Les manuels de français du lycée professionnel renouvellent-ils l'enseignement de la parole théâtrale ?

Marie-France ROSSIGNOL

Université Paris Est Créteil / Inspé de Créteil Laboratoire CIRCEFT / Escol

DOI : https ://doi.org/10.17184/eac.9111

Résumé : L'enseignement de la parole théâtrale en classe de français au secondaire professionnel, prescrit depuis les deux derniers programmes visant la transformation de la voie professionnelle, suppose d'articuler de manière originale culture disciplinaire et culture de métier. L'étude des discours didactiques de manuels de 2019 met au jour des modalités hétérogènes de traduction des instructions officielles, qui ne permettent pas toujours d'accompagner les lycéens dans la construction des différentes postures requises – lecteurs, scripteurs, performeurs, metteurs en scène et spectateurs –, ni de leur donner accès à une culture théâtrale émancipatrice, ni d'assurer le transfert de compétences dans l'univers professionnel. Cette différenciation témoigne cependant de la dynamique et de l'originalité du processus de disciplinarisation de l'enseignement du théâtre dans ce segment scolaire.

Mots-clés : Didactique ; enseignement professionnel ; manuel scolaire ; littérature ; art dramatique

Introduction

La scolarisation du théâtre dans l'enseignement secondaire professionnel soulève des enjeux de tous ordres – psychologiques, sociaux, culturels, idéologiques. Sur le plan personnel, le théâtre peut favoriser chez des élèves majoritairement d'origine populaire, confrontés à des réalités socio-économiques parfois violentes, la catharsis de problématiques existentielles et la construction de soi. Socialement et éthiquement, il peut faciliter l'intégration dans le groupe-classe et la socialisation, suivant la principale fonction qu'il avait déjà sous l'Ancien Régime pour les jeunes élites : dans les collèges jésuites, il formait les jeunes gens à « paraître sur la scène du monde » ; le théâtre d'éducation au XVIIIe visait à développer chez les jeunes filles l'usage des convenances, des codes gestuels et langagiers attendus (Ferrier, 2013, p. 14-16). Dans le contexte éducatif, il peut contribuer à modifier la relation pédagogique entre l'ensei-

gnant et les élèves, à dépasser le seul rapport d'autorité en introduisant de la créativité dans l'enseignement. Genre hybride, à la fois art du langage et art du spectacle vivant, où la parole se libère dans le jeu dramatique, il est aussi susceptible de rapprocher la littérature et la vie pour des élèves souvent décrits comme peu connivents avec la culture scolaire, de développer leurs compétences langagières, de leur donner accès à une culture émancipatrice, et contribuer à leur éducation esthétique. La spécificité du texte dramatique, destiné à être dit et mis en scène, peut enfin servir de levier pour surmonter des difficultés de lecture littéraire, dépasser l'approche « texto-centriste » susceptible de disqualifier les élèves éloignés de la culture scolaire d'ordre scriptural portée par les classes dominantes.

Les récentes recherches sur l'historiographie du théâtre scolaire (Ferrier, 2013 ; De Peretti, 2021 ; Petitjean, 2022) ont mis en évidence un processus de démocratisation au cours du XX^{e} siècle. L'influence de pédagogues rénovateurs encourage le recours aux jeux dramatiques pour les enfants en détresse ou en grande difficulté ; Walter Benjamin propose en 1928 un « programme pour un théâtre d'enfants prolétariens » émancipateur, favorable à une expression authentique des gestes enfantins ; après-guerre, le militantisme des pédagogues des *Cahiers pédagogiques* vient soutenir la mise en scène des dramaturges classiques dans le second degré afin de mieux lier la littérature et la vie. Depuis le début du XXI^{e} siècle s'observe une plus grande prise en compte de l'articulation du texte théâtral et de sa représentation, ce qui permet de découvrir de manière vivante le genre dramatique. Pour autant, les recherches, nombreuses et inscrites dans différents segments scolaires, font défaut concernant le public de lycée professionnel (LP). Les travaux en didactique de la littérature ne pouvaient certes guère se développer dans cette filière avant les programmes rénovés de français de 2009 qui instaurent l'enseignement de la littérature et introduisent la notion de 'genre littéraire' (Rossignol, 2016). Dès 2010, Maryse Lopez souligne la spécificité de la discipline 'français' en LP, tendue entre deux objectifs : fournir un accès à une culture littéraire émancipatrice et préparer à la vie professionnelle. Cette particularité est reprise dans les travaux ultérieurs qui marquent l'émergence d'une didactique du français en LP (Lopez, Belhadjin et De Peretti, 2017 ; Joyet et Plissonneau, 2017 ; Lemarchand, 2017 ; de Amaral, 2019 ; Rossignol, 2022).

L'enseignement du théâtre prescrit dans les programmes de 2009[1] présente une visée culturelle dominante que des travaux pionniers ont déjà soutenue. Dominique Ledur (1994), décrivant un dispositif expérimenté dans deux classes de terminale d'enseignement professionnel, témoigne du refus de maintenir les élèves dans l'exclusion culturelle[2]. Une recherche-action menée dans des classes de lycée général, technologique et professionnel montre que l'intégration de procédures de jeu dramatique aide les élèves à comprendre les textes, et constitue un levier pour la construction d'un sujet capable de s'approprier des compétences d'analyse littéraire, cela valant particulièrement pour

[1] Le théâtre est explicitement prescrit dans deux objets d'étude du programme de 2009 : au niveau terminale « extitLa parole en spectacle » prévoit l'étude de pièces de théâtre des XX^{e} et XXI^{e} siècles ; en seconde « *Parcours de personnage* », en lien avec le romantisme et le réalisme, invite notamment à étudier le drame romantique. Le théâtre classique figure également en option en seconde pour l'objet d'étude « *Des goûts et des couleurs, discutons-en* » (Bulletin officiel spécial n° 2 du 19 février 2009).

