

**Agrégation interne
et CAPES externe et interne
de Lettres**

L'épreuve de didactique

■ SUJETS ET CORRIGÉS COMPLETS

■ SÉQUENCES « CLÉ EN MAIN »

Marie Bommier-Nekrouf



INTRODUCTION MÉTHODOLOGIQUE

A. Présentation de l'épreuve de « composition à partir d'un ou de plusieurs textes d'auteurs de langue française », communément appelée « épreuve de didactique »

- **Définition de l'épreuve**

Cette épreuve écrite d'admissibilité, née en 1989 avec le concours de l'agrégation interne, consiste, à partir d'un texte long ou de plusieurs textes, à présenter une séquence d'enseignement destinée à une classe de lycée, précisée dans le libellé du sujet. Elle dure 7 heures et elle est affectée du coefficient 8, alors que le coefficient de la seconde épreuve de composition sur le programme annuel d'œuvres littéraires est 12.

Le sujet choisi par le jury porte sur le programme des classes de lycée paru en 2019¹, c'est ce que précise le texte de cadrage de l'épreuve. Le jury peut donc en principe proposer un sujet qui correspond aux classes de Seconde ou de Première. Mais de fait, puisque depuis 2019 un programme annuel d'œuvres à étudier est fixé pour les classes de Première, et que tous les candidats n'enseignent pas dans ces classes, les sujets n'ont porté, depuis lors, que sur les objets d'étude au programme de la classe de Seconde, au nom du principe d'équité.

Ces objets d'étude sont au nombre de quatre :

- « La poésie du Moyen Âge au XVIII^e siècle »
- « La littérature d'idées et la presse du XIX^e siècle au XXI^e siècle »
- « Le roman et le récit du XVIII^e siècle au XXI^e siècle »
- « Le théâtre du XVII^e siècle au XXI^e siècle ».

1. Voir le BOEN spécial n° 1 du 22 janvier 2019 et le JORF du 8 octobre 2020, annexe 1.

- **Typologie des sujets**

On peut classer les sujets en trois catégories, le libellé donnant toutes les informations qui permettent d'identifier leur nature.

- 1 Les textes qui s'inscrivent dans le cadre de l'étude d'une œuvre intégrale sont liés aux deux derniers objets d'étude.** Dans ce cas, soit le sujet porte sur un texte long envisagé comme une œuvre intégrale, nécessairement limité à quelques pages ; soit il peut s'agir de quelques extraits représentatifs des enjeux de l'œuvre intégrale, éventuellement accompagnés d'un bref paratexte permettant de les situer dans l'œuvre.

Exemples :

Sujet de 2002 (adapté au programme en vigueur depuis 2019) :

Vous décidez d'étudier *Memnon ou la Sagesse humaine* dans une classe de Seconde, dans le cadre de l'objet d'étude « Le roman et le récit du XVIII^e siècle au XXI^e siècle ». Vous présenterez votre projet d'ensemble et les modalités de son exploitation en classe.

- VOLTAIRE, *Memnon ou La sagesse humaine* (1756).

Sujet de 2007 (adapté au programme en vigueur depuis 2019) :

En classe de Seconde, dans le cadre de l'objet d'étude « Le théâtre du XVII^e siècle au XXI^e siècle », vous étudierez ce texte envisagé comme une œuvre intégrale. Vous présenterez votre projet d'ensemble et les modalités de son exploitation en classe.

- Guillaume APOLLINAIRE, *Les Mamelles de Tirésias*, « Prologue » (1917).

Sujet de 2020 :

En classe de Seconde, vous étudierez l'ensemble des textes suivants dans le cadre de l'œuvre intégrale liée à l'objet d'étude « Le roman et le récit du XVIII^e siècle au XXI^e siècle ».

Vous présenterez votre projet d'ensemble et les modalités de son exploitation en classe.

- Prosper MÉRIMÉE, *Carmen* (1845), 4 extraits des chapitres I, II, III.

2 Les groupements de textes complémentaires qui sont articulés à l'étude d'une œuvre intégrale (que le candidat n'a pas à traiter) sont liés aussi aux deux derniers objets d'étude du programme.

Exemples :

Sujet de 2012 (adapté au programme en vigueur depuis 2019) :

En classe de Seconde, dans le cadre de l'objet d'étude « Le théâtre du XVII^e siècle au XXI^e siècle », vous étudierez l'ensemble des textes suivants, qui constituent un groupement de textes complémentaires d'une œuvre intégrale. Vous pourrez, si vous le souhaitez, préciser succinctement les relations que ce groupement entretient avec l'œuvre intégrale étudiée. Vous présenterez votre projet d'ensemble et les modalités de son exploitation en classe.

- Texte 1 : BEAUMARCHAIS, *Le Barbier de Séville*, liste des personnages et scène première (1775).
- Texte 2 : BEAUMARCHAIS, *Le Mariage de Figaro*, liste des personnages et scène première (1784).
- Texte 3 : BEAUMARCHAIS, *La Mère coupable*, liste des personnages et scène première (1792).

Sujet de 2023 :

En classe de Seconde, dans le cadre de l'objet d'étude « Le théâtre du XVII^e siècle au XXI^e siècle », vous étudierez l'ensemble des textes suivants, qui constituent un groupement de textes complémentaires d'une œuvre intégrale dont on n'attend pas qu'elle soit évoquée ici. Vous présenterez votre projet d'ensemble et les modalités de son exploitation en classe.

- Texte 1 : CORNEILLE, *Le Cid*, Acte I, scène 6, 1637.
- Texte 2 : MOLIÈRE, *Le Festin de Pierre* [*Don Juan*], Acte IV, scène 4, 1683 [1665].
- Texte 3 : RACINE, *Mithridate*, Acte V, scène 5, 1673.
- Texte 4 : DIDEROT, *Le Père de famille*, Acte II, scène 6, 1758.

Sujet de 2024 :

En classe de Seconde, dans le cadre de l'objet d'étude « Le roman et le récit du XVIII^e siècle au XXI^e siècle », vous étudierez l'ensemble des textes suivants qui constituent un groupement de textes complémentaires à la lecture d'une œuvre intégrale.

Vous présenterez votre projet d'ensemble concernant la lecture de ce groupement ainsi que les modalités de son exploitation en classe. Vous pourrez, si vous le

souhaitez, préciser succinctement les relations que ce groupement entretient avec l'œuvre intégrale étudiée.

- Texte 1 : Pierre CHODERLOS DE LACLOS, *Les Liaisons dangereuses*, Lettre 145, 1782.
- Texte 2 : Honoré de BALZAC, *Albert Savarus*, 1842.
- Texte 3 : Gustave FLAUBERT, *Madame Bovary*, deuxième partie, chapitre 13, 1856.
- Texte 4 : Marguerite YOURCENAR, *Alexis ou le Traité du Vain Combat*, 1927.

3 Les groupements de textes autonomes sont liés aux deux premiers objets d'étude.

Exemples :

Sujet de 2022 :

En classe de Seconde, vous étudierez l'ensemble des textes suivants dans le cadre de l'étude d'un corpus lié à l'objet d'étude « La poésie du Moyen Âge au XVIII^e siècle ». Vous présenterez votre projet d'ensemble et les modalités de son exploitation en classe.

- Texte 1 : Clément MAROT, *L'Adolescence clémentine*, « Petite épître au Roi », Épître VII, 1532.
- Texte 2 : Pierre de RONSARD, *Odes*, Le premier livre des *Odes*, « Ode au roi », I, 1550.
- Texte 3 : Théophile de VIAU, *Œuvres poétiques*, Première partie, « AU ROI », II, 1621.
- Texte 4 : François de MALHERBE, *Poësies*, II, IX, « Au Roy Henry le Grand », (1627), éd. De 1630.

Sujet inédit :

En classe de Seconde, vous étudierez l'ensemble des textes suivants dans le cadre de l'étude d'un corpus lié à l'objet d'étude « La littérature d'idées et la presse du XIX^e siècle au XXI^e siècle »

Vous présenterez votre projet d'ensemble et les modalités de son exploitation en classe.

- Texte 1 : Victor HUGO, « Préface » d'*Hernani* (9 mars 1830).
- Texte 2 : Charles BRIFAUT, *Rapport sur Hernani*, dans Victor Hallays-Dabot, *Histoire de la censure théâtrale en France* (1862).
- Texte 3 : *La Gazette nationale ou Le Moniteur universel* (vendredi 26 février 1830), article anonyme.
- Texte 4 : *La Gazette de France* (samedi 27 février 1830), article anonyme.

B. Méthodologie de l'épreuve

• Les attendus du jury

Cet ouvrage propose des éléments de méthodologie et des corrigés complets, afin de répondre aux questions que peuvent se poser les candidats sur la nature de l'épreuve du concours et sur les attendus du jury.

Cependant il convient d'apporter quelques précisions liminaires. D'abord, si le jury qui a conçu le sujet a des attentes et se fonde sur des critères d'évaluation qui seront précisés dans les pages qui suivent, il admet des méthodes diverses, des variations terminologiques, et des approches différentes des textes, pourvu que l'esprit de l'épreuve soit compris et que les choix opérés soient motivés et cohérents. Ensuite, les correcteurs sont bien conscients des contraintes auxquelles sont soumis les candidats, qui travaillent en temps limité et sans ressources documentaires; aussi ne sauraient-ils exiger outre mesure toutes les références savantes que mentionnent les corrigés suivants ou ceux qui sont proposés dans les rapports du jury. Enfin, les analyses littéraires déployées dans les corrigés rédigés sont plus détaillées et plus développées que ce qui est raisonnablement envisageable dans les conditions du concours, mais les candidats pourront s'en inspirer pour leur formation et les professeurs s'en servir dans le cadre de leur enseignement.

Au demeurant, tous les rapports du jury s'accordent pour souligner l'importance de la qualité rédactionnelle de la copie, qui doit être parfaitement lisible, intégralement et correctement rédigée, et rigoureusement organisée. Ils rappellent aussi la nécessité d'une analyse des textes approfondie et informée par des connaissances littéraires et linguistiques précises et solides.

Ainsi le projet didactique que présente le candidat doit être motivé par une problématique littéraire précisément formulée, celle-ci est donc fondamentale, au sens étymologique du terme, elle rend compte des enjeux majeurs du ou des textes à étudier, qui seront au cœur de la séquence didactique. La première question qui s'impose est donc la **question QUOI?** Quels sont les savoirs qui seront à enseigner au cours de la séquence? Quels sont les éléments de connaissances littéraires nécessaires à la mise en place de la séquence?

Le projet didactique est aussi orienté par les préconisations du programme de la classe indiquée dans le libellé du sujet, il s'inscrit donc dans une perspective d'enseignement dont les orientations sont indiquées par les textes institutionnels, que le candidat doit connaître et mobiliser. Il s'inscrit également dans une progression des apprentissages qui va du collège au lycée. La deuxième question à se poser pour mettre en place la séquence didactique est donc la **question POURQUOI?** Pourquoi étudier ces (ou ce) texte(s) dans telle classe, à tel moment? Il faut donc se demander quelles directions sont données par les programmes pour étudier le ou les textes dans le cadre de tel ou tel objet d'étude, et quels prérequis peuvent être réinvestis.

