

Le Tunnelier ou “*La bête sous la Manche*”

La métaphore de l'archer

La séance s'inscrit dans le cadre d'une macro-séquence de la lecture d'un texte avec pour objectif essentiel, la préoccupation de reconnaître et d'identifier les figures de style et leur utilité dans la production de sens. Plutôt que d'effectuer cet exercice à partir de textes écrits comme il est convenu de pratiquer, il est apparu opportun et intéressant d'innover en la matière et de faire découvrir ou redécouvrir ces notions en empruntant une voie moins théorique et à la rigueur moins dogmatique, en tablant sur une approche pragmatique.

Pour la majorité des élèves et plus encore pour ceux qui relèvent des dispositifs-relais, ces notions se limitent à une abstraction dont les finalités sont rarement comprises et dont le réinvestissement dans des productions personnelles est des plus difficiles. Pourtant, le langage courant, celui-là même qu'utilisent les élèves dans leur vie hors de l'école, est justement riche de tous ces usages. Seulement, en bons Monsieur Jourdain, les élèves utilisent ces figures de style, clichés qu'ils réinvestissent ou créations nouvelles spontanées, sans même savoir qu'ils le font. C'est cette dimension métalinguistique, cette interrogation à caractère savant sur la langue qu'ils ne dominent pas et qu'il est important sinon nécessaire et suffisant de leur faire entrevoir et acquérir.

Un linguiste rappelait qu'il se produisait plus de métaphores sur la place du marché qu'on ne pouvait en trouver dans un roman de Proust dont on sait pourtant combien son oeuvre en est riche. C'est ce que j'ai pu vérifier assez aisément au contact de la rue. J'ai toujours été étonné par la vivacité de la langue que pratiquent certaines personnes ayant une culture littéraire relativement pauvre, si ce n'est inexistante. Sur la place du village où se rassemblent les joueurs de pétanque, fusent à toute volée les contrepèteries, se multiplient les métaphores, les métonymies, les jeux de mots et autres figures de style... Toutes images langagières qui ennoblissent un discours, qui font que celui-ci est mieux perçu, mieux écouté, déclenche le rire attendu, et parvient donc à ses fins, à savoir la visée communicative. D'ailleurs, quand ces *bavards* déclenchent les habituelles palabres, il n'est pratiquement qu'une attitude à adopter, celle du mutisme pour se cantonner dans l'écoute vigilante entrecoupée de rires qu'on ne peut retenir. Il est impossible sinon imprudent de prendre la parole, de participer, car ce serait inmanquablement prendre le risque de rompre le charme d'une conversation pleine de saveur et qui paraît à certains égards, nourrie d'un exotisme rare. Une interrogation importante nous interpelle que nous emprunterons à Cicéron. Qu'est-ce qui doit prévaloir chez un archer, l'élégance de sa magnifique posture ou la capacité d'atteindre la cible ? Certains élèves maîtrisent parfaitement la dimension métalinguistique, pouvant aisément identifier une métaphore ou une périphrase, distinguer une métonymie, mais ils sont absolument incapables de faire preuve de créativité par l'adjonction, dans leur discours, de productions personnelles. Ils ne sont en rien créatifs et se contentent de réutiliser avec plus ou moins de bonheur, les tournures existantes. Ce qui ne laisse pas parfois de s'inscrire dans la plus pesante des lourdeurs. Alors que d'autres, n'ayant pas la moindre idée de ce métalangage, sont capables de jongler avec les mots en manifestant la plus grande virtuosité.

Déroulement de la séance

La séance s'appuie sur la projection commentée par les élèves, d'un film à caractère documentaire emprunté à l'émission Envoyé Spécial qu'a diffusée Antenne 2.

Titre : *Le tunnelier ou La bête sous la manche.*

Réalisateur : François Delassus

Remarque :

Un compte rendu de cette séquence figure dans l'ouvrage de Claude Guedj :

Motivation scolaire : un dispositif prend le relais.