[2] Il s'agit de l'unique article concernant la filière professionnelle recensé par Isabelle De Peretti (2021), parmi quatre-vingts articles parus de 1970 à 2017 sur la scolarisation du théâtre dans les quatre principales revues de didactique du français, *Le français aujourd'hui, Repères, Pratiques et Enjeux.*

Published in : JABER, Fadi (dir.), *Transmission de modèles et d'idéaux à travers le manuel scolaire*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005236, doi : 10.17184/eac.9782813005236

les élèves en difficulté. Un travail de didactisation encore plus rigoureux que pour les autres publics est nécessaire (De Peretti, Aubert, Crinon, Depoilly, Farcy et Maeda, 2006).

Le second objectif, la professionnalisation, ne vient s'associer à la finalité littéraire qu'avec les programmes de 2019 qui s'inscrivent dans la dernière réforme de la voie professionnelle : le genre théâtral est mis en exergue dans l'intitulé même d'un des trois objets d'étude du niveau seconde, « *Dire et se faire entendre : la parole, le théâtre, l'éloquence »,* en lien avec la perspective d'étude « *Dire, lire et écrire le métier* »[3]. Les enjeux de l'enseignement de la parole théâtrale sont ambitieux. Sensibiliser au genre dramatique un public d'élèves peu connivents suppose certes de les aider à se construire en « sujets-lecteurs » (Rouxel et Langlade, 2004) et « sujets-scripteurs ». Mais il s'agit aussi, – si l'on transpose pour le genre théâtral la terminologie « sujets-auditeurs, interprètes et performeurs » adoptée pour le genre poétique par Judith Émery-Bruneau et Magali Brunel (2016) –, d'accompagner les postures de « sujets-acteurs, metteurs en scène et spectateurs », et, par la médiation du théâtre, de développer des compétences remobilisables en contexte professionnel.

Cette complexité invite à étudier de près la configuration de cet enseignement en LP. Quelle culture théâtrale est offerte aux élèves et quels moyens sont fournis pour qu'ils se l'approprient de manière active ? Comment se trouvent négociées l'articulation du texte théâtral et de sa représentation ainsi que les tensions entre les différentes visées, littéraire et culturelle, socialisante et professionnelle ? Ces interrogations soulèvent des enjeux importants en termes d'enseignement-apprentissage : le français en LP est à la charge de professeurs de lycée professionnel (PLP) bivalents lettres-histoire ou lettres-langue qui ne sont pas, pour la grande majorité, des spécialistes disciplinaires, et disposent d'une culture théâtrale parfois fragile. Pour répondre à ces questions, nous avons étudié les discours didactiques de cinq manuels de seconde de baccalauréat professionnel du programme de 2019. Nous présenterons en premier lieu l'intérêt didactique d'entrer par les manuels, puis le corpus et la méthodologie retenus. Nous analyserons ensuite les différentes propositions des ouvrages pour construire les élèves comme « sujets-lecteurs, acteurs, metteurs en scène et spectateurs ». Enfin, nous étudierons les composantes culturelle et professionnelle de l'enseignement dispensé.

Les manuels et la disciplinarisation du théâtre en lycée professionnel

L'entrée par les manuels

L'analyse de manuels présente certaines limites pour appréhender la scolarisation du théâtre en LP. Elle ne donne pas accès aux pratiques : dans la plupart des disciplines, les PLP utilisent peu les ouvrages avec des élèves parfois oublieux du matériel pédagogique, préférant construire leurs supports à partir de différentes sources adaptées à leurs besoins. Le manuel offre cependant un discours de référence, notamment pour les professeurs bivalents qui ont en charge le français, rarement issus de formations académiques littéraires (De Beaudrap, Houssais et Clénet, 2007). Ce discours traduit les instructions officielles (Maurer, 2002, p. 54) et se fait plus ou moins l'écho des re-

[3] Bulletin officiel spécial n°5 du 11 avril 2019.

Published in : JABER, Fadi (dir.), *Transmission de modèles et d'idéaux à travers le manuel scolaire*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005236, doi : 10.17184/eac.9782813005236

cherches en didactique. Consulter un manuel est d'autant plus utile pour s'approprier le « curriculum prescrit » par l'intermédiaire d'un « curriculum proposé » (Lebeaume, 2015, p. 132) qu'aucune ressource sur l'objet d'étude n'est disponible sur Eduscol alors que cette dernière en offre pour les deux autres.

Les programmes de seconde de 2019 mettent l'accent sur la « parole théâtrale » et préconise une approche didactique à dominante orale, en congruence avec l'intitulé de l'objet d'étude, centré sur la parole dite. Suivant les recommandations des didacticiens, ils prennent en compte le caractère hybride du théâtre : « les élèves prennent ainsi conscience que l'effet sur le spectateur ou l'auditeur dépend de choix dans la scénographie, la mise en scène, le geste et la voix. Ils explorent également les différentes stratégies d'écriture en fonction de ce qu'ils souhaitent eux-mêmes produire à l'oral »[4]. Les pistes bibliographiques proposées à titre indicatif tendent toutefois à se replier sur une tradition scolaire questionnée par les didacticiens : si le corpus disqualifie le comique, devenu un des stéréotypes du théâtre scolaire (Bernanoce, 2013, p. 33), il n'introduit que très modestement le théâtre contemporain et le théâtre de jeunesse, – secteurs qui témoignent désormais d'une certaine vitalité pédagogique (Bernanoce et Lepors, 2018, p. 9-10) –, et privilégie le répertoire patrimonial traditionnel[5]. L'objet d'étude s'accompagne d'une perspective d'étude qui vient cadrer la co-intervention, un des nouveaux dispositifs fer de lance de la transformation de la voie professionnelle où un enseignant de lettres-histoire et un professeur de la spécialité professionnelle interviennent ensemble :

> La co-intervention est l'occasion de présenter des œuvres littéraires mettant en scène des personnages en lien avec le champ professionnel dans lequel les élèves se sont engagés. La littérature et les arts constituent un vivier de représentations et de réflexions sur le monde du travail, dans la diversité de ses facettes[6].

