet maestisque replet juga nota querellis ;
et genibus pronis supplex similisque roganti
circumfert tacitos, tamquam sua bracchia, vultus.

Ovide, *Métamorphoses*, III, 193-206, 236-241

1. Actéon est un *héros* par sa double origine divine : il descend d'Apollon par son père Aristée et plus lointainement de Jupiter par sa mère Autonoé (*via* Cadmos, Agénor et Épaphos, le fils que Io eut du maître de l'Olympe).

Sur la tête ruisselante d'Actéon, elle fait naître le bois d'un cerf vivace, allonge son cou, termine ses oreilles en pointe, change ses mains en pieds, ses bras en jambes effilées, couvre son corps d'une peau tachetée, et jette dans son âme une vive frayeur. Le héros prend la fuite et s'étonne lui-même de la rapidité de sa course. À peine a-t-il vu l'image de ses cornes dans les eaux où il avait coutume de se mirer : « Malheureux ! » veut-il s'écrier ; mais il n'a plus de voix, et ses gémissements lui tiennent lieu de paroles ; des pleurs coulent sur son visage, hélas ! jadis humain ; dans son malheur, il ne lui reste que la raison. Quel parti prendre ? doit-il rentrer dans le royal palais, son ancienne demeure, ou se cacher au fond des forêts ? La crainte l'arrête d'un côté, et la honte de l'autre ; tandis qu'il délibère, ses chiens l'ont aperçu […]. La meute arrive toute entière et se jette à coups de dents sur Actéon. Bientôt il ne reste plus sur tout son corps de place à de nouvelles blessures ; il gémit, et si ses accents ne sont pas ceux d'une voix humaine, un cerf du moins ne saurait les faire entendre ; il remplit de ses cris lamentables les monts témoins de ses fatigues. Agenouillé, et dans une attitude suppliante, ne pouvant leur tendre les bras, il promène sur ses compagnons de muets regards.

Traduction sous la direction de Désiré Nisard (1856).

Traduction et commentaire du texte d'Ovide

1. À l'aide du dictionnaire, proposez une traduction mot à mot ou par brefs groupes de mots des vers 1-6. Comparez-la avec la traduction de Nisard : quelles remarques pouvez-vous faire ?

2. Étudiez le processus de la métamorphose entre les vers 1-6.

3. Qu'est-ce qui, dans la suite du texte, donne un caractère tragique au malheur d'Actéon ?

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

Le mythe d'Actéon chez Ronsard

Franc[1] de raison, esclave de fureur[2],
Je vais chassant une fère[3] sauvage,
Or[4] sur un mont, or[4] le long d'un rivage,
Or[4] dans le bois de jeunesse et d'erreur.

J'ai pour[5] ma laisse un cordeau[6] de malheur,
J'ai pour limier[7] un trop ardent courage[7],
J'ai pour mes chiens, et le soin[8], et la rage,
La cruauté, la peine et la douleur.

Mais eux, voyant que plus elle est chassée,
Loin loin devant plus s'enfuit élancée[9],
Tournant sur[10] moi la dent de leur effort,
Comme mâtins[11] affamés de repaître[12],
À longs morceaux se paissent[12] de leur maître,
Et sans merci[13] me trainent à la mort.

Pierre de Ronsard, *Les Amours*, livre I, sonnet 113 (1553).

1. = dépourvu. / **2.** = folie, délire poétique ou amoureux. / **3.** = bête (sauvage). / **4.** = tantôt. / **5.** = à la place de, en guise de. / **6.** = corde pour pendre ou étrangler. / **7.** = cœur. / **8.** = souci ou tourment. / **9.** = plus elle s'enfuit emportée par son élan. / **10.** = retournant contre. / **11.** = gros chiens. / **12.** = se nourrir. / **13.** = sans pitié.

Commentaire du sonnet de Ronsard

4. Étudiez le processus par lequel le poète amoureux s'identifie à Actéon.

Une version iconographique : *La Mort d'Actéon* de Titien (1488-1576)



© The National Gallery, Londres, Dist. GrandPalaisRmn / National Gallery - Photographic Department

Titien, *La Mort d'Actéon* (1565), huile sur toile, 176x198 cm, National Gallery, Londres, Royaume-Uni.

Commentaire du tableau de Titien

5. D'après son attitude et son équipement, identifiez la jeune femme dans la partie gauche du tableau.
6. Quelle place et quel rôle Titien donne-t-il à cette figure féminine dans la mort d'Actéon ? En quoi le peintre s'écarte-t-il du texte d'Ovide, et pourquoi selon vous ?
7. Observez le personnage d'Actéon et commentez sa métamorphose.