Collection "Accompagner au collègue"

CRDP du Languedoc-Roussillon. Montpellier 2001

Il s'agit d'un reportage relatif au percement du tunnel sous la Manche qui s'intéresse plus particulièrement à l'engin utilisé et aux hommes qui le conduisent. Ce n'est pas *a priori* cet aspect informatif à caractère historique et scientifique que vise le professeur de lettres dont ce n'est pas le domaine, mais plutôt le mode de traitement choisi par le réalisateur du film. Une mise en scène, progressivement construite par quelques remarques magistrales, prépare les élèves à voir un film particulier dans sa facture, et qui rompt avec le traditionnel cours de français. L'objectif essentiel étant de considérer le document filmé comme un texte mais aussi d'apprendre à lire vraiment l'image, à prendre du recul par rapport à l'information et découvrir le sens caché que véhicule un discours. Il s'agit en outre de rendre les élèves conscients du processus télévisuel qui consiste le plus souvent à faire prévaloir l'émotionnel sur le rationnel.

Le film se présentant comme un document à caractère informatif est traité sur le mode d'un film de science-fiction et c'est ce qu'évoque en premier lieu le titre qui crée un horizon d'attente particulier : *La bête sous la Manche*. Quand, dès les premières images et les premiers commentaires du narrateur, les élèves ont compris la façon dont sera traité le sujet, on leur demande de chercher quels sont les moyens mis en oeuvre par le réalisateur du film pour créer cet effet et pourquoi il le fait. Il va de soi que le discours informatif eût pu paraître ennuyeux et qu'il était judicieux pour les concepteurs du film de présenter ce sujet de manière plus ludique en sollicitant la métaphore filée. La narration élève les ouvriers au rang de modernes héros qui affrontent un monstre dans les entrailles de la terre. Seuls, les hommes les plus courageux, les plus résistants aux conditions de travail particulièrement pénibles, sont capables de rester jusqu'à la fin de l'ouvrage. Le périple de ces mineurs, héros d'une épopée moderne, prend les allures d'une aventure à caractère initiatique où les élèves reconnaissent les principes de base qui dominent les textes déjà étudiés dans la séquence "récit initiatique". Jonas, le héros biblique, Gilliat celui de Victor Hugo dans *Les Travailleurs de la mer*, le Chevalier sans fortune et sans cœur rencontré dans le conte de Henri Gougaud *Le Magicien de Venise*, la descente d'*Orphée aux enfers*... mais aussi les *Aventuriers de l'Arche perdue*... ont ce point commun qu'ils affrontent la mort et leurs propres angoisses, mais aussi ce qui symbolise le Mal, dans des lieux souterrains. Leur sortie victorieuse de ce lieu périlleux qui symbolise l'espace prénatal du chaos, est considérée comme une renaissance où se joue une transformation radicale de l'initié. A ce titre, quelques notions de narratologie sont rappelées.

Quand les élèves ne savent pas répondre aux questions, on fait retour en arrière sur la séquence visionnée et on attire leur attention par des questions, sur les différents éléments de mise en scène sollicités. Petit à petit, en mutualisant les découvertes, les réponses se font plus précises, la lecture plus pertinente, et l'on peut alors invoquer le métalangage. Des notions importantes peuvent être abordées : la distinction entre dénotation et connotation, les notions de comparaison, d'analogie, de métaphore et plus encore celle de métaphore filée, la personnification (animalisation) qui emprunte un vaste champ lexical dont on leur demande de faire un relevé d'abord oral. On prend soin de fractionner le film en

séquences courtes pour éviter que les élèves ne soient préoccupés de noter par écrit les éléments du discours et qu'ils ne perdent l'intérêt des images toujours très fugitives.