Enfin le jury attend le déroulé de la séquence didactique. Celle-ci est progressive, elle propose une analyse précise des textes dans une logique didactique démonstrative: il

s'agit alors de répondre à la **question COMMENT**? Comment le professeur organise-t-il l'étude des textes pour faire acquérir les savoirs synthétisés dans la problématique? Comment guide-t-il les élèves pour leur faire découvrir les enjeux des textes, qu'il a lui-même identifiés et expliqués? Quelles activités met-il en place? Quelles observations et repérages propose-t-il? Quels outils de lecture mobilise-t-il pour interroger les textes et guider les élèves?

- **L'organisation du devoir**

L'organisation de la composition correspond à la logique précédemment mise en évidence: il s'agit, dans la première partie (succédant à l'introduction où est annoncée la problématique littéraire) de développer les éléments nécessaires à la mise en place de la séquence, en commençant par les savoirs littéraires à enseigner (**question QUOI?**), puis en expliquant les perspectives d'enseignement dans lesquelles les programmes invitent à inscrire la séquence (**question POURQUOI?**). La seconde partie du devoir est ensuite consacrée à la description des séances successives de la séquence didactique, dans une logique progressive (**question COMMENT?**).

Plus précisément, **l'introduction** a vocation à présenter les textes et à annoncer la problématique littéraire. Elle commence par une accroche tonique, qui certes peut partir d'une citation extraite du ou des textes du corpus, le risque étant de dévoiler un peu prématurément un aspect de la problématique, et de créer du côté du jury un effet de lassitude si ce procédé est adopté par de nombreux candidats; on peut aussi, de façon plus originale et plus personnelle, faire référence au contexte historique ou esthétique, ou bien à l'auteur ou aux auteurs des textes, ou encore au genre ou à la forme littéraire auxquels ils ressortissent, ou encore au(x) thème(s) qu'ils traitent. L'accroche peut aussi inscrire le sujet dans le cadre didactique des programmes. Ensuite, une fois les textes référencés et présentés – sans anticiper sur les analyses qui seront ensuite développées –, la problématique littéraire est formulée, annonçant les enjeux majeurs du sujet, que la première partie déploiera.

La première partie développe d'abord les éléments nécessaires à la mise en place de la séquence. Il s'agit de s'interroger sur les raisons qui ont présidé au choix du ou des textes. On commence par expliquer et développer la problématique littéraire. Pour organiser les grands axes de ce développement, deux méthodes sont possibles (que les corrigés proposés dans cet ouvrage illustreront alternativement). Première méthode, on propose de façon synthétique les grands axes de l'analyse du ou des textes du corpus en mettant en évidence les grands axes de leur confrontation. Seconde méthode, qui ne vaut que dans le cas du sujet composé de plusieurs textes, on procède de manière analytique en dégagant les enjeux des différents textes successivement passés en revue, à condition d'étudier leurs résonances et éventuellement leurs écarts, dans une logique de confrontation. Dans tous les cas, cette partie du développement est soigneusement structurée en alinéas afin d'en assurer la lisibilité, et suffisamment dense pour rendre

compte d'une réflexion littéraire approfondie sur les textes, nourrie par des connaissances précises ; mais il ne s'agit pas à ce moment de développer des analyses stylistiques détaillées qui trouveront leur place dans la seconde partie du devoir.

À ce stade, pour commencer à mettre en place la séquence didactique, il semble logique d'inscrire la problématique littéraire dans une perspective d'enseignement, en tenant compte de l'objet d'étude stipulé par le libellé du sujet, et des orientations afférentes à cet objet d'étude qui sont définies par les textes institutionnels (éléments du programme de la classe indiquée dans le libellé du sujet). C'est à ce moment que commence à prendre forme le projet proprement didactique : la problématique de la séquence, autrement dit les objectifs visés, et un titre sont formulés, puis sont fixés la durée, la situation de la séquence (idéalement articulée en quelques mots à la précédente), et les prérequis. À ce moment, on peut aussi éventuellement proposer le plan d'ensemble de la séquence, destiné à mettre en évidence sa progression d'ensemble et sa cohérence avec la problématique de la séquence dans son ensemble.

Les éléments nécessaires à la mise en place de la séquence étant ainsi posés dans la première partie, la seconde partie du devoir est consacrée au déroulement de la séquence, où s'intègrent le ou les points de grammaire et l'évaluation. Pour chaque séance, on identifie d'abord sa nature et son (ou ses) support(s) textuel(s) : lecture transversale du corpus dans son ensemble, confrontation de deux ou plusieurs textes ou extraits du corpus, explication linéaire d'un texte ou d'un extrait, commentaire composé d'un texte ou d'un extrait, étude d'image(s) fixe(s) ou mobile(s), séance d'écriture, séance de grammaire, recherche documentaire, etc. Puis, l'objectif (ou la problématique) de la séance est formulé clairement, assorti éventuellement d'un titre (qui n'a aucun caractère obligatoire). Ensuite, on en décrit les différentes phases en adoptant une méthode inductive, c'est-à-dire en précisant quelles méthodes on emploie pour guider les élèves et leur faire découvrir progressivement telle ou telle interprétation (repérages et observations, outils de lecture mobilisés, questions posées). Une mise en page aérée rend plus lisible cette partie du développement. On prend soin d'inscrire la succession des séances dans une logique progressive et spiralaire, en évitant la simple juxtaposition, et en sollicitant le réinvestissement des acquis au fil de la séquence. S'agissant de l'étude de la grammaire, conformément au programme officiel¹, il est possible de consacrer une partie de séance à un « moment de grammaire » articulé à un « court énoncé tiré d'un texte à l'étude », ou bien de consacrer une séance entière à « un point de grammaire accompagné d'exercices de manipulation » ; celle-ci est « particulièrement indiquée lorsqu'il s'agit d'aborder un des objets d'étude » signalés dans le programme d'étude de la langue. Quant à l'évaluation, notamment l'évaluation sommative, il convient de préciser les termes du sujet proposé aux élèves, éventuellement le support choisi, et les acquis de la séquence qui sont à réinvestir ; enfin on indique les grands axes du corrigé de ce devoir (s'il ne s'agit pas d'un sujet d'invention).

1. Voir le BOEN spécial n° 1 du 22 janvier 2019 et le JORF du 8 octobre 2020, annexe1.

On pourra s'inspirer du tableau récapitulatif suivant pour organiser le devoir :

INTRODUCTION

Accroche

Présentation des textes, avec leurs références

Problématique littéraire

PREMIÈRE PARTIE: éléments nécessaires à la mise en place de la séquence

1. Grands axes de l'analyse du texte ou des textes (qui justifient la problématique littéraire posée en introduction)

1^{er} axe de confrontation (ou 1^{er} texte du corpus)

2^e axe de confrontation (ou 2^e texte du corpus)

3^e axe de confrontation (ou 3^e texte du corpus)

Etc...

2. Projet didactique

Problématique (ou objectifs) de la séquence

Titre de la séquence

Situation et durée de la séquence

Prérequis

DEUXIÈME PARTIE: déroulé de la séquence didactique

Progression d'ensemble de la séquence

Séance 1 (durée) : support et nature de l'activité

Objectif (ou problématique)

1^{re} phase de la séance

2^e phase de la séance

Etc...

Bilan des acquis de la séance 1

Séance 2 (durée) : support et nature de l'activité

Objectif (ou problématique)

Etc...

Évaluation sommative

Conclusion

Prolongements

C. Questions/réponses sur l'épreuve

1. Question: *comment appréhender la « diversité des méthodes » conseillées par les formateurs ?*

Réponse : Dans les conseils de méthode dispensés par les formateurs qui, à n'en pas douter, se fondent sur la lecture des rapports du jury, puisque c'est celui-ci qui définit l'esprit de l'épreuve, il faut chercher la complémentarité plutôt que les contradictions. Les formateurs s'inscrivent dans la même logique, inspirée de ces rapports, même si l'un peut mettre l'accent sur un aspect de l'exercice, un autre sur une autre exigence, et ce qui apparaît « différent » ou « contradictoire » relève le plus souvent d'une différence de terminologie. Ainsi, les candidats ont tout intérêt à tirer pleinement profit de cette richesse des formations qui leur sont proposées, sachant, comme nous l'avons précisé dans cette introduction méthodologique, que, sans dogmatisme, le jury reste ouvert à des propositions qui, pour être diverses n'en sont pas moins intelligentes et intéressantes.

2. Question: *est-il indispensable de convoquer des références à des travaux universitaires et/ou à des critiques ? Dans ce cas, où les faire figurer ?*

Réponse : le jury valorise la richesse de la culture littéraire, mais il ne s'agit pas d'exposer des théories littéraires périphériques. Si ces références sont convoquées, elles le sont pour appuyer telle ou telle analyse, mais elles ne sont pas exposées et développées pour elles-mêmes.

3. Question: *comment éviter la trop grande généralité de la problématique littéraire ?*

Réponse : la problématique doit rendre compte de la spécificité du ou des textes, sans en rester à des généralités qui vaudraient pour bien d'autres textes de même nature. Ainsi, par exemple, si l'on étudie tel conte philosophique, il ne suffit pas de le caractériser comme un apologue ou une forme d'argumentation indirecte, mais il convient d'interroger aussi par exemple son hybridité générique (quels genres sont croisés ?), ou la nature du dénouement qui pose au lecteur une question philosophique à identifier et à contextualiser.

4. Question: *comment procéder au brouillon pour travailler les textes et élaborer la problématique littéraire ?*

Réponse : il convient de partir d'une position de surplomb, en se demandant quels sont les motifs du rapprochement des textes, ou du choix du texte s'il s'agit d'un texte long. Qu'est-ce qui a motivé le choix de ce sujet ? Quels rapprochements peut-on faire entre les textes (chronologie, thème(s), types de textes, systèmes énonciatifs, procédés d'écriture...) ? Cela conduit donc à commencer à poser, de

manière plus ou moins intuitive et informelle dans un premier temps, les grands axes d'analyse des textes (un petit conseil très pratique : faire un brouillon sur plusieurs feuilles, sans recto-verso, pour faciliter la manipulation et l'utilisation de ce brouillon au moment de la rédaction). Au fur et à mesure des découvertes, il faut alors entrer dans les textes, crayon en main, en les parcourant de manière transversale, afin d'approfondir ces analyses, de chercher des indices et de faire un travail stylistique plus détaillé. Ces parcours successifs amènent à découvrir progressivement d'autres axes (d'où l'intérêt de travailler avec plusieurs feuilles de brouillon, où l'on peut déjà commencer à regrouper les remarques). Par exemple, dans un groupement de textes extraits du roman de Diderot *Jacques le fataliste*¹, apparaissent sans doute très vite la discontinuité et les ruptures dans tous les textes étudiés (premier élément noté au brouillon), cela conduit donc à repérer précisément ces ruptures dans chaque texte, donc à découvrir plusieurs types de discontinuité : les ruptures peuvent être énonciatives (d'où une deuxième entrée au brouillon portant sur le repérage du récit et du discours) ou narratologiques (troisième entrée), et cela permet alors de poser la notion de polyphonie (quatrième élément) en identifiant les différents narrateurs. Ces parcours successifs, qui permettent d'entrer dans les textes plus avant, amèneront, à un moment ou à un autre, à découvrir l'hybridité générique (cinquième entrée du brouillon), et à repérer alors au fil des textes quels genres sont mêlés. Sixième élément noté, le motif amoureux lié au thème de l'infidélité et le motif philosophique (présent dans le titre) qui innervent les textes et conduisent à en préciser les enjeux idéologiques et à les contextualiser. Le travail portant sur l'énonciation discursive a aussi forcément permis, à un moment ou à un autre, de repérer la dimension métalittéraire des textes, la réflexion sur l'écriture du roman et l'affirmation de la liberté de l'auteur, ainsi que les effets produits sur la réception (septième entrée). Ce travail permet donc de découvrir progressivement que le thème de la liberté traverse plusieurs des analyses (le thème amoureux, le thème philosophique et la dimension métalittéraire), assurant l'unité du groupement. Au terme de ces parcours successifs des textes, il convient de regrouper et organiser les différents éléments du brouillon pour établir le plan de la première partie du devoir en quelques axes, et formuler la problématique, censée rendre compte des enjeux majeurs découverts. Toute la matière de la première partie est ainsi disponible dans le brouillon pour passer à la rédaction, mais il ne faut en retenir que la « substantifique moelle » et garder pour la seconde partie les détails des observations et analyses stylistiques, qui vont nourrir les séances de la séquence, et seront enrichis et complétés plus tard, au moment de l'élaboration et de la rédaction de la séquence. Ce travail d'exploration des (ou du) texte(s) qui conduit à la rédaction de l'introduction et de la première partie dure nécessairement au moins deux, voire trois heures.