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

GUIDE DE L'ENSEIGNANT ET CORRIGÉS

*Par **Jean-Pierre Aubrit**, professeur agrégé de lettres classiques*

Le texte d'Ovide

1. ***sparso capiti*** = à sa tête aspergée
dat cornua = elle donne les cornes
vivacis cervi = d'un cerf fougueux [1],
collo = à son cou
dat spatium = elle donne de l'étendue
cacuminatque = et elle taille en pointe
summas aures = le bout [2] de ses oreilles,
manusque mutat = change ses mains
cum pedibus = pour des pieds,
bracchia = ses bras
cum longis cruribus = pour de longues jambes
et velat corpus = et couvre son corps
maculoso vellere = d'un pelage tacheté.
Additus est = S'y ajouta
et pavor = également [3] la peur :
heros = le héros,
Autonoeius = fils d'Autonoé [4],
fugit et miratur = s'enfuit et s'étonne
in ipso cursu = en pleine course [5]
se tam celerem = d'être aussi rapide [6]

[1] En son sens premier (*qui vit longtemps*), l'adjectif *vivax* peut aussi renvoyer à la croyance antique en la longévité fabuleuse des cerfs. [2] Signaler aux élèves que les adjectifs de position tel *summus* désignent le plus souvent un emplacement sur l'objet qu'ils qualifient : ici ce ne sont pas bien sûr des oreilles *très hautes* mais *le sommet des* oreilles ; c'est aussi le cas de *medius*, *infimus*, *primus*, *extremus*, *ultimus*, *intimus*. [3] Ici, *et* n'est pas une coordination mais un adverbe qui porte sur *pavor*. [4] Nisard omet cette filiation, sans doute pour ne pas s'encombrer d'un détail mythologique peu connu. [5] La tournure de Nisard (*la rapidité de sa course*) valorise un point de vue plus intellectuel que sensible, contrairement au texte latin. [6] Il faut sous-entendre *esse*, verbe de la prop. inf. compl^{t}. de *miratur*.

2. Ovide peint en une seule phrase (v. 1-4) la métamorphose physique d'Actéon en cerf ; pour cela il procède par étapes, de la tête aux pieds, en finissant par la peau. Le verbe *dat*, employé pour les deux premières, indique un ajout (*cornua*) ou une extension (celle du cou) ; notons que, précisées par le génitif *vivacis cervi*, ces cornes acquièrent une valeur métonymique qui informe sans ambiguïté la suite de notre lecture. La troisième étape est une correction, dont le dessin est indiqué par *cacuminat*. Les deux suivantes, régies par la même construction (*mutare cum*), sont des substitutions, dont les termes sont énoncés deux par deux (*pedibus / manus*, *bracchia / cruribus*). Enfin, dans un mouvement enveloppant, le verbe *velat* parachève la mutation corporelle. C'est dans une nouvelle phrase, au v. 5, qu'Ovide *ajoute* aux caractères physiques qu'il vient de détailler un attribut moral, la peur (*pavor*), explicitée dans la proposition qui suit par l'oxymore *fugit heros* : la métamorphose est ainsi totale.

3. La tonalité tragique du texte tient à l'impuissance d'Actéon, déchiré entre son esprit qui reste humain (*mens tantum pristina mansit*) et sa forme animale qui le prive d'expression. Le cri « *Me miserum !* » (typique d'ailleurs du héros tragique) reste dans sa gorge (*vox nulla secuta est*) et sa voix, naguère instrument de sa volonté et de sa raison, est réduite à une plainte inarticulée : *ingemuit ; vox illa fuit* (*il gémit ; ce fut là* [toute] *sa parole*), écrit Ovide. Ce gémissement symbolise d'ailleurs toute sa dualité qui le paralyse, puisqu'il le met à mi-chemin entre l'homme qu'il n'est plus pour le monde et l'animal qu'il n'est qu'en surface (*non hominis*, *non tamen cervus*). L'image finale (v. 18-19) est bouleversante, qui montre, par deux expressions de l'analogie (*similis* et *tamquam*) l'écart entre son attitude muette (*tacitos vultus*) et le message qu'il voudrait exprimer.

