

Comment on pourrait préparer une lecture analytique sur une scène de théâtre extraite de *Grand-peur et misère du IIIe Reich*, B. Brecht.

Au-delà d'un travail de préparation classique sur le texte, notre intérêt, pendant la phase de préparation d'une lecture analytique, est de chercher à anticiper les réponses des élèves, tout en gardant clairement en tête que leurs interventions sont toujours susceptibles de nous surprendre.

Proposition de construire la **problématique** à partir du croisement des réponses à trois questions, mais il est sans doute préférable, lorsque les élèves et l'enseignant pratiquent régulièrement cette méthode de lecture, de s'appuyer sur les seules réactions de la classe pour élaborer un axe ou deux axes de lecture :

- vos premières impressions ?
- quoi ? (facultatif)
- pour quoi ? (facultatif)

Vos premières impressions ? :

Sans préjuger des réactions initiales des élèves après la lecture du texte, on peut s'attendre à des réponses éclatées et parfois contradictoires, du type : ***pour moi le texte, c'est...une scène de théâtre, un dialogue entre des allemands en 1934, contre les nazis, pour les nazis, des interviews d'ouvriers dans une usine par un journaliste de radio, des ouvriers qui sont contents de travailler, des ouvriers qui ne disent pas ce qu'ils pensent, le travail dans la joie, la radio complice d'Hitler, violent à la fin, sur la peur et la misère à l'époque des nazis...***

(facultatif) Quoi ?

De quoi parle le texte ? Qu'est-ce qu'il raconte ? A priori, la compréhension globale de l'histoire ne devrait pas poser de problème particulier, ni susciter de divergences d'interprétations : *une émission radiophonique dans une usine, à l'époque de l'Allemagne nazie, sur les conditions de travail des ouvriers.*

(facultatif) Pour quoi ?

Pour quoi l'auteur a-t-il écrit ce texte ? Quel est le message du texte ? Un enjeu discursif se cache derrière l'histoire. En principe, une certaine cohérence devrait lier les réactions des élèves et leur compréhension du message : s'il y a des interprétations différentes, des oppositions devraient apparaître dès l'expression des premières impressions.

On peut envisager 4 hypothèses :

Hypothèse 1 : les élèves sont d'accord. *le texte dénonce le nazisme qui se sert de la radio pour faire croire que les ouvriers travaillent dans le bonheur et dans d'excellentes conditions (ou est une critique de la radio, au service de la propagande nazie)*

Hypothèse 2 (1) : les élèves sont d'accord. *Le texte encense l'Allemagne nazie qui offre des conditions de travail optimales à ses ouvriers.*

Hypothèse 3 : les élèves ne sont pas d'accord. *Les uns affirment que le texte est à la gloire de l'Etat nazi, les autres sont persuadés du contraire, que le nazisme est bâti sur des mensonges*

Hypothèse 4 : les élèves entrent dans le texte d'une manière déconcertante, imprévue (2) ou tout simplement différente (3).

La problématique est construite par le professeur (et est acceptée par les élèves) mais elle n'est pas la problématique du professeur dans la mesure où elle prend en compte les impressions et les interprétations des élèves. Aussi, les quatre hypothèses énoncées débouchent sur trois problématiques différentes et une problématique inconnue. Aux élèves, ensuite, de prouver par des éléments pris dans le détail du texte qu'ils ont raison ou de se rendre compte de leur erreur.

Proposition de problématique en relation avec l'hypothèse 1

Comment l'auteur s'y est-il pris pour dénoncer le nazisme (ou les médias au service de l'idéologie nazie) ?

Proposition de problématique en relation avec l'hypothèse 2

Comment l'auteur s'y est-il pris pour faire l'éloge du nazisme ?

Proposition de problématique en relation avec l'hypothèse 3

Il y a désaccord sur le sens du texte dans la classe. La problématique doit prendre en compte ces opinions divergentes.

Comment l'auteur s'y est-il pris pour exprimer son point de vue sur le nazisme ?

Pas de proposition de problématique pour l'hypothèse 4

C'est pour nous la première étape délicate de la lecture analytique. Nous devons être réactifs pour proposer une problématique qui prenne en compte les hypothèses de sens des élèves, à partir d'interprétations ou d'entrées que l'on n'avait pas envisagées et en veillant à ce que la formulation de la problématique ne conduise pas les élèves « dans un mur ».