1. Sujet traité pp. 36 à 58.

5. Question: *qu'est-ce que la « problématique didactique » ?*
Quelle différence avec la problématique littéraire ?

Réponse: La **problématique littéraire** porte sur les enjeux majeurs du ou des textes. Elle renvoie à la **question « QUOI ? »**. Quelles analyses du ou des textes ont été mises au jour ? Quels savoirs sont mis en jeu dans le ou les textes ? Quelles connaissances littéraires le professeur va-t-il faire acquérir à ses élèves ? La **problématique didactique**, que l'on peut aussi définir comme « objectifs de la séquence », ou « projet didactique », intègre bien entendu la problématique littéraire, mais elle l'inscrit dans une perspective d'enseignement : il s'agit alors de répondre à la **question « POURQUOI ? »**. Pourquoi étudier ce ou ces textes, pourquoi enseigner ces savoirs en classe de Seconde ? Il s'agit donc de s'appuyer sur les textes institutionnels, en les mettant en rapport avec les éléments de la problématique littéraire, mais aussi de prendre en compte les prérequis qui contribuent à répondre à la question « pourquoi ? ». Ainsi la problématique littéraire qui figure dans l'introduction est justifiée et développée dans la première partie du devoir (organisée en différents « axes » qui mettent en évidence les enjeux essentiels du ou des textes) ; cette première partie consacrée aux « éléments nécessaires à la mise en place de la séquence » peut conduire à la mise en perspective didactique. Puis la deuxième partie du devoir sera consacrée au déroulé détaillé de la séquence comportant les différentes séances.

6. Question: *faut-il étudier un texte dans chaque séance de la séquence didactique ?*

Réponse: tous les textes doivent être abordés d'une manière ou d'une autre dans la séquence. Mais il n'est pas nécessaire qu'une séance soit consacrée à chaque texte, et l'on n'attend en aucun cas une simple juxtaposition d'explications de textes ou commentaires. Certes ces exercices sont présents au cours de la séquence, mais la variété des approches est bien venue. Il peut être tout à fait efficace de proposer un parcours transversal, une confrontation de deux ou trois textes, et aussi d'introduire une lecture d'image(s) fixe(s) ou le visionnage d'un film, dont l'analyse bien entendu n'est pas envisageable dans le cadre de l'épreuve du concours, mais il convient d'en donner les références et d'en justifier le choix. Enfin l'un des textes du groupement (ou un extrait d'un texte long) peut tout à fait être proposé comme évaluation, à condition que ce choix soit expliqué et motivé, à condition que l'étude de ce texte permette aux élèves de réinvestir tout ou partie des acquis de la séquence, et que soient proposés les éléments du corrigé de cette évaluation.

Partie 1

**Sujets inscrits
dans le cadre
de l'œuvre intégrale**

Chapitre 1

Objet d'étude « Le roman et le récit du XVIII^e au XXI^e siècle »

VOLTAIRE, *Memnon* (texte intégral)

Sujet

En classe de Seconde, dans le cadre de l'étude de l'œuvre intégrale liée à l'objet d'étude « Le roman et le récit du XVIII^e siècle au XXI^e siècle », vous étudierez le texte suivant. Vous présenterez votre projet d'ensemble et les modalités de son exploitation en classe.

Texte

VOLTAIRE, *Memnon ou La sagesse humaine* (1756).

► *Memnon ou La sagesse humaine*

Memnon conçut un jour le projet insensé d'être parfaitement sage. Il n'y a guère d'hommes à qui cette folie n'ait quelquefois passé par la tête. Memnon se dit à lui-même : « Pour être très sage, et par conséquent très heureux, il n'y a qu'à être sans passions, et rien n'est plus aisé, comme on sait. Premièrement, je n'aimerai jamais de femme ; car, en voyant une beauté parfaite, je me dirai à moi-même : ces joues-là se rideront un jour ; ces beaux yeux seront bordés de rouge ; cette gorge ronde deviendra plate et pendante ; cette belle tête deviendra chauve. Or je n'ai qu'à la voir à présent des mêmes yeux dont je la verrai alors, et assurément cette tête ne fera pas tourner la mienne.

« En second lieu je serai toujours sobre ; j'aurai beau être tenté par la bonne chère, par des vins délicieux, par la séduction de la société ; je n'aurai qu'à me représenter les suites des excès, une tête pesante, un estomac embarrassé, la perte de la raison, de la santé et du temps, je ne mangerai alors que pour le besoin ; ma santé sera toujours égale, mes idées toujours pures et lumineuses. Tout cela est si facile qu'il n'y a aucun mérite à y parvenir.

« Ensuite, disait Memnon, il faut penser un peu à ma fortune ; mes désirs sont modérés ; mon bien est solidement placé sur le receveur général des finances de Ninive ; j'ai de quoi vivre dans l'indépendance : c'est là le plus grand des biens. Je ne serai jamais dans la cruelle nécessité de faire ma cour ; je n'envierai personne, et personne ne m'enviera. Voilà qui est encore très aisé. J'ai des amis, continuait-il, je les conserverai, puisqu'ils n'auront rien à me disputer. Je n'aurai jamais d'humeur avec eux, ni eux avec moi ; cela est sans difficulté. »

Ayant fait ainsi son petit plan de sagesse dans sa chambre, Memnon mit la tête à la fenêtre. Il vit deux femmes qui se promenaient sous des platanes auprès de sa maison. L'une était vieille, et paraissait ne songer à rien ; l'autre était jeune, jolie, et semblait fort occupée. Elle soupirait, elle pleurait, et n'en avait que plus de grâces. Notre sage fut touché, non pas de la beauté de la dame (il était bien sûr de ne pas sentir une telle faiblesse), mais de l'affliction où il la voyait. Il descendit ; il aborda la jeune Ninivienne dans le dessein de la consoler avec sagesse. Cette belle personne lui conta, de l'air le plus naïf et le plus touchant, tout le mal que lui faisait un oncle qu'elle n'avait point ; avec quels artifices il lui avait enlevé un bien qu'elle n'avait jamais possédé, et tout ce qu'elle avait à craindre de sa violence. « Vous me paraissez un homme de si bon conseil, lui dit-elle, que si vous aviez la condescendance de venir jusque chez moi, et d'examiner mes affaires, je suis sûre que vous me tireriez du cruel embarras où je suis. » Memnon n'hésita pas à la suivre, pour examiner sagement ses affaires, et pour lui donner un bon conseil. La dame affligée le mena dans une chambre parfumée, et le fit asseoir avec elle poliment sur un large sofa, où ils se tenaient tous deux les jambes croisées vis-à-vis l'un de l'autre. La dame parla en baissant les yeux, dont il échappait quelquefois des larmes, et qui en se relevant rencontraient toujours les regards du sage Memnon. Ses discours étaient pleins d'un attendrissement qui redoublait toutes les fois qu'ils se regardaient. Memnon prenait ses affaires extrêmement à cœur, et se sentait de moment en moment la plus grande envie d'obliger une personne si honnête et si malheureuse. Ils cessèrent insensiblement, dans la chaleur de la conversation, d'être vis-à-vis l'un de l'autre. Leurs jambes ne furent plus croisées. Memnon la conseilla de si près, et lui donna des avis si tendres, qu'ils ne pouvaient ni l'un ni l'autre parler d'affaires, et qu'ils ne savaient plus où ils en étaient.

Comme ils en étaient là, arrive l'oncle, ainsi qu'on peut bien le penser : il était armé de la tête aux pieds ; et la première chose qu'il dit fut qu'il allait tuer, comme de raison, le sage Memnon et sa nièce ; la dernière qui lui échappa fut qu'il pouvait pardonner pour beaucoup d'argent. Memnon fut obligé de donner tout ce qu'il avait. On était heureux dans ce temps-là d'en être quitte à si bon marché ; l'Amérique n'était pas encore découverte et les dames affligées n'étaient pas à beaucoup près si dangereuses qu'elles le sont aujourd'hui.

Memnon, honteux et désespéré, rentra chez lui : il y trouva un billet qui l'invitait à dîner avec quelques-uns de ses intimes amis. « Si je reste seul chez moi, dit-il, j'aurai l'esprit occupé de ma triste aventure, je ne mangerai point ; je tomberai malade. Il vaut mieux aller

faire avec mes amis intimes un repas frugal. J'oublierai, dans la douceur de leur société, la sottise que j'ai faite ce matin. » Il va au rendez-vous ; on le trouve un peu chagrin. On le fait boire pour dissiper sa tristesse. Un peu de vin pris modérément est un remède pour l'âme et pour le corps. C'est ainsi que pense le sage Memnon ; et il s'enivre. On lui propose de jouer après le repas. Un jeu réglé avec des amis est un passe-temps honnête. Il joue ; on lui gagne tout ce qu'il a dans sa bourse, et quatre fois autant sur sa parole. Une dispute s'élève sur le jeu, on s'échauffe : l'un de ses amis intimes lui jette à la tête un cornet, et lui crève un œil. On rapporte chez lui le sage Memnon ivre, sans argent, et ayant un œil de moins.