Un lien explicite est établi avec l'objet d'étude : « une analyse de négociation dans le cadre du travail tire profit de la connaissance d'un dialogue de théâtre »[7].

La traduction des discours officiels dans les manuels offre ainsi une entrée précieuse pour les professeurs. Si les recherches sur les manuels de français de la filière professionnelle restent encore émergentes (Lopez, 2016 ; Lemarchand, 2017 ; Rossignol, 2022), elles constituent un accès fécond pour appréhender la spécificité de la discipline 'français' en LP (Lopez, 2016, p. 16), à condition d'adopter un point de vue critique. Les études relatives aux manuels du secondaire général et technologique ont

[4] *Ibid.*, p. 93.

[5] La liste indique une pièce du théâtre antique grec (Aristophane, *Lysistrata*) ; sept tragédies ou comédies politiques classiques (quatre de Racine, deux de Corneille et le *Tartuffe* de Molière) ; deux du XVIII^e siècle (Marivaux, *Le Jeu de l'amour et du hasard* ; Beaumarchais, *Le mariage de Figaro*) ; le drame romantique de Hugo *Ruy Blas* ; la comédie héroïque de Rostand *Cyrano de Bergerac* ; trois pièces modernes, dont une étrangère, considérées également comme des classiques (Anouilh, *Antigone* ; Brecht, *Celui qui dit oui, celui qui dit non* ; Camus, *Les Justes*). Deux titres des années 1990, plus contemporains, sont proposés : Grumberg, *Les courtes* ; Carrière, *La controverse de Valladolid*. Le titre le plus récent, *Pacamambo* de Mouawad (2000), se rattache au théâtre de jeunesse.

[6] *Ibid.*, p. 94.

[7] *Ibid.*, p. 94.

Published in : JABER, Fadi (dir.), *Transmission de modèles et d'idéaux à travers le manuel scolaire*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005236, doi : 10.17184/eac.9782813005236

souligné certaines lacunes (Ailloud-Nicolas, 2013 ; Bernanoce, 2006a, 2013 ; Callejа-Roque, 2022) : « dans leur grande majorité ils n'apportent pas l'aide didactique qui serait nécessaire aux enseignants » (De Peretti, 2021, p. 247). Outre le sous-emploi du théâtre contemporain, sont regrettés le manque de maîtrise des savoirs disciplinaires pour des notions telles les *didascalies* (Bernanoce, 2006b, p. 226), le statut du *personnage théâtral* ou le *dénouement* (Allioud-Nicolas, 2012, 2013) ou l'instrumentalisation du texte théâtral au profit de l'écriture cinématographique et du dialogue argumenté (Bernanoce, 2006a, p. 62-63). Sont recommandées la centration sur des problématiques existentielles (Dulibine et Grosjean, 2013, p. 127) et l'oralisation du texte pour en construire la lecture (De Peretti, 2013, p. 56).

Corpus et méthodologie d'analyse

Notre corpus regroupe cinq manuels élève uniquement dédiés au niveau seconde dont un tiers est consacré à notre objet d'étude, ce qui correspond à une soixantaine de pages par ouvrage[8]. Leurs auteurs sont très majoritairement des acteurs de la voie professionnelle, inspecteurs, formateurs et PLP. Quatre maisons différentes sont présentes dans l'offre éditoriale : Nathan Technique propose deux ouvrages, le premier dans la collection *Dialogues*, dirigé par une formatrice et un enseignant (Dreux et Guelff, 2019), le second, dans la collection *Entre-lignes*, produit par un collectif d'auteurs (Chalonges, Fichaux, Marchand, Péault, Ronan et Sanitas, 2019). Hachette Technique (Balaguer, Barral, Gaulon, Lucas et Walkowiak, 2019) et Foucher (Sendre-Haïdar, Abjean, Benistant, Cremaschi, Girard, Le Borgne, Ménager et Sapin, 2019) confient également leur ouvrage à des collectifs d'auteurs. Enfin Delagrave, qui n'était ni positionné sur les précédents programmes ni présent dès 2019, édite en différé un ouvrage dirigé par une inspectrice (Mattern, 2022).

Ces ouvrages de la dernière génération disposent tous d'un format papier et d'une version numérique, qui offre un accès à des ressources audiovisuelles particulièrement appropriées pour l'étude de textes dramatiques destinés à être représentés. Ces ressources peuvent pour trois manuels être flashées à partir de la version papier, pour un usage essentiellement illustratif – lectures de comédien, propos de metteur en scène, extraits de représentation (Sendre-Haïdar et *al.*, 2019 ; Balaguer et *al.*, 2019). Un ouvrage explore de manière très élaborée cette option hybride à l'aide de documents très variés : résumé de la pièce, éclairage d'histoire littéraire, extraits de représentations par des metteurs en scène différents, propos d'artistes, extrait d'adaptation cinématographique, guide d'activité fil rouge de mise en scène (Mattern, 2022).

Notre méthodologie s'appuie sur l'ouvrage de référence de Laetitia Perret-Truchot (2015). Le discours des manuels est étudié selon deux axes (Denizot, 2015, p. 37) : le discours auctorial explicite dans les textes du savoir mobilisé pour construire les connaissances et la culture théâtrale, discours repéré à partir de phénomènes amphitextuels telles les pages de lancement à visée problématisante, les pages bilan de connaissances, les encadrés, les notices biographiques ou médaillons d'auteurs ; le dis-

[8] L'offre éditoriale sur ce type de manuels se limite à cinq ouvrages pour la réforme 2019, marquant une baisse sensible par rapport à celle de 2009 où neuf manuels avaient pu être recensés (Rossignol, 2022). Ceci traduit les hésitations des éditeurs à investir un marché perçu comme risqué, dans une discipline en mutation depuis les dernières réformes.