Les éléments de la machine sont multiples qui évoquent le corps de la bête. Des noms : *tête, molaires, canines, pattes, ventre, abdomen, artères...* des qualificatifs : *avide, inquiète, nerveuse, affamée...* mais aussi de nombreux verbes *ramper, avancer, respirer, palpiter, broyer, manger, avaler...* sont autant d'indicateurs de praxis inquiétantes. Le relevé peut donner lieu à une classification grammaticale élémentaire : noms communs, adjectifs qualificatifs, verbes. Une interrogation de niveau psychologique, voire psychanalytique survient en ce qui concerne le genre grammatical des mots repérés pour désigner les personnages principaux. Les héros sont tous des hommes à l'instar d'Oedipe ou de Thésée alors que la bête est féminine, tout comme le Sphinx ou Méduse la célèbre Gorgone. N'y a-t-il pas là désir implicite de lutter contre ce *continent noir* qu'est la femme, pour advenir au statut d'homme, d'un être libre et autonome?

Au discours dramatisé du narrateur, se superposent les effets de lumière sur trois couleurs dominantes : le noir justifié par le manque de luminosité naturelle mais surtout le rouge et le vert, couleurs artificiellement ajoutées qui dessinent un décor angoissant, voire diabolique. L'impression créée par l'environnement visuel est soulignée par les bruits réels mais plus encore par les bruitages et la musique. Des effets d'accélération du déroulement du film et de ralentissement complètent une mise en scène savamment orchestrée. Parfois, l'intertextualité cinématographique est sollicitée pour souligner l'aspect comique de l'inversion que connaissent machines et humains dans le cadre de ces travaux souterrains. Quand la machine est personnalisée, ce sont les humains qui dans le même temps sont chosifiés et la musique des *Temps Modernes* de Charlie Chaplin associée à l'accélération des images, connote le rythme effréné auquel sont soumis les ouvriers déshumanisés, réduits à l'état de machines. Ailleurs, c'est une mini séquence qui allie là encore musique de film muet et accélération, pour rappeler le célèbre *Arroseur arrosé*, moment humoristique qui vient à point nommé pour donner une note dédramatisée à la peur des ouvriers déclenchée par un mini éboulement. L'intertextualité cinématographique prend les allures d'un clin d'œil à l'adresse du spectateur avec lequel les concepteurs du film partagent une culture commune.

Ainsi, discours narratif et discours informatif se trouvent intrinsèquement mêlés l'un à l'autre. Mais, en filigrane, se dessine aussi le discours argumentatif qui en reste au plan de l'implicite. Alors que c'était le niveau informatif qui était annoncé comme prioritaire, compte tenu du registre habituel de l'émission qui diffuse le reportage, c'est le niveau narratif qui domine mais pour servir l'information. C'est un peu le procédé qu'utilise la fable dans laquelle le narratif sert de support indispensable, (*le corps*, soulignait La Fontaine), de ce qui est fondamental, à savoir l'argumentation, (*qui en est l'âme*). On pourrait à juste titre, craindre alors que le niveau narratif étant si prégnant, seul son contenu serait retenu. Mais l'expérience montre qu'il n'en est rien. Les éléments qui relèvent des niveaux informatif et argumentatif sont non seulement identifiés mais aussi retenus, malgré l'appel à la rêverie et l'éveil des fantasmes que sollicite à grand renfort de moyens le discours narratif, discours qui ne se voile pas mais qui s'expose à loisir.

Une mini séquence construite sur l'analogie intéresse particulièrement les élèves. C'est celle qui focalise l'attention sur les mains et le visage d'un ouvrier en train de diriger une manœuvre délicate en la téléguidant. Les différents boutons situés sur le petit pupitre rappellent les notes d'un instrument de musique. Justement, en surimpression, est montré le même ouvrier qui fait danser des couples sur une valse qu'il anime en qualité d'accordéoniste. La musique souligne artificiellement l'analogie entre les deux manœuvres ludique et ouvrière. Que veut montrer par là le réalisateur du film ? Simplement que cet ouvrier spécialisé ressent un immense plaisir à effectuer un tel travail qui nécessite une grande attention, une parfaite dextérité et comme le disent les élèves qu'il ne peut pas se permettre *la moindre fausse note*. Il effectue un véritable travail d'artiste.