Il cuve un peu son vin et, dès qu'il a la tête plus libre, il envoie son valet chercher de l'argent chez le receveur général des finances de Ninive pour payer ses intimes amis : on lui dit que son débiteur a fait le matin une banqueroute frauduleuse qui met en alarme cent familles. Memnon, outré, va à la cour avec un emplâtre sur l'œil et un placet à la main pour demander justice au roi contre le banqueroutier. Il rencontre dans un salon plusieurs dames qui portaient toutes d'un air aisé des cerceaux de vingt-quatre pieds de circonférence. L'une d'elles, qui le connaissait un peu, dit en le regardant de côté : « Ah ! l'horreur ! » Une autre, qui le connaissait davantage, lui dit : « Bonsoir, monsieur Memnon ; mais vraiment, monsieur Memnon, je suis fort aise de vous voir ; à propos, monsieur Memnon, pourquoi avez-vous perdu un œil ? » Et elle passa sans attendre sa réponse. Memnon se cacha dans un coin, et attendit le moment où il put se jeter aux pieds du monarque. Ce moment arriva. Il baisa trois fois la terre, et présenta son placet. Sa gracieuse Majesté le reçut très favorablement, et donna le mémoire à un de ses satrapes pour lui en rendre compte. Le satrape tire Memnon à part, et lui dit d'un air de hauteur, en ricanant amèrement : « Je vous trouve un plaisant borgne de vous adresser au roi plutôt qu'à moi, et encore plus plaisant d'oser demander justice contre un honnête banqueroutier que j'honore de ma protection, et qui est le neveu d'une femme de chambre de ma maîtresse. Abandonnez cette affaire-là, mon ami, si vous voulez conserver l'œil qui vous reste. »

Memnon, ayant ainsi renoncé le matin aux femmes, aux excès de table, au jeu, à toute querelle, et surtout à la cour, avait été avant la nuit trompé et volé par une belle dame, s'était enivré, avait joué, avait eu une querelle, s'était fait crever un œil, et avait été à la cour, où l'on s'était moqué de lui.

Pétrifié d'étonnement et navré de douleur, il s'en retourne la mort dans le cœur. Il veut rentrer chez lui ; il y trouve des huissiers qui démeublaient sa maison de la part de ses créanciers. Il reste presque évanoui sous un platane ; il y rencontre la belle dame du matin, qui se promenait avec son cher oncle, et qui éclata de rire en voyant Memnon avec son emplâtre. La nuit vint ; Memnon se coucha sur de la paille auprès des murs de sa maison. La fièvre le saisit ; il s'endormit dans l'accès, et un esprit céleste lui apparut en songe. Il était tout resplendissant de lumière. Il avait six belles ailes, mais ni pieds, ni tête, ni queue, et ne ressemblait à rien. « Qui es-tu ? lui dit Memnon. – Ton bon génie, lui répondit l'autre. – Rends-moi donc mon œil, ma santé, mon bien, ma sagesse », lui dit Memnon. Ensuite il lui conta comment il avait perdu tout cela en un jour. « Voilà des aventures qui

ne nous arrivent jamais dans le monde que nous habitons, dit l'esprit. – Et quel monde habitez-vous ? dit l'homme affligé. – Ma patrie, répondit-il, est à cinq cents millions de lieues du soleil, dans une petite étoile auprès de Sirius, que tu vois d'ici. – Le beau pays ! dit Memnon ; quoi ! vous n'avez point chez vous de coquines qui trompent un pauvre homme, point d'amis intimes qui lui gagnent son argent et qui lui crèvent un œil, point de banqueroutiers, point de satrapes qui se moquent de vous en vous refusant justice ? – Non, dit l'habitant de l'étoile, rien de tout cela. Nous ne sommes jamais trompés par les femmes, parce que nous n'en avons point – ; nous ne faisons point d'excès de table, parce que nous ne mangeons point ; nous n'avons point de banqueroutiers, parce qu'il n'y a chez nous ni or ni argent ; on ne peut pas nous crever les yeux, parce que nous n'avons point de corps à la façon des vôtres ; et les satrapes ne nous font jamais d'injustice, parce que dans notre petite étoile tout le monde est égal. »

Memnon lui dit alors : « Monseigneur, sans femme et sans dîner, à quoi passez-vous votre temps ? – À veiller dit le génie, sur les autres globes qui nous sont confiés ; et je viens pour te consoler. – Hélas ! reprit Memnon, que ne veniez-vous la nuit passée pour m'empêcher de faire tant de folies ? – J'étais auprès d'Assan, ton frère aîné, dit l'être céleste. Il est plus à plaindre que toi. Sa gracieuse Majesté le roi des Indes, à la cour duquel il a l'honneur d'être, lui a fait crever les deux yeux pour une petite indiscretion, et il est actuellement dans un cachot, les fers aux pieds et aux mains. – C'est bien la peine, dit Memnon, d'avoir un bon génie dans une famille pour que, de deux frères, l'un soit borgne, l'autre aveugle ; l'un couché sur la paille, l'autre en prison. – Ton sort changera, reprit l'animal de l'étoile. Il est vrai que tu seras toujours borgne ; mais, à cela près, tu seras assez heureux, pourvu que tu ne fasses jamais le sot projet d'être parfaitement sage. – C'est donc une chose à laquelle il est impossible de parvenir ? s'écria Memnon en soupirant. – Aussi impossible, lui répliqua l'autre, que d'être parfaitement habile, parfaitement fort, parfaitement puissant, parfaitement heureux. Nous-mêmes, nous en sommes bien loin. Il y a un globe où tout cela se trouve ; mais dans les cent mille millions de mondes qui sont dispersés dans l'étendue tout se suit par degrés. On a moins de sagesse et de plaisir dans le second que dans le premier, moins dans le troisième que dans le second, ainsi du reste jusqu'au dernier, où tout le monde est complètement fou. – J'ai bien peur, dit Memnon, que notre petit globe terraque ne soit précisément les petites-maisons¹ de l'univers dont vous me faites l'honneur de me parler. – Pas tout à fait, dit l'esprit ; mais il en approche : il faut que tout soit en sa place. – Eh mais ! dit Memnon, certains poètes, certains philosophes, ont donc grand tort de dire que *tout est bien* ? – Ils ont grande raison, dit le philosophe de là-haut, en considérant l'arrangement de l'univers entier. – Ah ! je ne croirai cela, répliqua le pauvre Memnon, que quand je ne serai plus borgne.

1. Les « petites-maisons » au XVIII^e siècle sont réservées aux malades mentaux, à ceux qui considérés comme des « fous ».

Corrigé

Introduction

Accroche

Le Petit Robert nous apprend que l'apologue, terme entré dans la langue en 1490, issu d'un mot latin d'origine grecque, *apologus*, est une « petite fable visant essentiellement à illustrer une leçon de morale ». C'est d'ailleurs globalement le sens qu'avait le mot au XVIII^e siècle, comme le confirme la définition extraite de *L'Encyclopédie* de Diderot et d'Alembert : « fable morale, ou espèce de fiction, dont le but est de corriger les mœurs des hommes ». Voltaire, élevé par les Bons Pères et ayant gardé tout au long de sa vie d'étroits contacts avec eux, a sûrement entendu et pratiqué les écrits d'invention sur des modèles antiques ; il a eu également une pratique importante de l'art de la parabole.

Présentation du texte

C'est à ce genre que ressortit le texte qui nous est proposé, un conte philosophique de Voltaire publié en 1756. Il s'agit d'un récit bref, intitulé *Memnon ou La sagesse humaine*, qui raconte l'histoire plaisante du personnage éponyme. Celui-ci prétend être heureux en faisant preuve de sagesse, c'est-à-dire de tempérance (sans céder à passion amoureuse, ni se livrer aux excès de table, et en gérant raisonnablement sa fortune), mais les expériences qu'il traverse lui apprennent la vanité de son projet ; après avoir subi des échecs et des malheurs, il rencontre en songe un esprit céleste. Le dialogue final avec ce personnage porte sur la question du mal présent sur la terre.

Problématique littéraire

Nous verrons que ce récit plaisant, qui se caractérise par son hybridité générique (il reprend les codes du conte merveilleux et oriental, mais aussi du roman d'initiation et du roman libertin), s'inscrit aussi dans la tradition de l'apologue, car, miné par l'ironie, il est au service d'une satire sociale et idéologique, même si sa signification se dérobe, à la faveur d'un dénouement ouvert et ambigu. Il convient donc d'analyser ce conte philosophique en nous demandant s'il véhicule une vérité philosophique ou s'il ouvre plutôt la voie à l'interrogation du lecteur sur la question anthropologique du mal et du bonheur.

PARTIE I – éléments nécessaires à la mise en place de la séquence

1. Grands axes de l'analyse du texte (qui justifient la problématique littéraire posée en introduction)

1.1 Le texte se caractérise par son **hybridité générique**, dans le contexte historico-littéraire d'un renouvellement des formes narratives.

- D'abord il relève du genre du **conte merveilleux et oriental**. Situons d'abord le genre du conte dans l'**histoire littéraire**. Le mot « conte » est problématique car Voltaire ne l'a jamais employé dans le titre de ses œuvres ; il lui a préféré « histoire » ; pourtant, dans sa correspondance, les appellations de « contes » ou de « romans » apparaissent, la distinction entre les deux étant essentiellement affaire de longueur. Cette réserve est sans doute à mettre au compte du discrédit qui frappe le genre romanesque. Au XVIII^e siècle, bien que les récits divers se multiplient, le roman demeure un genre dévalorisé – dans le panthéon des genres si ce n'est dans la pratique des lecteurs – en raison de la domination persistante de l'esthétique classique. C'est à partir du XVI^e siècle qu'il devient un récit à fonction essentiellement ludique. Le genre est marqué alors par deux courants, la tradition médiévale française et celle des conteurs italiens ; la première le met en relation avec le merveilleux du Moyen Âge et la matière de Bretagne ; il porte également en lui la veine plus gauloise des fabliaux ; quant à la tradition italienne, attachée au nom de Boccace, elle est revivifiée au XVI^e siècle par Marguerite de Navarre qui lui donne d'autres ambitions, tant littéraires que morales. Par ailleurs on connaît la mode du merveilleux au XVII^e siècle dont témoignent les textes de Préchac, de Mme de Murat, de Mlle Bernard, de Mme d'Aulnoy. Mais c'est naturellement Perrault qui lui donne ses lettres de noblesse. On peut affirmer avec Marc Fumaroli qu'à la fin du XVII^e siècle s'affirme une culture mondaine qui s'immisce entre la culture savante des élites érudites et la culture populaire. Cette culture mondaine, qui a la cour comme principal foyer – celle-ci constitue le lectorat des contes de Perrault –, nous la retrouverons au XVIII^e siècle lors de l'extraordinaire succès de la traduction des *Mille et Une Nuits* de Galland en 1702 et, naturellement, parmi les lecteurs de Voltaire.
- De fait, le texte se caractérise par **les effets de concentration du récit bref**. Les personnages, stéréotypés, ne sont pas identifiés par leur individualité, Memnon étant le seul à être nommé, alors que les autres sont réduits à des silhouettes et à leur fonction sociale. Le chronotope est réduit à sa plus simple expression. D'une part, les lieux ne sont pas décrits, vaguement situés dans la ville Ninive, même si cette unité de lieu n'est pas exempte des élargissements imaginaires contemporains (« les cent mille millions de mondes qui sont dispersés dans l'étendue »), car, depuis Blaise Pascal, « l'infiniment petit » appelait

« l'infiniment grand », et la rêverie sur la pluralité des mondes¹ ainsi que la confrontation des espaces micro et macroscopiques (des « *petites maisons* » ou du « *petit globe terraqué* » à l'univers entier) était très présente. D'autre part, le récit est anhistorique, inscrit en dehors de l'Histoire, dans l'intemporalité de la *fabula*, et le tempo narratif est très dynamique, l'ensemble des événements étant concentré dans la seule journée que dure la diégèse. Enfin l'intrigue, très simple, se résume à un schéma de quête, quête d'une sagesse tenant à trois résolutions, qui se solde par un triple échec et aboutit à une rencontre onirique où le héros reçoit un message venu d'un être surnaturel.