Published in : JABER, Fadi (dir.), *Transmission de modèles et d'idéaux à travers le manuel scolaire*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005236, doi : 10.17184/eac.9782813005236

cours auctorial implicite dont témoignent l'offre de lecture et les activités didactiques. Concernant l'offre de lecture, nous avons étudié les choix de groupements de textes ou parcours dans des œuvres intégrales, leur appartenance au répertoire patrimonial traditionnel ou contemporain, voire ultra contemporain, ainsi que leur inscription dans la liste indicative officielle, afin de définir quelle culture théâtrale est proposée au public du LP. Quant aux propositions didactiques, nous avons privilégié les activités à dominante orale en congruence avec les programmes : oralisation du texte ; travail sur la voix (souffle, volume sonore, timbre) et sur la corporalité du langage et de l'espace (gestuelle, déplacements). Nous avons recensé les compétences visées, tout en prenant en compte leur articulation avec des activités de lecture et d'écriture. Nous avons observé comment y est négocié le triptyque texte théâtral, jeu dramatique et représentation, afin d'accompagner les élèves dans la construction de toutes les postures de « sujet-lecteur, acteur, metteur en scène, spectateur ».

Construire une culture théâtrale vivante ?

Les sollicitations du « sujet lecteur »

Les extraits restent majoritairement assortis de questionnaires visant la compréhension du sens littéral et tendent à maintenir les élèves dans l'illusion référentielle. L'appareillage didactique des parcours dans les œuvres intégrales prend davantage en compte la stimulation du « sujet lecteur » : l'usage de l'iconographie (affiches, photogrammes de représentation) permet d'éveiller la curiosité des lycéens et les invite à construire des hypothèses de lecture. La réalisation d'un livret numérique de présentation de la pièce *La visite de la vieille dame* de Friedrich Dürrenmatt, qui « précise les hypothèses […] sur la suite de l'intrigue » est proposée (Dreux et Guelff, 2019, p. 141) et, suivant les recommandations des didacticiens (Ahr et Joole, 2013), la tenue d'un carnet de lecteur, préconisé (Chalonges et *al.*, p.157). L'articulation avec d'autres activités favorise la lecture du texte dramatique, appelé à être dit et représenté. Des travaux d'écriture de didascalies à insérer au sein des dialogues ou à classer est relevé (Balanguer et *al.*, 2019, p. 107 et p. 122 ; Dreux et Guelff, p. 147). Les élèves sont également incités à (r)écrire une scène ou à en écrire la suite (*Ibid.*, p. 143 et p. 149 ; Balaguer et *al.*, 2019, p. 123 ; Chalonges et *al.*, 2019, p. 135 et p. 139), et même à transposer un récit en dialogue théâtral (*Ibid.*, 2019, p. 158-159), avec l'objectif d'approfondir leur lecture littéraire et de s'approprier les codes esthétiques du genre théâtral.

Contrairement aux prescriptions, les activités orales restent peu sollicitées pour favoriser la construction du sens du texte. La lecture expressive, présente à six reprises dans notre corpus (Mattern, 2022, p. 135 et p. 149 ; Balanguer et *al.*, p. 109 et p. 147 ; Chalonges et *al.*, p. 137 et p. 154) prolonge l'analyse du texte. Traitée comme un genre oral autonome, elle favorise un travail sur la diction et sur la restitution des caractères et sentiments des personnages. Elle constitue ainsi la première étape de la démarche de construction du « sujet-acteur ».

Published in : JABER, Fadi (dir.), *Transmission de modèles et d'idéaux à travers le manuel scolaire*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005236, doi : 10.17184/eac.9782813005236

Des « sujets-acteurs » peu mobilisés

Ces six lectures expressives identifient de manière très différenciée les compétences à travailler : la consigne peut uniquement cibler une attention particulière à la ponctuation ou viser l'expression des sentiments des personnages. De manière plus élaborée, il est conseillé de construire l'interprétation par la voix et la conviction en son personnage et à se faire entendre en articulant, en projetant la voix, jouant avec les pauses, anticipant certains effets (Sendre-Haïdar et *al.*, 2019, p. 129). Seuls deux manuels[9] assument un texte du savoir à l'aide d'encadrés (Balanguer et *al.*, 2019, p. 115 ; Chalonges et *al.*, 2019, p. 154), attentifs à l'observation des silences, du rythme et de la ponctuation du texte, à l'articulation et à la maîtrise du souffle.

Le corpus montre une tendance à diluer la question de l'interprétation dans celle de la mise en scène des textes dramatiques figurant dans l'offre de lecture, et à valoriser le travail sur la voix au détriment du travail corporel. Il est significatif qu'aucune improvisation ne figure dans le corpus. L'appareillage spécifique sur le rôle et le jeu du comédien reste lacunaire, parfois absent avec l'usage de la consigne uniquement injonctive « jouez la scène ». Deux manuels institutionnalisent toutefois la pluralité des compétences à mobiliser. Une page est consacrée au métier de comédien (Balanguer et *al.*, 2019, p. 137), sans proposition de jeux dramatiques autres que deux lectures expressives dont l'une, à partir d'une scène de *Cyrano de Bergerac* de Rostand, est préparée par l'analyse du jeu de Gérard Depardieu dans l'adaptation cinématographique de Jean-Paul Rappeneau correspondante (*Ibid.* p. 147). Deux doubles pages – « Comment jouer un texte de théâtre » et « Costumes, accessoires, jeu : comment incarner un personnage » – où s'articule analyse de photogrammes de la représentation théâtrale et écoute de comédiens explicitant leurs rôles (Mattern, 2022, p. 130-133) constituent les seules synthèses structurantes.

Notre corpus tend ainsi à invisibiliser la construction du « sujet-acteur », engageant les élèves dans des activités de plateau supposant une interprétation qui ne fait qu'incidemment l'objet d'un travail spécifique.