Toutes ces observations permettent de comprendre le travail de recherche auquel se livre le metteur en scène pour générer un sens et déclencher une impression particulière dans l'esprit du spectateur. L'intérêt est alors de faire comprendre aux élèves que le scripteur d'un texte ne procède pas différemment et que le texte proposé à l'étude dans le cadre de la classe mais aussi tout texte rencontré dans la vie civile, que ce soit un dépliant publicitaire, un tract politique ou syndical, un article de presse... obéit à certaines lois, qu'il est l'objet d'une construction concertée, réfléchie, en fonction de l'effet que l'auteur veut produire. Cette tentative de désacralisation du texte écrit permet aux élèves d'aiguiser leur sens critique mais aussi de comprendre quel est le cheminement à suivre pour produire à leur tour un texte de qualité.

Il est très difficile sinon impossible de rendre compte de manière fiable d'un tel exercice en l'absence du support audio-visuel que constitue le document filmé, cité en référence. Nous nous sommes efforcé à la plus grande clarté mais nous savons que la réalisation en reste maladroite. Et nous sommes bien conscient que la gageure est encore plus grande en ce qui concerne le récepteur de ce message.

Prolongement

Outre l'étude de ce film-documentaire, la séquence *lecture de l'image* comprend aussi l'étude de la première partie d'un film de guerre d'une durée de deux à trois minutes, puis sur le commentaire de dessins humoristiques. Chaque séance exigeant une attention toujours plus grande, sollicitant de plus en plus l'interprétation des éléments saisis en dénotation, pour en arriver à la dimension symbolique. En nous appuyant sur les acquis opérés lors de ces différentes séances, on peut alors plus aisément tenter de transposer ces savoir-faire sur la lecture de textes compliqués. C'est ainsi que nous leur proposons l'étude d'un poème de Jean-Pierre Chambon qui est d'une compréhension assez fermée au départ mais qu'une lecture réitérée avec repérage et analyse des champs lexicaux permet de révéler pleinement. La présente séance vise à faire comprendre aux élèves que le sens est le fruit d'une activité qui consiste à prélever des indices que l'on met ensuite en relation.

Parfois dans un coin de terre à l'abandon,
des décombres, se laisse entrevoir une brèche,
se met à palpiter une promesse;

-- c'est là soudain, le long d'un rail
dont l'éclair s'éteint parmi de maigres
touffes d'herbes surgies du mâchefer,
autour d'une auréole vineuse grêlée
de cendre à l'aplomb d'un pylône,
dans un ciel d'orage qui coagule
derrière les ruines d'un hangar,
ou autour d'une charogne incubant
parmi les larves dans la fosse aux orties,

-- c'est là, en faibles éclats fulgurants,
c'est là soudain que recommence le monde.

Jean-Pierre CHAMBON (Le Roi errant), Gallimard, 1995

A la première lecture de ce poème en prose, sans titre, les élèves sont en général quelque peu déroutés. Même s'ils ont été sensibles à la beauté du rythme, à la musique des mots, ils n'en ont pas compris le sens profond et éprouvent une sensation étrange : le texte les dérange. Cela reste encore une impression vague, une sensation de malaise qu'ils sont incapables de justifier. La deuxième lecture oralisée par le professeur, génère du sens que la première découverte individuelle n'a pas réussi à faire advenir. L'impression se fait plus précise mais se limite à l'aspect négatif qui domine, celui qui éveille leurs propres angoisses individuelles mais aussi existentielles, celles que partage l'ensemble de l'humanité.