- Voltaire sacrifie aussi à la **mode de l'orientalisme** car le récit reprend des codes du **conte oriental**. Lecteur de Pascal, il se souvient que « l'art de persuader consiste autant en celui d'agréer qu'en celui de convaincre ». Et pour plaire, rien de tel que les artifices de la mode. Depuis le Mamamouchi moliéresque jusqu'aux *Lettres persanes*, la mode n'a cessé d'amplifier ce goût pour l'Orient, nourri, comme nous l'avons vu, par la traduction des *Mille et Une Nuits*, et abreuvé des récits de voyages de grands explorateurs tels que le comte Louis-Antoine de Bougainville ou James Cook. Au milieu du XVIII^e siècle, cette mode est à son comble. C'est pourquoi on retrouve dans ce récit un ailleurs géographique (Ninive), un lointain politico-militaire (le satrape), un piment érotique (le charme de la jeune Ninivienne), et la manifestation surnaturelle et merveilleuse d'un « génie » qui rappellent l'univers de contes orientaux. Mais il faut avouer que cet orientalisme reste superficiel et sa mise en œuvre conventionnelle. Point de description pittoresque, point d'exotisme développé venant authentifier l'altérité des hommes ou l'exotisme des lieux. L'orientalisme est de pure fantaisie et il cède aux goûts de l'époque pour mieux séduire le lecteur.
- L'itinéraire du héros qui est l'occasion d'un apprentissage et d'une transformation peut faire aussi penser au genre du **roman initiatique** (dans la tradition de *L'Âne d'or* d'Apulée par exemple) ; quant à l'épisode de la rencontre amoureuse d'un jeune galant et d'une « belle personne », raconté sur le mode de la parodie, il renvoie au **roman sentimental**. Enfin on reconnaît, dans la scène de séduction de la Ninivienne, une scène topique du **roman libertin**, qui éclot au XVIII^e siècle avec les romans de Crébillon fils, l'Abbé Prévost (*Histoire de des Grieux et de Manon Lescaut*) ou encore Choderlos de Laclos.

1. La révolution copernico-galiléenne qui a imposé l'héliocentrisme (remettant en question le géocentrisme judéo-chrétien), et la thèse infiniste de Giordano Bruno ont imposé une nouvelle cosmologie : à la conception traditionnelle du monde et de l'homme, placé au centre d'un monde clos, succède une autre vision, celle d'un univers infini et de la pluralité des mondes (voir Alexandre Koyré, *Du monde clos à l'univers infini*, 1957).

1.2 On se propose à présent d'étudier le **régime énonciatif du texte**.

- On observe d'abord que le récit hétérodiégétique se présente pour l'essentiel sous la forme d'une **énonciation historique** (énoncé coupé de la situation d'énonciation) au passé et au présent de narration parfois, propre à actualiser et à dynamiser le récit. Mais ce récit relève de la voix d'un **narrateur malgré tout présent dans la narration**, comme le veut la tradition du conte : on rencontre des intrusions de la voix narrative, et l'interlocution directe avec la figure du narrataire, récurrente, aménage une « zone de coopération » (André Petitjean) impliquant une connivence avec le lecteur qui double la figure du narrataire. Mais la subjectivité du narrateur se manifeste aussi constamment par le registre ironique, relevant de divers procédés (sur la valeur desquels nous reviendrons un peu plus loin).
- Cette matrice énonciative narrative s'enrichit en outre par des **énoncés discursifs** (ancrés dans la situation d'énonciation), souvent insérés dans la trame narrative par le discours attributif (« Memnon se dit à lui-même », « disait Memnon », etc.) : il s'agit de la forme du **discours rapporté** au style direct, la plus répandue dans ce texte (il y a peu de discours narrativisé ou indirect) ; ces passages au discours direct multiplient les instances énonciatives et donnent à entendre, dans ce récit vivant, la parole échangée entre les personnages (Memnon, la jeune Ninivienne, une dame de la cour, le satrape, et « l'esprit céleste »).
- Enfin **l'ironie comme posture énonciative** est repérable dans tout le récit, relevant de divers procédés qui ne se limitent pas à la figure rhétorique de l'antiphrase. En effet le discours ironique (qui attaque quelqu'un ou quelque chose) s'analyse en termes linguistiques, et non seulement rhétoriques, et relève ainsi de divers procédés que l'on peut classer, mais dans tous les cas il relève d'une posture énonciative complexe qui repose sur l'écart ou le décalage entre deux sources énonciatives. Selon Philippe Lejeune « un énoncé ironique est un énoncé par lequel on dit autre chose que ce que l'on pense en faisant comprendre autre chose que ce que l'on dit », et Oswald Ducrot (*Le Dire et le dit*) utilise des notions linguistiques pour définir l'ironie : le *locuteur L* (celui qui parle ou écrit) présente un énoncé exprimant la position d'un *énonciateur E*, position qu'il n'assume pas. Ainsi, d'après Philippe Hamon (*L'Ironie littéraire*), l'ironie peut se définir comme un champ de tensions perceptibles à des niveaux divers.
 - Tension entre deux parties disjointes et explicites du même énoncé (deux registres, deux énoncés, deux champs sémantiques, deux termes d'une comparaison, mis en voisinage hétéroclite) : « projet *insensé* d'être parfaitement *sage* », « cette *belle tête* deviendra *chauve* »,

- Tension entre le narrateur et son propre énoncé, dont il se désolidarise entièrement ou partiellement (l'antiphrase relève de cette tension): « notre *sage* Memnon »,
- Tension entre l'énoncé et un autre énoncé extérieur cité, parodié, pastiché ou simplement mentionné en écho (effet de « mention échoïque » selon et Dan Sperber et Deirdre Wilson), comme le sont tous les principes de sagesse de Memnon déclinés en début de texte, ou encore: « Notre sage fut touché, *non pas de la beauté de la dame* (il était bien *sûr de ne pas sentir une telle faiblesse*), *mais de l'affliction* où il la voyait » (dans ce dernier cas, le narrateur ironise sur la dénégation de la part du personnage).

Ainsi le rapport entre le narrateur et le héros est fondamentalement celui de la distance. L'ironie voltairienne fonctionne en effet, pour Jean Starobinski, sur le modèle du coup double (« le fusil à deux coup »). Nous avons d'une part un écrivain clairvoyant et omniscient, de l'autre un héros naïf, maladroit, et captif de l'illusion.

1.3 À l'appellation générique de « conte », il convient d'**adjoindre le qualificatif de « philosophique »**.

- Le texte fonctionne en effet sur le mode de l'**apologue**, terme entré dans la langue en 1490, il s'agit une fable (petite histoire) visant essentiellement à illustrer une leçon de morale. Il convient de souligner ainsi la visée didactique du récit; de structure brève et claire, l'apologue est subordonné à la moralité, c'est-à-dire à un projet argumentatif, mais il s'agit d'une forme d'argumentation indirecte qui fonctionne sur le mode de l'*exemplum*. Il revient à Aristote (*La Rhétorique*) d'avoir distingué différentes façons de persuader un auditoire. L'*exemplum* est un procédé sur lequel le raisonnement se construit de manière inductive puisque l'exemple est offert par l'orateur au public sous la forme du récit d'un fait, d'un cas particulier duquel on induit une vérité générale (il s'oppose à l'enthymème, au syllogisme qui adoptent un raisonnement de type déductif). En somme, ces différentes références rappellent que l'apologue est fondé sur une stratégie narrative destinée à diffuser un enseignement; il s'agit de propager le plus efficacement possible une leçon. Cette forme littéraire constitue dès lors un moyen possible de relever un défi, dans la mesure où le récit est au service de l'affirmation de principes, de lois et d'enjeux philosophiques, mais il amène à rencontrer un large public plus sensible au plaisir du texte et de la narration qu'à la sécheresse des systèmes exposés magistralement.
- Ce récit voltairien est donc écrit pour traiter **un thème philosophique**, explicite dès son titre: *Memnon ou La sagesse humaine*. La conjonction disjonctive a la particularité d'unir des termes ou membres de phrases ayant un même

rôle ou une même fonction, tout en séparant les idées ; l'approche didactique pourra revenir sur ces considérations de titrologie dans le cadre d'une réflexion sur le paratexte. Nous y retrouvons un procédé cher à Voltaire et caractéristique de sa démarche en deux temps : *Zadig ou La destinée*, *Candide ou L'optimisme*. Dans l'*incipit* du récit, le personnage construit avec assurance un « plan de sagesse » parfaite qui devrait lui assurer le bonheur, puis il fait une série d'expériences de vie réduites à leur plus simple expression, chacun des trois épisodes représentant sous une forme sensible un mal, un vice : le héros, qui découvre alors, au terme d'une seule journée, combien il est difficile de respecter ses engagements théoriques connaît alors une série d'échecs et de malheurs qui montrent la vanité de son « projet insensé ». Enfin la rencontre avec un « esprit céleste » est l'occasion d'un dialogue qui porte sur les questions anthropologiques du mal et du bonheur, qu'il convient d'inscrire dans l'idéologie des Lumières. Robert Mauzi, étudie *L'Idée de bonheur au XVIII^e siècle* (1961), qui commence à prendre des distances par rapport à la théologie judéo-chrétienne dominant encore la pensée, la vie terrestre étant jusqu'alors considérée comme un passage vers la Jérusalem céleste, seule espérance de félicité pour les hommes.

- Outre cet enjeu philosophique qui reste central, et sur lequel nous reviendrons, le conte voltairien véhicule une prudente **satire des travers de la société** française (l'univers oriental et irréaliste du conte permet d'éviter la censure) : satire du monde de la cour (la mode et ses excès, la légèreté des mœurs, la folie du jeu, l'envie et les rivalités opposant les courtisans), satire de la religion et de ses superstitions, satire du pouvoir despotique (la corruption des puissants, l'arbitraire du pouvoir royal).
- Mais **la satire porte aussi sur la philosophie optimiste** de Leibniz, allusivement désigné dans la question de Memnon « certains philosophes ont donc grand tort de dire que *tout est bien* ? », les italiques fonctionnant comme un effet de mention échoïque à valeur ironique : pour ce philosophe, le mal est justifié, dans un monde organisé par la Providence divine (« tout est pour le mieux dans le meilleur des mondes possible »).
- Cependant **on peut se demander si une vérité philosophique est véhiculée par l'apologue**. Un premier enseignement porte manifestement sur la valeur de l'expérience : la faute de Memnon est de se fonder sur des principes théoriques et rigides, où s'expriment sa présomption et son intransigeance morale ; la véritable sagesse ne réside pas dans l'application de règles théoriques élaborées dans la solitude d'un cabinet (« Memnon se dit à lui-même »), mais elle résulte de l'expérience du monde (« Memnon mit la tête à la fenêtre »). À l'instar de Candide et de Pangloss enfermés dans le château du baron de Thunder-ten-tronckh, Memnon en reste d'abord à des « conceptions » toutes

théoriques (« Memnon *conçut* un jour... »), puis par l'apprentissage du monde et de l'humanité, il se rend compte, en faisant l'expérience du mal, que son projet est illusoire, en homme ridicule qui nie le réel et l'humain.