- (1) Les élèves de CAP d'un collègue du Mans ont tous compris que le texte était favorable au nazisme.
- (2) Récemment, lors d'une lecture analytique d'un poème de Jean Richepin, *Paradis de rêve*, qui assimile une aventure amoureuse à un voyage en mer, les élèves se sont littéralement étripés sur le sens du poème* : pour les uns, il s'agissait d'une déclaration d'amour à une femme, pour les autres, à ma grande surprise, le poète était fou de son bateau. A ce moment de la lecture, il ne s'agit pas de trancher entre deux interprétations mais de proposer une problématique qui ne rejette personne mais prenne en compte les hypothèses de sens des uns et des autres. En l'occurrence, le point de convergence entre les « adversaires » était l'idée de « passion », d'« amour » : j'ai donc proposé la problématique suivante ⇒ *Comment l'auteur s'y est-il pris pour déclarer sa passion (à la femme aimée ou sa passion de la mer) ?*
- (3) Si les élèves décidaient d'entrer par le paratexte (le titre de la pièce), on pourrait imaginer que la problématique prenne la tournure suivante : *comment l'auteur s'y est-il pris pour montrer que les ouvriers et, plus généralement, les personnages ont peur ?* . Ou si les élèves repéraient une contradiction entre les paroles prononcées et la réalité des faits, la problématique pourrait être formulée ainsi : *comment l'auteur s'y est-il pris pour nous faire comprendre que l'usine ne tourne pas aussi bien qu'on le dit ?*

* la lecture analytique a la vertu de déclencher parfois des réactions passionnées que la lecture expliquée n'a jamais provoquées.

La deuxième grande étape de la lecture analytique correspond à la phase de **la pêche aux preuves** : « Voilà comment vous comprenez le texte. Vous avez peut-être raison mais prouvez ce que vous avancez en répondant à la problématique ; autrement dit, trouvez dans le texte des preuves de ce que vous affirmez. »

D'une vision d'ensemble, on passe au détail du texte, avant de revenir, au final, au sens global. Lorsque l'interprétation de la classe ou d'une partie de la classe est erronée, parfois l'étude des éléments constitutifs du texte ramène les élèves à une interprétation juste, parfois non. Mais entre-temps, la classe est allée chercher des éléments de réponse dans le texte et notre rôle est alors d'aider les élèves à trouver « le chemin de la vérité », à partir de leurs propres repères.

Dans l'idéal, on aimerait que les élèves repèrent des champs lexicaux, des métaphores, une tension entre les informations contenues dans les didascalies et les mots prononcés dans les répliques, une disproportion de taille entre les questions du journaliste et les réponses des ouvriers ...

Dans la réalité, l'élève (qu'il ait ou non compris le sens du texte) va très souvent extraire du texte un mot, une expression, une phrase pour justifier ses hypothèses de sens. A nous de l'aider à formaliser ses réponses informelles, en associant la classe au travail de mise en forme.

Supposons qu'une partie de la classe ait fait un contresens sur le texte de Brecht (hypothèse 3) et que ces élèves persistent dans leur erreur, « preuves » à l'appui.

A travers des échanges volontairement simplifiés, quelques exemples de ce que pourraient être les interventions des élèves (*en italique*) et les réponses qu'on apporterait (**en gras**). Les caractères standards correspondent à des commentaires.

Observation(s)	Interprétation(s)
<p><i>A la ligne 19, le vieil ouvrier, il dit : « oui, oui »</i></p> <p>D'abord, comment appelle-t-on une prise de parole d'un personnage dans une pièce de théâtre ? (on rentre dans le texte par le sens et on en sort avec des outils : « réplique ».)</p> <p>Ensuite, deux choses : lorsqu'un ado est pris sous le feu croisé de ses parents qui le menacent d'interdiction de sortie, à la réception d'un bulletin trimestriel, et qu'à leur exigence de fournir davantage de travail, il répond : « oui, oui », quelle est la valeur de cette réponse ?</p> <p>Pour la compréhension, le parallèle avec le vécu est souvent efficace</p> <p>Est-ce que c'est l'ouvrier lui-même qui dit du bien du nazisme et des conditions de travail ?</p>	<p><i>Il est d'accord avec ce que dit le speaker, que le nazisme, c'est bien.</i></p> <p><i>Ça veut dire : « cause toujours ! ».</i></p> <p>Réplique ligne 19 : duplication du « oui » = consentement pour le moins suspect</p> <p><i>Non, c'est le speaker qui parle à sa place. Comme les paroles qui présentent les conditions de travail sous le nazisme sous un aspect favorable ne sont pas prononcées par le principal intéressé, le vieil ouvrier, mais par le journaliste, on peut s'interroger sur l'opinion réelle du vieil ouvrier.</i></p>