Les élèves avancent l'idée que le texte leur reste incompréhensible à cause du lexique qui leur échappe. Ils obtiennent des explications qui sont loin de pouvoir satisfaire leur attente, dans la mesure où le sens du texte se refuse et leur échappe toujours. C'est donc au delà de l'appréhension du lexique et de l'articulation syntaxique que se situe la dimension sémantique compte tenu du fait que des images inattendues éveillent des représentations, renvoient à du symbolique. Alors, la notion de réseau isotopique va favoriser l'advenue du sens quand *mâchefer* est rapproché de *cedres*. Termes qui renvoient à ce qui reste d'un combustible et qui évoque pour le second, au plan métaphorique, les vestiges d'un corps humain après la mort. Ce qui nous engage ensuite à rechercher tous les autres mots qui renvoient au même champ lexical.

Deux champs lexicaux dominant dans ce poème et s'opposent. Le champ lexical de la misère, de la destruction, de la tristesse et de la mort est particulièrement vaste : *mâchefer, cedres, terre à l'abandon, décombres, ruines, maigres* (touffes), *vineuse, grêlée, coaguler, charogne incubant, larves, fosse, s'éteindre* qui construit un décor où domine la mort aussi bien animale et végétale que la mort des choses. Décor dérangeant, à la limite du supportable. Vision cauchemardesque qui joue sur le tableau de l'horreur, dans le registre de l'indicible. Décor dantesque qui se montre dans sa nudité, sans le moindre fard et même avec un certain cruauté par la spectacularisation un peu outrée dont il joue. Maladie, mort, décomposition composent un tableau horrible qui s'inscrit en antiphrase dans le domaine du poétique. Nombreux sont les élèves qui situent le déroulement du processus dans un espace-temps erroné : celui de la préhistoire. L'erreur est due à la sélection d'une information unique *recommence le monde* que ne viennent pas corroborer d'autres éléments comme *pylône, rail...* qui inscrivent le texte dans la modernité. Le champ de la destruction consécutif à une guerre est majoritairement retenu par les élèves. Mais il est nécessaire, au plan symbolique, d'entrevoir aussi la destruction au plan de l'individu dans ce qu'il a de singulier : déprime, absence de volonté et de motivation, pseudo-mort à laquelle tout être humain peut être confronté.

Mais heureusement, un deuxième champ lexical plus réduit vient contrebalancer cette impression désagréable. C'est le champ lexical de la promesse et de l'espoir, celui de la vie, qui se construit : *se laisse entrevoir une brèche, se met à palpiter, une promesse, l'éclair, soudain, faibles éclats fulgurants, recommence*. Lueur d'espoir ténue, d'apparence fragile mais ô combien volontaire, chargée de dynamisme et de force renouvelée. C'est la vie qui reprend ses droits comme le Phénix qui renaît de ses cendres. L'impression de mouvement et de sursaut domine. Des ruines, peut jaillir l'espoir, peut se renouveler le monde. Ainsi, la mort n'est-elle plus perçue comme la limite extrême, un aboutissement, mais elle est génératrice de vie. Elle est même nécessaire à la vie. La vie peut donc reprendre n'importe où, dans les espaces les plus détruits. Du plus sombre de nos pensées, au plus profond de la détresse d'une dépression peut renaître l'espoir. Tel serait le propos de ce poème qui

transcrit la vision subjective d'un individu, l'auteur. Perception hélas non partagée par ceux qui passent à l'acte suicidaire.

Même minime, l'espoir existe. Et ce poème justifie pleinement sa présence dans ce cours destiné aux élèves démunis qui ont parfois envie de se laisser aller, d'abandonner mais que l'on encourage à réagir. C'est finalement une formidable leçon d'espoir à laquelle nos élèves sont conviés, une réflexion qui les engage à regarder de l'avant, à ne pas renoncer devant l'adversité.

Ce poème qui dans une première approche semble nous conduire vers une vision négative de la réalité, nous invite à garder l'espoir et à croire en la vie. Quel message intéressant pour nos élèves, surtout ceux des classes relais qui sont dans la souffrance et souvent dans la déprime ! D'ailleurs, quand à la fin de l'exploitation du texte, on leur demande de proposer un titre au poème, deux réponses dominent : *Promesse* et *Espoir*.