Une posture de « sujet-metteur en scène » peu guidée

Tous les manuels proposent des activités de mise en scène et d'interprétation de scènes théâtrales, mais leur nombre, leur nature et leur guidance s'avèrent là encore très hétérogènes. Les doubles pages cadrant ces activités ont rarement pour fonction de synthétiser des notions et démarches élaborées progressivement lors des séquences, elles assument plutôt le lourd cahier des charges de concentrer tout le discours didactique. Certaines injonctions mobilisent implicitement le large champ de compétences liées à la mise en voix, en gestes et en espace du texte théâtral, abandonnant la didactisation à l'enseignant : la consigne « par groupe de trois, imaginez la scène finale de *Ruy Blas* et jouez-la » (Balanguer et *al.*, 2019, p. 129), dépouillée de toute autre indication, suppose à elle seule la planification d'une séquence complète depuis la rédaction jusqu'à l'interprétation.

[9] Certains manuels ont choisi de valoriser le genre de la lecture expressive à partir du discours d'éloquence et de la poésie, genres littéraires également inscrits au programme.

Published in : JABER, Fadi (dir.), *Transmission de modèles et d'idéaux à travers le manuel scolaire*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005236, doi : 10.17184/eac.9782813005236

Trois manuels offrent cependant des démarches structurantes. Le rôle du metteur en scène se trouve par exemple problématisé à partir de la comparaison des points de vue de deux metteurs en scène différents sur une même pièce, puis les connaissances se trouvent remobilisées dans la double page suivante qui présente des conseils « pour bien jouer » et mettre en scène (Sendre-Haïdar, 2019, p. 126-129). Un autre ouvrage déploie un appareillage didactique très élaboré, sur deux séquences. La première aboutit à deux doubles pages qui guident la réflexion sur le texte et son interprétation, institutionnalisent des connaissances sur la mise en scène par un encadré, et invitent à la mise en pratique à l'aide de critères d'évaluation (Chalonges et *al.*, 2019, p 138-141) ; la seconde, consacrée à *Cendrillon* de Joël Pommerat amplifie le dispositif, amenant à identifier différents aspects de la scénographie – costumes, décor et accessoires, jeux de lumière – à l'aide de onze photogrammes de la représentation, comparés aux extraits de la pièce retenus. Le discours didactique met au jour le jeu de relations entre le personnage et le public ; l'acteur et le metteur en scène ; l'acteur et le public ; le metteur en scène et le public (*Ibid.,* p. 150-157). Un dernier manuel mobilise trois types d'activités – lecture, écriture et oral – dans une séquence consacrée à *Cyrano de Bergerac* pour construire les notions afférentes à la mise en scène : comparaison de trois extraits de la pièce avec trois photogrammes de sa représentation ; visionnage de vidéos où metteur en scène et acteurs analysent les protagonistes ; mise à disposition de vidéos de représentation des textes de l'offre de lecture ; comparaison entre trois scénographies différentes ; activité fil rouge de mise en scène ; bilan de connaissances « comment passer du texte à la scène ? » (Mattern, 2022, p. 130-139). Certaines activités se trouvent remobilisées dans la séquence suivante, consacrée à l'étude de *Phèdre !* de François Gremaud (*Ibid.,* p. 144-147).

Les jeux dramatiques se limitent donc surtout à la mise en scène du texte théâtral de l'offre de lecture. Une consigne originale propose néanmoins une oralisation « en circulant dans un carré d'émotions » (Dreux et Guelff, 2019, p. 145). Le jeu de rôles est sollicité deux fois en clôture de séquence, par des manuels qui n'ont pas construit les notions d'interprétation ni de mise en scène. S'observe alors un détournement du genre théâtral au profit du genre judiciaire : la séquence sur *Ruy Blas* conduit à « Écrire et prononcer le réquisitoire contre Salluste » avec un appareillage uniquement d'ordre rhétorique (Balanguer et *al.*, 2019, p. 130-132) ou celle consacrée à *La visite de la vieille dame* débouche sur l'activité « Mettre en scène le procès d'Alfred Ill », avec pour consigne de jeu de « mettre le ton » (Dreux et Guelff, 2019, p. 150-151).

La faible construction du « sujet-spectateur »

Dans l'ensemble du corpus, seules deux questions de lecture invitent les élèves à analyser les effets produits sur le spectateur, par la tonalité ou par les personnages. Un travail d'écriture invite à recenser les moyens utilisés par le dramaturge pour s'adresser aux spectateurs (Dreux et Guelff, 2019, p. 149). Un seul manuel, déjà remarquable pour le travail concernant les questions d'interprétation et de mise en scène, prend en compte de manière structurée l'éducation à l'esthétique théâtrale : il incite les élèves à exprimer leur sentiment sur le travail du metteur en scène, à rédiger leurs impressions et avis sur la pièce après en avoir visionné la captation, et à rechercher trois autres mises en scène (Chalonges et *al.*, 2019, p. 157).

Published in : JABER, Fadi (dir.), *Transmission de modèles et d'idéaux à travers le manuel scolaire*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005236, doi : 10.17184/eac.9782813005236

Le théâtre, entre genre disciplinaire et genre professionnel scolarisé

Quels savoirs sur le théâtre sont offerts aux élèves de LP et dans quelle mesure leur disciplinarisation incorpore-t-elle la composante professionnelle ?