Observation(s)	Interprétation(s)
<p><i>Oui mais de la ligne 32 à la ligne 37, l'ouvrière, elle dit que le travail donne beaucoup de joie et c'est elle et pas le speaker qui le dit.</i></p> <p>Est-ce que dans cette réplique, tu repères des mots qui présentent les conditions de travail sous un aspect favorable et comment appelle-t-on ce groupement de mots ? (là également, on entre par le sens mais on sort avec des outils)</p> <p>Mais les propos tenus par l'ouvrière sont-ils ses propres paroles ? Et comment le sait-on ? Que peut-on en conclure ?</p> <p>Comment appelle-t-on cette information donnée par l'auteur ? (une nouvelle fois, on sort avec des outils)</p> <p>Mettre en relation la question du journaliste et la réponse de l'ouvrière. Que constatez-vous ?</p>	<p><i>Avec Hitler, les ouvriers sont heureux</i></p> <p><i>Le repérage des champs lexicaux du bien-être, du confort... confirme l'interprétation initiale</i></p> <p><i>Non, elle récite par cœur, c'est dit dans le texte Elle n'est pas forcément sincère</i></p> <p><i>Une didascalie</i></p> <p>L'authenticité de la réplique de l'ouvrière est mise en doute par l'information fournie par la didascalie et par la réponse elle-même qui ne répond pas à la question posée.</p>

Observation(s)	Interprétation(s)
<p><i>Quand même, on dit qu'il y a des fleurs et des lavabos dans l'usine et avant il n'y en avait pas. Là, c'est pas que des paroles, c'est la réalité. (il se peut que l'observation déborde du cadre de la phrase ou de la réplique)</i></p> <p>Parlons d'abord, des lavabos : qui, le premier, évoque cette amélioration des conditions de vie des ouvriers ?</p> <p><i>Le Monsieur de la Direction le souffle à l'ouvrier</i></p> <p>Peut-on alors dire que les lavabos, comme élément d'amélioration des conditions de travail, sont venus naturellement à l'esprit de l'ouvrier ou que ce sont des paroles préparées ?</p> <p><i>Et la réplique suivante de l'ouvrier dit qu'il n'y a que 6 robinets pour tous les ouvriers</i></p> <p>De plus, quel adjectif caractérise les lavabos ?</p> <p><i>« magnifiques »</i></p> <p>Exagération ou vérité ? Comment appelle-t-on ce procédé qui exagère l'expression ? Et quel effet cette exagération produit-elle ?</p> <p>Que dit le speaker des fleurs ?</p> <p><i>Qu'elles sont de « gracieuses filles des champs »</i></p> <p>Comment recevez-vous cette image ?</p> <p>Les élèves sont amenés à identifier les figures de style de la métaphore et de la personnification. Parallèlement, on les interroge sur l'effet produit par la figure de style, ce qui est au moins aussi important. La reconnaissance des outils (des figures de style) est au service du sens.</p>	<p><i>C'est mieux maintenant</i></p> <p><i>Il n'y a pas d'amélioration</i></p> <p>La dernière réplique de l'ouvrier réduit à néant la démonstration.</p> <p>L'hyperbole rend suspectes les louanges (on sort encore du texte avec des outils)</p> <p>L'image est davantage risible que poétique et elle annihile l'effet positif de la décoration.</p>

Observation(s)	Interprétation(s)
<p><i>Au début, à la ligne 13 et à la ligne 14, le vieil ouvrier dit, et c'est lui qui le dit sans qu'on lui souffle, que les ouvriers se racontent tout le temps des histoires drôles</i></p> <p>La didascalie qui précède les paroles : « après un temps de réflexion »</p>	<p><i>Ils sont décontractés sur leur lieu de travail</i></p> <p>Le repérage et l'analyse de la didascalie doivent permettre de ramener l'élève dans « le droit chemin », de lui faire comprendre que la réponse n'est pas spontanée, qu'elle est donc suspecte</p>

Observation(s)	Interprétation(s)
<p>Dans sa persistance de démontrer que le régime nazi est respectueux des droits du travailleur, il se peut qu'un élève relève <i>la réplique de l'ouvrier, ligne 69 : « Dix-huit marks cinquante. Sans aucune retenue »</i> et qu'il fasse un contresens, en affirmant que c'est là le salaire qu'un ouvrier touche sous le régime nazi et qu'on ne retient rien sur son salaire.</p> <p>D'abord, avant de pousser l'étude plus loin, il faudra, par un retour sur les répliques précédentes et une lecture des répliques qui suivent, faire comprendre à l'élève son erreur d'interprétation : le salaire sans amputation concernait le régime précédent.</p> <p>Ensuite, on fera émerger le ton sarcastique de la réplique qui déstabilise le speaker et discrédite le nazisme.</p>	<p>Notre rôle n'est pas d'éliminer les éléments choisis par les élèves mais, à partir du repérage qu'ils ont effectué, à l'aide de nos questions,</p> <ul style="list-style-type: none"> - de les conduire d'une erreur d'interprétation vers une interprétation juste - de les aider à passer d'un repérage approximatif à une analyse rigoureuse - <i>le nazisme est un bon régime ≠ le nazisme est un régime injuste</i> - <i>l'ironie de la deuxième partie de la réplique confronte le spectateur à la réalité du régime (le repérage et l'identification de la figure de style aident à la compréhension du texte. On entre par le sens et on sort avec des outils – l'ironie –)</i>