- Mais **sur la question anthropologique du mal, quelle signification donner à l'apologue?** Le sens de la fable se dérobe partiellement, à la faveur d'une disqualification du personnage du « génie » (qui, de ce fait, ne saurait être considéré comme un personnage porte-parole de l'auteur), et du dénouement ouvert et passablement ambigu. Certes « l'esprit céleste » semble, dans une relation didactique, apporter à Memnon (et au lecteur) une révélation surnaturelle, et la référence aux « cent mille millions de mondes » fait songer au monde de Leibniz où chacun doit être nécessairement à sa place « en considérant l'arrangement de l'univers entier » ; le discours du génie plaide ainsi pour une acceptation du sort qui est dévolu à chacun, sans révolte contre l'ordre de l'univers. Ce que dit Leibnitz (et le « génie » de Memnon) c'est qu'il existe une causalité universelle qui est une nécessité en quelque sorte mécanique. Le bien ne récompense pas, il est dans l'ordre du monde ; le mal ne punit pas, il est dans l'ordre du monde. S'il y a un Dieu (le dieu du théisme voltairien) qui existe et qui a créé le monde, il n'y a pas de Providence. Il s'agit donc de se résigner au mal et de se contenter du bien que l'on a, conscient que la perfection et la sagesse ne sont pas de ce monde. Mais le personnage du « génie » est discrédité par la narration ironique. Alors que dans *Zadig*, l'ange Jesrad apparaissait sous les traits d'un ermite revenant sur terre pour donner à Zadig des éclaircissements sur la signification du monde, dans *Memnon*, le génie, tourné en dérision, apparaît « sans pieds, ni tête, ni queue ». Est-ce à dire que son discours n'a « ni queue ni tête » ? Il appartient de plus à un monde utopique lui aussi miné par l'ironie, le génie n'apporte pas de solution et se révèle totalement inutile. De plus, l'incrédulité gagne le héros qui n'accorde pas de crédit à l'explication du mal apportée par « l'esprit céleste ». En fin de compte (et de conte), on peut se demander si la sympathie du philosophe ne va pas à ce personnage dans sa protestation contre les manifestations de la Providence, un Memnon enfin guéri de son désir de sagesse parfaite, mais dont l'incrédulité laisse le dénouement ouvert : placée à la clause du texte, sous le signe de la négation restrictive, sa dernière réplique peut s'entendre comme une fin de non-recevoir (l'équivalent d'une expression telle que « quand les poules auront des dents » ou « la semaine des quatre jeudis »). En fait, le mal existe, les malheurs sont des malheurs (Memnon est borgne, ruiné, et il le reste), et il n'y a pas de solution à la quête de la sagesse et du bonheur, pas plus qu'il n'y a de réponse à la question du mal.

2. Projet didactique

La séquence didactique mise en place s'inscrit dans l'objet d'étude « le roman et le récit du XVIII^e au XXI^e siècle » qui a pour objectif, conformément aux Instructions Officielles, de sensibiliser les élèves à la variété et à l'évolution des formes du récit et d'approfondir leur approche dans une perspective historique et culturelle. L'étude de ce texte de Voltaire vise en effet à étudier une forme de récit bref, le conte philosophique, qui s'inscrit dans le contexte historico-littéraire, idéologique et historique de l'ère de Lumières. **La problématique didactique** de la séquence consiste donc à montrer que ce texte, écrit dans la tradition du conte merveilleux et oriental, fonctionne comme un apologue, car il est mis au service d'enjeux satiriques et philosophiques renvoyant au contexte historique mais aussi à l'histoire des idées du XVIII^e siècle, cette contextualisation se révélant nécessaire pour comprendre les divers enjeux du texte. Nous montrerons donc que ce récit, qui relève de l'argumentation indirecte, permet de mettre en question la classification et le cloisonnement des genres auxquels ont été habitués les élèves au collège ; et nous nous demanderons s'il véhicule une vérité philosophique sur la question anthropologique du mal, ou bien s'il n'ouvre pas plutôt la voie à l'interrogation du lecteur sur un problème très humain.

Titre de la séquence : « *Memnon*, un apologue à la signification problématique ».

Situation et durée de la séquence : la séquence de 7 heures peut prendre place à l'ouverture du premier trimestre de la classe de Seconde, car le texte est assez court et tout à fait accessible, et il peut permettre une transition avec les lectures abordées au collège : dans le cadre du thème « Vivre en société, participer à la société » au programme du cycle 4, les élèves ont abordé les formes de la satire comme une arme de la critique. Ils ont donc pu étudier un conte de Voltaire (le conte philosophique est mentionné dans le programme), mais essentiellement envisagé dans sa dimension satirique, les questions strictement philosophiques nécessitant une certaine maturité intellectuelle qui correspond sans doute davantage aux classes de lycée. En amont, le conte a déjà pris sa place dans le cadre institutionnel de la classe de Sixième. Cette séquence pourra précéder l'étude d'un recueil de nouvelles fantastiques du XIX^e siècle par exemple (une autre forme de récit bref), et elle commencera à poser des jalons pour le deuxième objet d'étude « La littérature d'idées et la presse du XIX^e au XXI^e siècle », qui permettra d'étudier l'argumentation, puisque l'on peut considérer l'apologue comme une forme d'argumentation indirecte.

Les prérequis sont donc liés à l'étude du récit en général, du récit bref en particulier : valeur des temps du récit, outils narratologiques de base (temporalité du récit, schéma narratif), esthétique du récit bref (effets de concentration). En outre, la visée satirique suppose qu'on a commencé à aborder le registre ironique.

PARTIE II – déroulé de la séquence didactique

La **progression de la séquence** sera la suivante :

- **Séance 1** (1 h) : commentaire composé de l'*incipit* (l. 1 à 34) pour étudier la façon dont se noue le pacte de lecture.
- **Séance 2** (1 h) : séance de lecture transversale du texte intégral afin d'étudier le caractère plaisant du conte.
- **Séance 3** (1 h) : séance de langue consacrée aux valeurs du présent de l'indicatif afin d'étudier les deux systèmes énonciatifs récit/discours dans le conte.
- **Séance 4** (1 h) : séance de lecture transversale consacrée au régime énonciatif afin d'étudier le registre ironique.
- **Séance 5** (1 h) : séance de lecture transversale du texte intégral pour étudier les enjeux interprétatifs du conte philosophique (satire sociale et satire de la philosophie optimiste de Leibniz).
- **Séance 6** (1 h) : commentaire composé de l'*excipit* (l. 93 à 133) pour interroger la signification philosophique du conte.
- **Séance 7** (1 h) : séance d'expression écrite (début de l'apprentissage de l'exercice de la dissertation).
- **Évaluation** : travail d'écriture d'invention, destiné faire la synthèse des acquis de la séquence.

➔ Séance 1 (1 h) : commentaire composé de l'*incipit* (l. 1 à 34)

Objectif : mettre au jour le pacte de lecture qui se noue dans cet *incipit* (caractéristiques génériques du conte traditionnel et du conte oriental, thème du conte philosophique qui permet d'aborder et de définir le genre de l'apologue, tonalité ironique). On pourra alors raviver et commencer à réinvestir et à réviser les acquis du collège sur le conte (démarche spiralaire).

- **Le 1^{er} axe de la séance** est consacré à l'étude des **caractéristiques du conte traditionnel et du conte oriental**. On pourra à ce moment convoquer les connaissances des élèves sur les contes de Perrault qui, au XVII^e siècle, a donné ses lettres de noblesse à ce genre d'origine populaire et l'a introduit dans la culture mondaine. Le professeur mentionnera aussi, en 1702, la publication et l'extraordinaire succès de la traduction des *Contes des Mille et Une Nuits* par Galland.
 - Le **chronotope indéfini** peut être abordé grâce au repérage des indicateurs de lieu et de temps. Pour le lieu, il n'y a pas de description précise, malgré la mention de la ville assyrienne de Ninive (au détour de l'évocation d'un personnage secondaire l. 16), lieu oriental et exotique certes, mais exotisme de pure convention en l'absence de tout pittoresque et de couleur locale. Pour le temps, l'expression initiale « un jour » rappelle la formule consacrée « il était une fois », sans aucune autre précision historique.

- Les **personnages stéréotypés** sont caractéristiques du conte traditionnel. Un seul est identifié, contrairement aux autres qui ne sont que des silhouettes anonymes : les « deux femmes », une « vieille », et une « belle personne » « jeune et jolie », adjectifs conventionnels, rappellent une opposition fréquente dans le personnel féminin du conte traditionnel (*La Belle au bois dormant*, *Cendrillon*). Le héros du conte est Memnon dont le nom, exotique encore, renvoie vaguement à l'Antiquité grecque et à l'Orient (c'était le nom d'un ancien roi, peu connu, de Haute-Égypte). Celui-ci ne donne lieu à aucun portrait physique, son discours rapporté au style direct permettant en revanche de dresser en creux les contours l'*ethos* de ce personnage immédiatement stylisé : l'isotopie de l'assurance et de la confiance en soi peut être observée à travers les indices d'organisation logique du discours (l. 2 à 21) qui montrent une détermination sans faille (« premièrement », « en second lieu », « ensuite », « par conséquent » « car », « or », « alors »), ainsi que les nombreux verbes au futur, et le champ lexical de la facilité (« il n'y a qu'à », « je n'aurai qu'à », « si facile », « très aisé », « sans difficulté »), les termes intensifs encore montrent la radicalité du discours de celui qui ne doute de rien et affirme son projet sans nuance (adverbes « si », « très » déjà relevés, « assurément », ou encore « toujours », « jamais », ou pronom indéfini « rien n'est plus aisé », « rien à me disputer », ou déterminant indéfini « aucun mérite à y parvenir »). Ainsi les personnages du conte, stéréotypés et sans complexité psychologique, sont réduits à des caractérisations fonctionnelles ou comportementales.
- Le **schéma structurel du récit** rappelle aussi des éléments repris à la tradition du conte : le chiffre trois (les trois vœux de Memnon, comme les trois dons qu'offrent les fées, ou trois épreuves à accomplir), le schéma actantiel du conte puisque Memnon poursuit une quête (il « conçoit un projet », un « plan de sagesse ») et qu'il traverse des épreuves, passant par une série de rencontres. On note en particulier celle du héros avec une « belle personne », « jeune et jolie », et pleine de « grâces », comme le sont bien des princesses de contes de fées.
- Enfin, on peut commencer à aborder **le régime énonciatif typique du conte** (on y reviendra dans la séance de langue de façon plus systématique) pour relever la présence de la voix du conteur dans le récit rétrospectif (au passé simple et à l'imparfait) et hétérodiégétique (récit à la troisième personne) : la deuxième phrase du texte est un discours au présent de vérité générale, de même l. 4 « comme on sait », puis le narrateur désigne « notre sage » par un déictique qui l'associe au narrataire. Ensuite l. 26-27, la parenthèse signale encore l'intrusion de la voix du conteur.