Une culture théâtrale de configuration hétérogène

La comparaison des discours explicites des manuels et de leur offre de lecture met au jour des ambitions très diversifiées. Trois ouvrages, qui n'abordent pas du tout le théâtre contemporain, pourtant susceptible de rencontrer les questionnements très actuels des élèves, témoignent d'une exigence modeste. L'un s'inscrit uniquement dans un répertoire patrimonial borné entre Molière et Hugo, dans la perspective de construire une culture classique commune : dans un « carnet d'écriture pro », il s'agit d'expliquer « pourquoi connaître des œuvres comme *Ruy Blas* est utile à votre culture » (Balaguer et *al.*, 2019, p. 129). Deux manuels privilégient des pièces comiques du théâtre moderne des années 50 : le choix de *Diablogues et autres inventions à deux voix* de Roland Dubillard, courtes formes théâtrales, assurerait l'enrôlement des élèves petits lecteurs et l'attraction par le registre comique, mais néglige l'intertextualité renvoyant au modèle de la tragédie (Sendre-Haïdar, 2019) ; celui de *La visite de la vielle dame* du dramaturge suisse Friedrich Dürenmatt, extérieure au répertoire français, inscrite dans un registre satirique et politique, semble guidé par la visée sociale et éthique si prégnante dans l'accompagnement du public de LP (Dreux et Guelff, 2019). Pour ce dernier manuel, l'offre se trouve complétée par une double page consacrée à une pièce ultra contemporaine, *À vif* de Kery James (*Ibid.*, 2019, p. 178-179).

Deux ouvrages articulant répertoire classique et contemporain développent des discours didactiques exigeants et inventifs. Sont proposés deux parcours complémentaires : le premier dans *Cyrano de Bergerac*, pièce préconisée par le programme, œuvre qui synthétise le dernier flamboiement du théâtre classique ; le second dans une pièce qui est une réécriture et une réinterprétation contemporaine d'une tragédie classique adaptées au public de lycéens, *Phèdre !* de François Gremaud (Mattern, 2022). Ce choix favorise une réflexion sur trois différents types de mise en scène : *réaliste*, *théâtralisée* (imagée, poétique et symbolique), *épique* (présence d'un récitant qui s'adresse au public et casse le quatrième mur, d'après Patrice Pavis, cité par Bernanoce, 2006, p. 233). La mise en scène de *Cyrano de Bergerac* par Denis Podalydès en 2017 permet de travailler le second modèle, tandis que celle de *Phèdre !* ouvre sur le troisième. Enfin, un groupement de textes à partir d'auteurs patrimoniaux (Molière, Marivaux, Hugo, Anouilh), associé au dramaturge contemporain Florian Zeller, rend compte de plus de quatre siècles de création théâtrale. Il est accompagné par l'étude d'une pièce contemporaine, *Cendrillon* de Joël Pommerat, inscrite dans les grands mythes traversant la culture occidentale, soutenue par une mise en scène sobre où les jeux de lumière créent différents espaces, dans une perspective *théâtralisée* et *épique* (Chalonges et *al.*, 2019).

Les textes du savoir mis en exergue sont de nature et d'étendue disparates. Les manuels à répertoire restreint se limitent à quelques définitions relatives aux pièces retenues, sans autre texte structurant. Le vocabulaire disciplinaire est plus sollicité,

Published in : JABER, Fadi (dir.), *Transmission de modèles et d'idéaux à travers le manuel scolaire*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005236, doi : 10.17184/eac.9782813005236

caractérisant la spécificité de la parole théâtrale : dialogue, didascalies, jeux de mots, stichomythie, quiproquo, tirade, monologue, aparté. Les deux ouvrages culturellement plus ambitieux présentent les textes du savoir les plus développés, notamment concernant l'aspect scénographique. Des questions visant à structurer les connaissances sont formulées : « le théâtre : comment passer du texte à la scène », « comment et pourquoi dire les classiques aujourd'hui ? » (Mattern, 2022, p. 139 et p. 149). L'institutionnalisation du savoir la plus complète s'effectue à l'aide de dix encadrés[10] et une double page bilan (Chalonges et *al.,* 2019).

L'incorporation de la composante professionnelle

La composante professionnelle peine à s'articuler au disciplinaire. L'entrée par les métiers, qui aurait pu être féconde, le théâtre accueillant une grande diversité de techniciens et d'artisans – éclairagistes, accessoiristes, costumiers, décorateurs etc. – ne conduit à aucune mise en relation avec les spécialités professionnelles des élèves, alors même qu'un manuel a corrélé l'étude des discours d'éloquence avec le métier d'avocat (Dreux et Guelff, 2019, p. 127).

Les transferts entre les compétences construites lors des activités en français et celles utiles pour la vie professionnelle relèvent de l'implicite à une exception près : afin de « rendre compte de sa période de formation en entreprise » à l'oral, l'élève, renvoyé à la séquence sur *Phèdre !,* est invité à s'« inspirer de Romain, qui raconte la pièce *Phèdre* de Racine à un public de lycéens qui ne la connaît pas » (Mattern, 2022, p. 153). Sections disciplinaires et pages « dire le métier » restent étanches pour deux manuels. Une communication aurait pu être établie à partir du jeu de rôles, proposé à deux reprises afin de travailler la communication professionnelle (Sendre-Haïdar et *al.*, 2019, p. 140 et p. 142). Deux fiches « parcours personnel – Co-intervention » intitulées respectivement « je m'interroge sur le rapport à l'autre », « je fais le point sur mes compétences » (Chalonges et *al.*, 2019, p. 146-149) se trouvent intercalées entre les deux séquences sur le théâtre sans explicitation. Présentant une visée socialisante marquée – « se situer face aux autres », « apprendre à gérer une dispute », « porter un jugement sur l'autre » et « cerner sa personnalité », elles semblent relayer les dimensions civiques et psychologiques que le théâtre peut véhiculer.

Un manuel s'essaie cependant à associer plus étroitement culture littéraire et culture professionnelle, déjà par son sommaire qui met visuellement en correspondance les deux séquences sur le théâtre avec des doubles pages « projet professionnel » et « le français et mon métier ». Des activités relevant de jeux dramatiques tels le jeu de rôle ou la saynète argumentative sont mobilisées (Balaguer et *al.*, 2019, p. 118 et 136). Dans la section disciplinaire, le théâtre est davantage considéré comme une école de et pour la vie que comme genre artistique. Le choix des titres et problématiques des séquences révèle la volonté de le rapprocher de lycéens peu connivents avec la littérature : un groupement de textes dramatiques intitulé « la parole au service de l'amour » s'organise autour de la question « jusqu'où puis-je séduire par la parole ? » ;

[10] Ces encadrés proposent des synthèses variées : *les types de monologue* (p. 134), *les types de conflit* (p. 136), *la mise en scène* (p. 138), *les paroles de la narratrice* (p. 151), *la parole et le jeu des acteurs* (p. 152), *la musique et la parole* (p. 153), *les effets de lumière soulignent les paroles* (p. 154), *le rôle des vêtements* (p. 155), *l'œuvre de Pommerat*, (p.156), *la parole sur scène* (p. 157).