Observation(s)	Interprétation(s)
<p>Notre rôle est de ramener les élèves au texte : C'est vrai mais cite des éléments du texte qui prouvent ce que tu avances.</p> <p><i>Les deux dernières didascalies (la direction et le S.A. avancent nerveusement vers l'ouvrier et le journaliste écarte brutalement l'ouvrier)</i></p>	<p>Il arrive que les élèves partent d'une hypothèse de sens</p> <p><i>On veut empêcher les ouvriers de dire ce qu'ils pensent</i></p> <p>Les paroles de vérité de l'ouvrier que l'on cherche à étouffer montrent que la liberté d'expression n'est pas permise dans le régime nazi. La collusion entre les patrons, les militaires et la radio, au service de la propagande nazie, est mise en évidence, également.</p>

Observation(s)	Interprétation(s)
<p>Il arrive que les élèves repèrent un élément constitutif du texte mais qu'ils soient incapables de l'interpréter. A nous de renvoyer à la classe cet élément pour que du collectif émerge une interprétation satisfaisante</p> <p>Deux exemples :</p> <p>1) <i>La didascalie initiale présente le lieu de l'action et l'époque, les personnages présents et leur position sur la scène.</i></p> <p>A part nous informer sur le cadre spatio-temporel de la scène, quelles indications, qu'on vérifiera par la suite, nous donne la didascalie initiale ? Quel est l'intérêt pour le lecteur d'être informé de la position sur scène des personnages ?</p> <p><i>Deux personnages « dans le fond » ne participent pas à l'émission de radio</i></p> <p><i>L'individu en uniforme est carré</i></p> <p>2) <i>C'est le speaker qui parle le plus</i></p> <p>Pourquoi le speaker parle-t-il davantage que les autres personnages ?</p> <p>L'objectif est de faire réfléchir les élèves sur la confiscation de la parole par le journaliste de radio qui monopolise l'antenne en posant des questions fermées et, de fait, interdit aux ouvriers l'accès à la parole (voir en particulier le décalage de la dernière réplique avec la réplique précédente). On conduira les élèves à s'interroger sur la fonction différente des « personnages à temps de parole réduits », les ouvriers d'un côté et la direction et le S.A. de l'autre.</p>	<p><i>Je ne sais pas si je peux en tirer quelque chose</i></p> <p>Leur présence est surprenante, inquiétante : la direction et le S.A. ont un rôle de surveillance. La parole n'est pas libre sous Hitler. Elle est sous contrôle.</p> <p>L'adjectif « athlétique » prouve que le régime s'impose par la force (= dictature)</p> <p><i>Je ne sais pas pourquoi</i></p> <p>Les ouvriers ne sont présents que pour servir la propagande nazie. On n'attend pas des ouvriers qu'ils disent la vérité mais qu'ils soient les faire-valoir du régime. Aussi, au moindre dérapage (conscient ou involontaire), la parole leur est retirée. Les deux personnages de la direction et des S.A. ne s'expriment pas (ou si peu : le Monsieur de la direction dans un rôle de souffleur, comme au théâtre, ce qui renforce l'inauthenticité de la parole), surveillent et veillent à ce que rien de désagréable pour le nazisme ne soit dit.</p>

Observation(s)	Interprétation(s)
<p>Il arrive enfin que les élèves soient pertinents et précis, aussi bien dans le repérage des éléments constitutifs du texte que dans l'interprétation qu'ils proposent</p> <p><i>Dans la citation qui précède la didascalie de départ, la métaphore « griffes » est employée à propos des agents du ministre d'Hitler</i></p>	<p><i>On comprend tout de suite que la scène est contre les nazis.</i></p>

La lecture analytique n'a pas vocation à être exhaustive. Elle s'appuie sur les repérages des élèves et n'épuise pas le texte. Elle débouche sur une synthèse qui infirme, confirme ou nuance les hypothèses de sens initiales. Si la problématique n'a pas été construite à partir d'un contresens collectif sur le texte, la synthèse est une réponse à la problématique. La synthèse ne reprend pas tous les éléments et toutes les réponses du tableau «observation/interprétation» mais les éléments et les réponses les plus caractéristiques.

En l'occurrence, la synthèse devrait faire apparaître, en priorité, le caractère engagé de la scène de théâtre de Brecht, pour sa critique du nazisme, pour le rôle des médias dans la diffusion du nazisme et l'importance des didascalies dans la compréhension du texte.