- **Le 2^e axe de la séance** permet d'aborder **le conte philosophique et le genre de l'apologue**.
 - **Le titre** d'abord programme une double lecture du texte, que signale la conjonction *ou* associant le nom du personnage et un terme abstrait enrichi d'un adjectif qualificatif, celui-ci invitant à une lecture seconde du texte qui confère au récit une dimension morale et philosophique, d'où l'identification du genre de l'apologue que les élèves ont pu rencontrer au collège.
 - C'est précisément **le thème philosophique** qui est ainsi mis en avant, celui-ci se retrouvant sous la forme d'une dérivation (*sagesse/sage*) dans tout le texte. Ce thème central est immédiatement associé à celui du bonheur (« être très sage et par conséquent très heureux » l. 3), la sagesse est ainsi immédiatement associée au bonheur (thème privilégié dans l'idéologie des Lumières) dans une relation de cause à effet, comme si, pour Memnon, l'absence de malheur était une récompense accordée à l'absence de vice (la tempérance et la modération des désirs dans trois domaines, l'amour, les plaisirs de la table et la gestion des biens). Le bien impliquerait donc le bonheur, *a contrario* le mal moral entraînerait le malheur. La problématique du conte se résout donc à la question du mal.
 - On comprend donc à la lecture de l'*incipit* que le récit fonctionne comme un *exemplum*, et qu'il sera mis au service d'une **signification portant sur la question du mal**. Le héros apparaît bien présomptueux et exagérément optimiste en *concevant* un « projet » purement théorique « dans sa chambre » (l. 22), à l'abri des tentations (il « se dit à lui-même », « je me dirai à moi-même ») ; mais à l'épreuve du réel (il « mit la tête à la fenêtre », ouverte sur le monde), ses « sages » résolutions ne font pas long feu : il « n'hésita pas à suivre » la « belle personne » qui le sollicitait. Ainsi il faut déjà comprendre que le renoncement à toute forme de sociabilité (le commerce amoureux, et la sociabilité collective associée à la vie mondaine et aux affaires d'argent), au prétexte que celle-ci est source de malheur, n'est ni tenu ni tenable. La première épreuve s'annonce en effet comme un échec : la litote de la clause de l'extrait (« Memnon n'hésita pas à la suivre ») souligne un empressement qui contraste avec les résolutions du premier paragraphe, car Memnon ne réfléchit pas un instant à l'irréparable outrage que le temps fait subir à la beauté féminine, comme il l'avait pourtant décidé avec détermination dans le but d'éviter de céder à la passion. Dès l'*incipit* semble donc se démentir l'optimisme béat de Memnon, à l'épreuve de l'expérience du monde.

– **Le 3^e axe de la séance** porte sur la **tonalité ironique et amusante** du récit.

- D'abord quelques **interventions du narrateur** peuvent être relevées : l'expression « *notre sage* » (l. 25) semble instaurer une connivence complice avec le narrataire, de la même façon que la formule « comme on sait » (l. 4), ou que la parenthèse l. 26-27 avec l'insistance suspecte de l'adverbe « il était *bien sûr* ». À mettre aussi au compte de la voix narratives, les deux propositions relatives « un oncle *qu'elle n'avait point* » et « un bien *qu'elle n'avait jamais possédé* » (l. 30), en décalage complet avec le discours narrativisé (« elle conta ») qui rapporte les paroles trompeuses de l'accusatrice.
- D'autres indices de l'ironie sont repérables dans une série de **décalages** lexicaux : « le projet *insensé* d'être *sage* » (figure du paradoxisme), « son *petit* plan de *sagesse* » (antiphrase), ou les décalages énonciatifs (« la consoler avec *sagesse* » ou « examiner *sagement* ses affaires » ou encore « notre sage fut touché, *non pas de la beauté de la dame* ») qui donnent à entendre en mentions échoïques les intentions et dénégations du personnage.
- L'ironie peut aussi être perceptible si l'on observe les **répétitions et dérivations** qui produisent un effet d'insistance suspecte sur le *leitmotiv* de la sagesse (5 occurrences), ou jouent sur les variations de l'emploi du mot « tête » qui confinent au jeu de mot : il apparaît dans deux expressions lexicalisées l. 2 « passé par la *tête* » et l. 8 « faire tourner *la tête* », il donne lieu ensuite à une syllepse « cette *tête* ne fera tourner *la mienne* », et sera employé ensuite au sens propre l. 7 « cette belle *tête* », puis l. 22-23 « la *tête* à la fenêtre ».
- D'autres effets d'insistance ironique sont observables dans les nombreux **intensifs et dans les énoncés hyperboliques** (« *parfaitement sage* », « *très sage* », « *très heureux* », « *si facile* », « *le plus grand des biens* », « *très aisé* », « *le plus naïf* et *le plus touchant* », « *tout le mal* »).
- Enfin on peut repérer la **réécriture burlesque et parodique** du conte merveilleux et du roman sentimental en relevant la volonté du héros de renoncer à l'amour qui remplace le rêve amoureux, et dans la description triviale de la femme vieillissante qui remplace le portrait idéalisé (l. 5-6).

Bilan des acquis de la séance 1

Au terme de cette première séance, les élèves ont pu comprendre que l'*incipit* noue le **pacte de lecture d'un conte plaisant, écrit à la manière du conte merveilleux et du conte oriental** à la mode au XVIII^e siècle, mais aussi d'un **conte philosophique**, qui fonctionne alors comme un apologue. La **très sérieuse question du mal** et une certaine conception optimiste de la sagesse sont ainsi abordées par Voltaire sur le mode de l'**ironie**.

Nous reviendrons ultérieurement sur chacun de ces trois axes pour les réinvestir et les approfondir à la lumière de plusieurs lectures transversales du texte intégral.

➤ Séance 2 : lecture transversale de l'œuvre intégrale

Objectif : étudier dans l'ensemble du texte les caractéristiques du **récit plaisant, le conte merveilleux oriental, et le roman libertin**.

On reprend les éléments d'analyse posés dans la première séance et on continue d'exploiter des acquis du collège pour les réinvestir, les prolonger et les approfondir (démarche spiralaire).

– Le 1^{er} axe de la séance porte sur les caractéristiques de la diégèse du conte merveilleux et oriental.

- On aborde d'abord le **chronotope**. Le caractère indéfini de l'inscription de la diégèse dans le temps historique est confirmé par divers indicateurs temporels qui renvoient à un passé lointain indéterminé (« un jour », « on était heureux dans ce temps-là », « l'Amérique n'était pas encore découverte » l. 49 à 51). Quant au cadre spatial, la ville assyrienne de Ninive est désignée, on l'a vu, et dans ce lieu unique, le héros n'effectue qu'un parcours cyclique (il quitte sa chambre, se rend dans la chambre d'une dame, va dîner à la cour, puis s'en retourne chez lui) ; on trouve dans le récit l'évocation d'un lointain politico-militaire (le satrape), et peut-être un discret piment érotique (le charme de la « jeune Ninivienne ») qui situent l'histoire dans un Orient exotique de pure convention, sans aucune description pittoresque, ni le moindre effet de couleur locale pour sacrifier à la mode de l'orientalisme. Mais le discours rapporté de l'« esprit céleste » renvoie à un espace onirique, élargissement imaginaire nourri par la récente découverte scientifique de la pluralité des mondes et par la lecture des textes de Pascal, familière à Voltaire (la « petite étoile auprès de Sirius » « à cinq cents millions de lieues du soleil » l. 89-99, et les « cent millions de mondes » l. 123-124).
- Ces dernières remarques conduisent déjà à montrer que le conte s'inscrit dans un **univers de pure fantaisie**, relevant du merveilleux, auquel appartient de plein droit l'« esprit céleste », « appar[u] en songe », un être surnaturel venu d'une « étoile » ; sa description (l. 93) souligne son caractère totalement irréaliste. Il correspond à la figure du « génie » (l. 94) des *Contes des Mille et une Nuits* (« Aladin ou la lampe merveilleuse » par exemple). Quant au monde d'où vient l'« esprit céleste » (une « étoile » très éloignée de la terre), il apparaît comme un univers idéal, lieu de l'utopie puisqu'il ne connaît pas le malheur et que « tout le monde [y] est égal » (l. 103 à 108), c'est une sorte de paradis (sans dieu).
- Enfin on revient rapidement sur les **autres personnages** pour confirmer qu'ils ne sont pas identifiés, hormis le héros Memnon. Leurs dénominations ne renvoient qu'à leurs catégories anthropologiques (femmes/hommes),

sociales (valet, roi, satrape, huissiers), relationnelles (oncle, amis). Du reste les déterminants qui précèdent les noms (l'article indéfini ou l'article défini à valeur généralisante) en font les représentants de classes qui dépassent les individualités. Ce sont de simples silhouettes, et le héros est un personnage stylisé, comme on l'a vu dans la première séance.

– **Le 2^e axe s'attache à étudier la poétique du récit bref dont relève le conte.**

- La **parole vivante** caractérise le conte, comme l'a montré un moment de la première séance (on y a étudié la présence de la voix du conteur dans son récit). On complétera l'étude de cette oralité en relevant les nombreuses séquences dialogales qui s'intègrent dans la trame narrative et font entendre les voix des personnages (repérables à la ponctuation et au discours attributif).
- Pour étudier l'**esthétique de la concentration**, on peut déjà rappeler les remarques faites sur l'unité de lieu, mais aussi l'unique personnage identifié, héros du récit éponyme (premier axe de cette séance). Mais on peut aussi remarquer la rapidité du tempo narratif: pour montrer le resserrement du temps de la diégèse sur une journée, on peut se fonder sur le relevé des indices temporels dans l'analepse (le plus-que-parfait marque l'antériorité des événements résumés l. 83 à 86 « le matin », « avant la nuit », et plus loin « la nuit vint ; [...] il s'endormit » l. 91-92). À cela s'ajoute encore la restriction de la matière narrative à une intrigue particulièrement mince, que l'on demandera aux élèves de résumer pour montrer qu'elle se réduit à quelques événements: Memnon, qui a décidé un jour d'éviter tous les excès pour être heureux, découvre la vanité de son projet au terme d'une série de trois expériences, et ne rencontre que des déconvenues, un être surnaturel lui délivrant finalement, dans un songe, une leçon de vie.
- Ces dernières remarques nous amènent à l'étude de l'**organisation structurale du conte: le schéma narratif de la quête du héros** (en référence au schéma quinaire de Paul Larivaille qui se fonde sur les travaux de Greimas, lui-même ayant étudié les recherches de Vladimir Propp dans sa *Morphologie du conte*, à partir d'un corpus de contes russes) se retrouve partiellement dans le texte. L'entrée dans le récit se fait par le syntagme « un jour » dans une phrase au passé simple. Est-ce à dire que le texte commence par la phase de « l'événement perturbateur », en l'absence de la « situation initiale » qui se définit par un « état d'équilibre » attendu en principe au début du conte? Dans ce cas, la force perturbatrice joue le rôle de déclencheur au début du récit, et l'absence de sagesse du personnage est implicitement supposée antérieurement au récit, cet « état d'équilibre » correspondant au comportement humain le plus répandu, ce que confirmerait la deuxième phrase du texte: le commun des mortels ne fait qu'envisager fugitivement « le projet insensé d'être parfaitement

sage » car « cette folie [leur *passe*] *quelquefois par la tête* ». Ensuite se déroulent les « péripéties », trois épreuves scandées par les connecteurs chronologiques (« premièrement », « en second lieu », « ensuite ») qui reprennent terme à terme les trois résolutions du matin, et se soldent par trois punitions puisque, à la fin de la journée, Memnon est borgne, ruiné et seul. Il semble que ce soit là le nouvel « état d'équilibre » atteint pas le héros, mais dans ce cas il n'y a pas eu de « résolution », la quatrième étape attendue du schéma quinaire ; à moins que la « résolution » des malheurs subis par le héros ne soit dans l'arrivée et le discours du « génie », mais dans ce cas, la clause du conte laisse le dénouement ouvert : qu'advient-il de Memnon après le songe ? À quel « état d'équilibre » parvient-il après la rencontre du « génie » ? Manquerait alors la dernière étape du schéma narratif. Nous reviendrons sur cette fin problématique pour construire une interprétation du conte philosophique.