Published in : JABER, Fadi (dir.), *Transmission de modèles et d'idéaux à travers le manuel scolaire*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005236, doi : 10.17184/eac.9782813005236

un parcours dans *Ruy Blas* « parler pour exister » est assorti de l'interrogation « toute vérité est-elle bonne à dire ? ». Les consignes invitent les élèves à transposer la situation dramatique dans leur expérience, indépendamment du modèle théâtral et au risque de l'instrumentaliser : une scène de Marivaux donne lieu à la production suivante *: « imaginez en binôme un marivaudage sur les joies du métier (l'un est passionné, l'autre inquiet)*[11] (*Ibid.* p. 107) ; un extrait du livret de *Carmen* de Bizet sert de support à l'activité *« A l'oral / à l'écrit : à la manière de Carmen, affirmez votre liberté en rédigeant et déclamant un paragraphe sur votre avenir futur* » (*Ibid.* p. 110).

Conclusion

L'analyse des discours des manuels de baccalauréat professionnel montre une grande hétérogénéité dans la manière de disciplinariser l'enseignement du théâtre et d'en établir une configuration originale, distincte d'autres segments scolaires. Deux ouvrages produisent des discours didactiques élaborés, soucieux de guider les élèves vers la construction des différentes postures attendues – « sujet-lecteur, acteur, metteur en scène, spectateur » –, encourageant ainsi l'appropriation active d'une culture théâtrale patrimoniale classique et contemporaine, avec pour horizon la lutte contre l'exclusion culturelle. Les trois autres, par le discours implicite que véhicule l'offre d'un répertoire restreint ou par le choix d'activités didactiques peu appareillées, témoignent d'exigences culturelles plus modestes. L'articulation entre contenus disciplinaires et composante professionnelle, certes périlleuse, reste rarement expérimentée. Cette différenciation témoigne des contours mouvants de la discipline 'français' en LP, discipline dont la mutation, depuis les deux dernières réformes soutenant la transformation de la voie professionnelle, contribue à nourrir l'insécurité didactique de PLP lettres-histoire et lettres-langue à la culture littéraire souvent fragile.

Bibliographie

Ahr, Sylviane ; Joole, Patrick, *Carnet-journal de lecteur-lecture : quels usages, pour quels enjeux, de l'école à l'université ?,* Presses universitaires de Namur, 2013.

Ailloud-Nicolas, Catherine (2012) « Didactique du dénouement théâtral », *in* De Perreti, Isabelle ; Ferrier, Béatrice (dir.), *Enseigner les « classiques » aujourd'hui. Approches critiques et didactiques*, Peter Lang, pp.157-170.

Ailloud-Nicolas, Catherine (2013) « Le jeu dramatique en classe de 5e. Pour un renouvèlement de l'enseignement du théâtre », *Le français aujourd'hui*, Vol. 180, No 1, pp. 41–53. doi : 10.3917/lfa.180.0041

Bernanoce, Marie. (2006a) « L'atelier d'écriture théâtrale : des modèles à leur nécessaire détournement », *Le français aujourd'hui*, Vol. 153, No 2, pp. 61–68. doi : 10.3917/lfa.153.0061

Bernanoce, Marie. (2006b) « La didactique du texte de théâtre : comment penser la relation entre écriture et oralité ? », *in* Clermont, Philippe ; Schneider, Anne (dir.), *Écoute mon papyrus. Littérature, Oral et Oralité,* Éditeur : Canopé, CRDP de Strasbourg, pp. 225-240.

Bernanoce, Marie (2013) « Le répertoire théâtral dans son contexte scolaire, à l'épreuve des genres et des esthétiques », *Le français aujourd'hui*, Vol. 180, No 1, pp. 27-38. doi : 10.3917/lfa.180.0027.

Bernanoce, Marie ; Lepors, Sandrine. (dir.) (2018), *Poétiques du théâtre jeunesse*, Artois presses université. doi : 10.4000/books.apu.10571

De Amaral, Cindy, *Écrire au lycée professionnel : obstacles et dispositifs de réapprentissage*, thèse de doctorat en Sciences du langage, Université Grenoble Alpes, 2019.

[11] Des thèmes sont indiqués *: l'utilité de l'école ou de la formation, les contrats d'embauche, la durée du temps de travail, la relation au client, la relation au patron, la rémunération…*

Published in : JABER, Fadi (dir.), *Transmission de modèles et d'idéaux à travers le manuel scolaire*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005236, doi : 10.17184/eac.9782813005236

De Beaudrap, Anne-Raymonde ; Houssais, Yvon ; Clénet, Michel, *Littérature en lycée professionnel : représentations des PLP en formation à l'IUFM,* SCÉRÉN-CRDP de Franche-Comté, 2007.

Calleja-Roque, Isabelle (2022) « La fortune du Tartuffe de Molière dans les manuels scolaires depuis le XIXe siècle », *Pratiques*, No 193-194. https://doi-org.ezproxy.u-pec.fr/10.4000/pratiques.11889doi : 10.4000/pratiques.11889

Denizot, Nathalie (2015) « Étudier les corpus littéraires scolaires dans les manuels », *in* Perret-Truchot, Laetitia, *Analyser les manuels scolaires*, Presses universitaires de Rennes, pp. 33-50.