Le sonnet de Ronsard[1]

4. Le sonnet de Ronsard est fondé sur une analogie (empruntée à Pétrarque) entre Actéon et l'amant, victime de sa chasse amoureuse. *A priori*, le premier quatrain semble simplement conter la traque d'une bête sauvage dans une nature variée. Deux indices toutefois peuvent nous alerter : d'abord l'état d'esprit indiqué par le v. 1, plus propre à un amant qu'à un chasseur ; ensuite les trois lieux de la chasse, peu cohérents entre eux et dont le dernier est l'objet manifeste d'une métaphore. À partir de là, par la figure de l'anaphore, le second quatrain tisse un système serré d'analogies entre d'une part la psychologie uniformément douloureuse de l'amant et d'autre part l'équipement (*la laisse*) et la meute (*limier, chiens*) du chasseur : la chasse est donc bien la métaphore d'une quête amoureuse, et la *fère*[2] du v. 2 celle de la femme aimée. Conformément à la logique du sonnet, la bascule des quatrains aux tercets amorce un renversement, d'où émerge la référence à Actéon : de même que le chasseur mythique avait vu ses chiens *tourn*[er] *la dent de leur effort* contre lui, de même l'amant est la proie de l'humeur farouche qui l'animait dans la quête de sa belle et qui désormais le met à la torture et à l'agonie.

Le tableau de Titien

5. L'équipement et le vêtement de cette figure féminine permettent à coup sûr d'identifier Diane, déesse chasseresse : d'une part le carquois rempli de flèches qui pend à son épaule droite et l'arc qu'elle brandit au bout de son bras gauche ; d'autre part les sandales spartiates qui garantissent sa vélocité et le *chiton*, courte tunique qui n'entrave pas ses mouvements.

6. D'après la position de son bras droit, Diane vient de tirer une flèche, et apparemment de blesser Actéon à en croire l'attitude renversée du chasseur transformé en cerf sur lequel ses chiens se jettent. Or dans le récit d'Ovide, la déesse n'a pas ce rôle direct dans la mort d'Actéon : elle se contente, par son pouvoir de malédiction, de métamorphoser le malheureux chasseur et d'enclencher le processus fatal qui va en faire la proie de sa propre meute. Comment expliquer alors cette infidélité de la part de Titien qui, comme tous les artistes de la Renaissance et des deux siècles suivants, connaissait parfaitement Ovide ? Il peut s'agir d'un raccourci, conforme au caractère synthétique de la narration picturale, qui réunit dans la même image l'origine et l'aboutissement de la fable. Mais ce faisant, le peintre déporte nettement la fable du côté de Diane et de sa colère : par sa taille comme par son coloris qui le dissimule presque dans la végétation, l'objet de sa vengeance – Actéon – est relégué au second plan.

7. Quelles que soient les variantes de la légende, au moment où il est dévoré par ses chiens, Actéon a déjà été intégralement transformé en cerf. Or ici, comme souvent dans les représentations iconographiques du mythe, il ne l'est qu'à demi. Certes la simplification de ses jambes et de ses mains (à comparer avec la finesse de celles de Diane) peut suggérer le début d'une métamorphose, mais seule la tête est vraiment celle d'un cerf. La raison principale est une question de lisibilité, pour permettre au spectateur de la toile (qui ne bénéficie pas des ressources du récit) d'identifier le personnage et la fable ; car il ne faut pas oublier que les titres des tableaux ne sont apparus qu'avec l'invention des musées.

---

1. On trouvera de multiples variantes de ce sonnet, dues aux corrections incessantes de Ronsard au fil des rééditions de son œuvre. Nous avons choisi la version originale telle qu'elle est reproduite dans l'édition des Classiques Garnier dirigée par H. et C. Weber (© Dunod, 1993).

2. On demandera aux élèves de retrouver l'origine latine du mot *fère*.

Propriété NRP - usage réservé aux abonnés à la revue

œuvres intégrales

CARRÉS CLASSIQUES

BAC FRANÇAIS 2027

NOUVEAUTÉS BAC 2027



Les œuvres au programme et leurs parcours avec un dossier spécial Bac !

Les + de la collection :

- Tous les repères sur l'auteur et le contexte de l'œuvre.
- Le texte de l'œuvre en version intégrale
- Des explications linéaires et des éclairages au fil du texte.



- « Un dossier du lycéen » avec plus de 60 pages dédiées aux thèmes clés et aux enjeux de l'œuvre et du parcours, des groupements de textes complémentaires et des sujets de Bac guidés.

LE DOSSIER du lycéen

En + Les livres du professeur :
Pour toutes les œuvres de la collection, rendez-vous sur le site nathan.fr

Nathan