- **Le 3^e axe s'intéresse plus particulièrement à la réécriture d'une scène amusante et coquine, *topos* du roman libertin (l. 35 à 52).**
 - L'atmosphère d'érotisme trouble peut être perçue par la présence d'un « *large sofa* », dans une « *chambre parfumée* », lieu qui favorise l'éveil des sens, propice aux ébats amoureux. À la suite de ces éléments de décor, on relève l'insistance sur les regards (détermination l. 37-38) que l'on devine concupiscent, et la syllepse sur le mot « *chaleur* » suggère un tout autre échauffement que celui de « la conversation ». On peut comprendre alors l'implicite et le sens érotique de la litote « leurs jambes *ne furent plus croisées* ».
 - Le langage grivois à double entente (langage « *gazé* » des roués dans *Les Liaisons dangereuses*) devient, dans ce contexte, très suggestif : on devine l'invitation érotique dans l'expression « examiner *mes affaires* », invitation à laquelle répond Memnon qui « prenait *ses affaires à cœur* » (on notera dans ce dernier terme un jeu de mot ironique du narrateur), et l'on imagine bien quel « bon conseil » Memnon est prêt à « lui donner ».

Bilan de la séance 2

Au terme de cette séance les élèves sont invités à construire une fiche synthétique sur les **caractéristiques du texte qui en font un récit plaisant**, en reprenant les différents axes de la séance.

Mais comme apologue, le conte construit un monde fictionnel mis au service d'une finalité argumentative et d'une signification qu'il s'agira de construire, d'autant plus que le dénouement est problématique (ouverture vers la séance 5).

➤ Séance 3 (1 h): étude de la langue portant sur les valeurs du présent de l'indicatif

Objectif: les élèves sont capables, depuis le cycle 4, de maîtriser la morphologie des formes verbales et le présent de l'indicatif. On revient au lycée sur le rôle des temps dans la structuration des récits: il s'agit ici de montrer l'importance de la **valeur des temps du présent de l'indicatif dans les deux systèmes énonciatifs du récit** (énoncé coupé de la situation d'énonciation) **et du discours** (énoncé ancré dans la situation d'énonciation) dans le conte où les énoncés discursifs sont très présents (mais on distinguera bien le discours rapporté au style direct et le discours qui relève de la voix du conteur).

- **Pour construire la leçon**, les passages de discours rapporté au style direct ayant été repérés et soigneusement délimités au cours de la séance 2 (3^e axe), on y relève les verbes au présent de l'indicatif, qui, pour la plupart sont des présents d'énonciation, renvoyant au moment où parle le personnage dont la parole est rapportée. Puis dans les séquences narratives, on relève les verbes au présent de narration car ils ont une valeur de passé (l. 46 à 57, l. 59 à 69, l. 87 à 89), mais ils actualisent les actions en rendant le récit plus vivant. Puis, dans les deux premières de ces trois séquences, on prend soin de distinguer trois formes au présent « on *peut* bien le penser » l. 46, « elles le *sont* » l. 51-52 et « le vin *est* un remède » l. 58, qui relèvent du discours car elles renvoient à la situation d'énonciation de la narration (ce que confirme l'adverbe « aujourd'hui » l. 52) ou prennent une valeur temporelle plus large.
- **La leçon** permettra donc de souligner la distinction entre trois valeurs temporelles du présent: le présent de narration (ou présent historique), le présent d'énonciation, et le présent omnitemporel. L'étude ces trois valeurs temporelles du présent permet de revenir sur la structuration du récit: l'emploi du présent de narration actualise les actions narrées. Les nombreux énoncés discursifs où se multiplient les présents d'énonciation, donnent à entendre la parole des personnages. Ces deux procédés narratifs contribuent à rendre plus vivant le récit. Quant aux présents d'énonciation ou omnitemporels qui relèvent de la voix narrative, ils font entendre la voix du conteur qui fait intrusion dans la narration.
- **Le troisième temps de la séance est consacré à des exercices** favorisant l'appropriation de la leçon, notamment des exercices de manipulation (identification, commutation, écriture) qui permettent d'améliorer les compétences d'expression des élèves.

Bilan de la séance 3

Cette leçon de grammaire a permis de revenir sur des procédés d'écriture qui montrent que le conte se caractérise comme une parole vivante.

➤ Séance 4 (1 h) : lecture transversale du texte intégral

Objectif : La séance est centrée sur l'étude du régime énonciatif afin d'étudier le registre ironique.

On reprend les éléments repérés dans l'*incipit* (séance 1), on continue le relevé au fil du texte et on procède au classement des procédés intuitivement perçus comme ironiques.

- **Le 1^{er} axe** porte sur **les procédés qui relèvent d'une tension entre le narrateur et son propre énoncé, dont il se désolidarise entièrement ou partiellement.** L'antiphrase (où le locuteur dit le contraire de ce qu'il pense comme « notre *sage* » l. 25) est la figure la plus familière aux élèves. On y ajoute l'hyperbole et les autres effets d'insistance (dérivation de l'adjectif « sage » dans tout le texte, répétition de l'expression « amis intimes » l. 56 à 66, et nombreux énoncés intensifs), la litote et l'euphémisme (« il n'y a guère d'hommes à qui cette folie n'ait quelque fois passé par la tête » l. 1-2) autant de figures qui relèvent de la même analyse, à la différence qu'il ne s'agit pas de dire le contraire mais de dire plus ou moins que ce que l'on pense.
- **Le 2^e axe** analyse les mentions échoïques qui consistent à faire entendre (« mentionner ») des pensées ou propos attribués à d'autres, en les reprenant littéralement ou pas, mais en s'en désolidarisant implicitement. Dans ce cas, il y a une **tension entre le point de vue du narrateur et un autre énoncé cité, parodié, ou simplement mentionné en écho**, comme tous les principes de sagesse de Memnon cités l. 1 à 21, ou encore : « Notre sage fut touché, *non pas de la beauté de la dame* (il était bien sûr de ne pas sentir une telle faiblesse), *mais de l'affliction* où il la voyait » l. 26-27, « ses discours étaient pleins d'un *attendrissement* » l. 38-39, « la plus grande envie d'obliger *une personne si malheureuse et si honnête* » l. 41.
- **Le 3^e axe** envisage un autre cas de figure, **la tension ou le décalage entre deux parties disjointes et explicites du même énoncé** (deux registres, deux énoncés antithétiques, deux champs sémantiques, deux termes d'une comparaison, mis en voisinage hétéroclite), qui peuvent aussi s'analyser en termes de mentions échoïques, en décalage avec l'expression du point de vue du narrateur : « projet *insensé* d'être parfaitement *sage* » l. 1, « cette belle personne lui conta *tout le mal que lui faisant un oncle* / *qu'elle n'avait point* » l. 29.

Bilan de la séance 4

Les élèves ont ainsi remarqué que l'**ironie**, qui fonctionne **sur le modèle du coup double**, mine tout le texte. Le rapport entre le narrateur et le héros est fondamentalement celui de la distance.

Cette tonalité, qui contribue à rendre plaisante la lecture du conte, est au service de la satire (ouverture vers la séance suivante).

➤ Séance 5 (1 h) : lecture transversale du texte intégral

Objectif : il s'agit d'aborder **les enjeux satiriques de l'apologue et les cibles de l'ironie** qui s'inscrivent dans le contexte socio-historique du XVIII^e siècle, en prolongeant les séances antérieures où l'on a commencé à évoquer ces aspects du texte, et en réinvestissant des acquis du collège sur la littérature satirique.

– **Le 1^{er} axe de la séance porte sur la satire qui touche la société contemporaine**, abordée sous plusieurs angles.

- Une première analyse porte sur les l. 127 à 129 où Memnon émet un jugement sans aménité sur « le *petit globe* terraqué » : cette périphrase ironique représente **le monde qu'il habite**, celui-ci étant caractérisé à travers la construction attributive par l'image des « *petites-maisons* de l'univers » (les « petites-maisons » au XVIII^e siècle sont réservées aux malades mentaux, à ceux qui sont donc considérés comme des « fous »).
- Plus précisément, dans le premier épisode des aventures de Memnon, où celui-ci est victime d'un coup monté, c'est **la corruption** qu'illustrent les personnages de la dame et son « oncle », car celle-ci joue la comédie pour séduire le naïf et susciter sa pitié, aidée par un probable amant, afin de lui soutirer de l'argent. Au service de cette satire, les marques d'ironie relevées au fil de la première séance, auxquelles on ajoute les antiphrases (« le *sage* Memnon »), les décalages énonciatifs (ses discours étaient pleins d'un « *attendrissement* »), les mentions échoïques (« une personne *si honnête et si malheureuse* »), et les intrusions discursives du narrateur (« ainsi qu'on peut bien le penser » l. 46, « comme de raison » l. 47, et dans la clausule du paragraphe l. 51-52).
- Dans le deuxième épisode, où le héros accepte l'invitation à dîner de « ses intimes amis », Voltaire dénonce **les mœurs de la cour** où sévissent les excès de boisson et la passion du jeu, et où les « *amis* » (on remarque l'insistance ironique de la répétition) n'en sont pas, puisque, après l'avoir enivré, ils le dépouillent et lui crevent un œil. On relève aussi ensuite une ironie mordante dans la description des excès ridicules de la mode des salons l. 69-70 (« plusieurs dames qui portaient toutes *d'un air aisé* des cerceaux de *vingt-quatre pieds* de circonférence »).
- Enfin dans le troisième épisode, c'est plutôt **le fonctionnement du régime monarchique** qui est visé par l'ironie, car il n'y a pas de justice si les puissants sont malhonnêtes (« le receveur général des finances a fait une banqueroute *frauduleuse* », et le satrape protège cet *honnête* banqueroutier), et si leurs mœurs sont corrompues : le même satrape, par personne interposée, rend un service à sa « maîtresse » l. 81, et se livre à un odieux chantage en menaçant ainsi le plaignant : « abandonnez cette affaire-là si vous voulez conserver l'œil