De Peretti, Isabelle (2013) « Lecture, écriture et jeu théâtral : comment repenser cette trilogie ? », *Le français aujourd'hui*, Vol. 180, No 1, pp. 55-68. https://doi-org.ezproxy.u-pec.fr/10.3917/lfa.180.0055

De Peretti, Isabelle, *Scolarisation du théâtre et recherches didactiques 1970-2017*, Honoré Champion, 2021.

De Peretti, Isabelle ; Aubert, Muriel ; Crinon, Jacques ; Depoilly, Séverine ; Farcy, Sophie ; Maeda, Monique (2006) « Bourreaux et victimes : des élèves de lycée professionnel, polyvalent et général face à l'univers tragique », *in* Dumortier Jean-Louis ; Lebrun, Marlène (dir.), *Une formation littéraire malgré tout : enseigner la littérature dans les classes difficiles,* échos du colloque d'octobre 2005, Aix-en-Provence, Presses universitaires de Namur, pp. 99-118.

Dulibine, Chantal ; Grosjean, Bernard (2013) « Former les enseignants à la transmission du langage théâtral : déplacer des ‘ ’représentations ‘ ’ ? », *Le français aujourd'hui*, Vol. 180, No 1, pp. 121-135. doi : 10.3917/lfa.180.0121.

Émery-Bruneau, Judith ; Brunel, Magali (2016) « Poésie oralisée et performée : quel objet, quels savoirs, quels enseignements ? », *Repères*, No 54, pp.189-206. doi:https://doi-org.ezproxy.u-pec.fr/10.4000/reperes .1117

Ferrier, Béatrice (2013) « Le théâtre entre jeu et texte : une longue tradition scolaire jusqu'au XXIe siècle », *Le français aujourd'hui*, Vol. 180, No 1, pp. 11–25. doi : 10.3917/lfa.180.0011

Joyet, Angeline ; Plissonneau Gersende (2017) « Enseigner la grammaire en baccalauréat professionnel : défi ou défiance ? », *Le français aujourd'hui*, Vol. 199, No 4, pp. 51-66. doi : 10.3917/lfa.199.0051

Lebeaume, Joël (2015) « Les manuels scolaires : des sources particulières pour l'investigation curriculaire des enseignements scolaires », *in* Perret-Truchot, Laetitia (dir.), *Analyser les manuels scolaires : questions de méthode*, Presses universitaires de Rennes, pp. 129-141.

Ledur, Dominique (1994) « Vian, Proust, Labiche, Tardieu et Beckett, parcours de lecture dans l'enseignement professionnel », *Enjeux*, No 32, pp. 87-102.

Lemarchand, Stéphanie, *Devenir lecteur : l'expérience de l'élève en lycée professionnel*, Presses universitaires de Rennes, 2017.

Lopez, Maryse (2016) « Les manuels de français dans l'enseignement professionnel : pour une histoire de la discipline », *Le français d'aujourd'hui,* Vol. 194, No 3, pp. 15-24. doi : 10.3917/lfa.194.0015

Lopez, Maryse ; Belhadjin, Anissa ; De Peretti, Isabelle (dir.) (2017), « Le français au lycée professionnel », *Le français aujourd'hui*, Vol. 199, No 4.

Maurer, Bruno (2002) « Contribution à une histoire de l'enseignement de l'oral en primaire par une étude du discours des manuels », *Études de linguistique appliquée*, Vol. 125, No 1, pp. 53-67. doi : 10.3917/e-la.125.0053

Perret-Truchot, Laetitia (dir.) (2015), *Analyser les manuels scolaires*, Presses universitaires de Rennes.

Petitjean, André (2022) « Histoire de l'enseignement du théâtre au collège », *Pratiques*, No 193-194. doi : 10.4000/pratiques.11340

Rossignol, Marie-France (2016) « L'institutionnalisation de l'enseignement de la littérature en lycée professionnel : une opportunité pour de nouvelles configurations didactiques ? », *in* Petitjean, André (dir.), *Didactiques du français et de la littérature*, Crem/Université de Lorraine, Collection : *Recherches textuelles,* pp. 343-360.

Rossignol, Marie-France (2022) « Romantisme et réalisme dans les manuels de français de seconde professionnelle (2009-2019) », *in* Wagnon, Sylvain (dir.), *Normes, disciplines et manuels scolaires*, Peter Lang, pp. 53-76.

Rouxel, Annie ; Langlade, Gérard (dir.) (2004), *Le sujet-lecteur, lecture subjective et enseignement de la littérature*, Presses universitaires de Rennes.

Published in : JABER, Fadi (dir.), *Transmission de modèles et d'idéaux à travers le manuel scolaire*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005236, doi : 10.17184/eac.9782813005236

Corpus de manuels élève

Balaguer, Nathalie ; Barral, Nathalie ; Gaulon, Julie ; Lucas, Alexis ; Walkowiak, Céline, *Français 2de Bac Pro - Livre élève - Éd. 2019*, Hachette Technique, 2019.

Chalonges, Céline ; Fichaux, Emmanuelle ; Marchand, Virginie ; Péault, Thomas, Ronan, Armel ; Sanitas, Patrick, *2de Français Bac Pro*, Collection *Entre-lignes*, Nathan Technique, 2019.

Dreux, Bérangère ; Guelff, Christophe (dir.) (2019), *Français Bac Pro 2de*, Collection *Dialogues*, Nathan Technique.

Mattern, Anne-Laure (dir.) (2022), *Français 2de Bac Pro (2022)*, Delagrave.

Sendre-Haïdar, Michèle ; Abjean, Françoise ; Benistant, Simon ; Cremaschi, Maïlys ; Girard, Bruno ; Le Borgne, Caroline ; Ménager, Françoise-Anne ; Sapin, Emmanuelle, *2de bac pro nouveau programme 2019 Français*, Foucher, 2019.

Published in : JABER, Fadi (dir.), *Transmission de modèles et d'idéaux à travers le manuel scolaire*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005236, doi : 10.17184/eac.9782813005236