

MARIVAUX DANS LE NEUF-CUBE

Marie-Michèle Cauterman
Collège A. Debeyre, Marquette-lez-Lille
Malik Habi
Collège J.-B. Lebas, Roubaix

Lundi 28 février 2005

– Eh ! Votre film, là, ils en ont parlé, à la télé, il a eu les Oscars !

– Les Césars, pas les Oscars !

– Oui, c'est pareil ! C'est marrant, je regardais pas la télé, j'étais à côté, et tout d'un coup j'ai entendu un morceau du film. J'ai dit : « Mais je connais, ça ! »

Trois fois, quatre fois dans la journée : « Vous avez vu à la télé ?... »

Plaisirs de voir sur le petit écran ce dont on a parlé en classe, de pouvoir en remonter à la famille qui n'avait jamais entendu parler de ce film, d'assister au couronnement médiatique de ce qui n'était qu'un objet scolaire (au demeurant intéressant), une lubie de prof...

Résumons : *L'Esquive*, c'est une intrigue amoureuse entre des adolescents habitant ce qu'il est convenu d'appeler une « cité » que l'on pourrait situer dans le « neuf-cube »¹, intrigue qui se noue à la faveur de la répétition, dans un cadre scolaire, du *Jeu de l'amour et du hasard*. Qu'on ne s'y méprenne, ce qui nous a fait adhérer à *L'Esquive*, dès sa sortie en janvier 2004, n'est pas ce que d'aucuns appelleraient son côté « jeune », voire racoleur : un film jeune, qui parle de jeunes, qui parle comme les jeunes... Le film ne saurait se réduire à cela, bien au contraire.

1. Terme concurrent de « neuf-trois », l'un et l'autre désignant le 93, autrement dit le département de Seine-Saint-Denis... Le film a, de fait, été tourné dans la cité des Courtillères à Pantin.

Outre l'intérêt que constitue la présence de la pièce de Marivaux à l'intérieur du film et les liens qu'ils tissent ensemble, ce qui, dans ce film, nous a plu et intéressés, c'est la virtuosité avec laquelle les personnages passent de la langue de Marivaux à celle que décrivent, entre autres, Jean-Pierre Goudaillier², Boris Seguin et Frédéric Teillard³. Collision des mondes, des normes linguistiques.

Nous avons vu là un bel objet à explorer avec les élèves, un objet propre à interroger, avec eux, ce qui, pour nous, donne sens à l'enseignement du français. La première partie de cet article présentera, de manière subjective, c'est-à-dire de notre point de vue de professeurs de français, quelques éléments d'analyse du film, et de ses rapports avec la pièce de Marivaux. La seconde partie déroulera les activités que nous avons mises en œuvre dans nos quatre classes de 4^e, et quelques propositions supplémentaires.

I. LE FILM

Un film sobre

Malgré la bande sonore qui enregistre jusqu'à saturation ces dialogues émaillés d'insultes, cette langue souterraine criée haut et fort, *L'Esquive* est un film sobre. Et cette sobriété n'est pas seulement la conséquence du peu de moyens dont a disposé le film ; il semble plutôt s'agir d'un parti pris d'Abdellatif Kechiche. Le film est écrit dans un style très dépouillé et se caractérise assez par son absence volontaire de reliefs et son intrigue que l'on pourrait qualifier, *a priori*, de plate, voire de sans importance. La revendication de cette sobriété passe par plusieurs choix que Kechiche a faits ; en voici un inventaire non exhaustif et dispersé.

Un espace défiant la norme

Tout d'abord, on constate une grande sobriété dans le choix du cadre de l'action et des décors, toujours naturels. Tout se déroule dans un espace restreint, celui de la cité, et l'on pourrait presque parler, à la manière d'une pièce de théâtre classique, d'unité du lieu. La plupart du temps, tout se joue à huis clos et les espaces sont fermés (celui de la salle de classe, de la salle des fêtes, de l'appartement de la mère de Krimo...)

Cependant, Kechiche redéfinit l'espace : les dialogues ne se déploient pas uniquement dans des lieux de convention *a priori* propices à la parole (comme la salle de classe où règnent paradoxalement un pesant silence et un ennui profond), ils sont plus intéressants dans des espaces aussi incongrus qu'une cage d'escalier, un hall d'entrée d'immeuble, une cave... La parole y circule alors avec une profondeur

2. *Comment tu tchatches ! - Dictionnaire du français contemporain des cités*, Paris, Maisonneuve & Larose, 1997. L'ouvrage a été réédité en 1998, 2001 et 2005. Jean-Pierre Goudaillier en a exposé les grandes lignes dans une conférence donnée par au CASNAV (Centre Académique pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage) de l'Académie de Paris, le 27 janvier 1999 ; le texte est en ligne sur le site <http://casnav.scola.ac-paris.fr/>

3. *Les Céfrens parlent aux Français. Chronique de la langue des cités*, Paris, Calmann-Lévy, 1996.

et une sincérité que ne permettent pas les codes sociaux (une rupture sur les marches d'un escalier, « l'achat » du rôle d'Arlequin dans une cave...)

Même les scènes d'extérieur, en jour toujours, se jouent paradoxalement à huis clos puisque l'espace – dont les deux emblèmes sont la petite arène de répétition et les bancs où les jeunes se retrouvent toujours – est continuellement découpé et arrêté par les barres des immeubles qui n'offrent que peu de perspective. Cependant, loin d'être étouffant ou menaçant, cet espace s'avère protecteur et sécurisant : tout le monde s'y rencontre et s'y reconnaît, comme sur une scène de théâtre. La caméra vient capter ces corps qui s'agglutinent devant l'objectif et le cadre est souvent saturé par cette amicale promiscuité, d'où les nombreux visages en bord cadre.

D'ailleurs, la seule fois où l'on sortira de cette « zone »⁴, ce sera pour se faire arrêter par la police. *Idem* pour la scène d'ouverture où il est question de sortir de la cité pour partir en expédition punitive. La raison invoquée : l'un des jeunes s'est fait voler « ses affaires » « au carrefour ». Une seule scène d'extérieur, extrêmement violente d'ailleurs, fait exception à la règle : lorsque Frida se fait agresser par Fathi dans la petite arène, transformée momentanément en lieu de combat, verbal puis physique.

La musique des mots

Pour la bande sonore, Kechiche fuit encore les clichés et innove par sa sobriété. Lorsqu'un film sort sur la banlieue, nous sommes habitués à y entendre, en son *off* généralement, des rythmes rap ou arabisants. Ici, cela est discrètement mis entre parenthèses. Les musiques, empruntées à plusieurs répertoires (oriental, reggae et tzigane), étonnent par leur fréquence (seulement 4-5 fois) et leur volume : elles sont toujours diffusées en son *in* (*via* le radiocassette dans l'appartement, l'autoradio dans la voiture, le poste dans la salle des fêtes) et ne couvrent jamais la voix des personnages. Kechiche oriente ainsi l'oreille du spectateur car c'est une autre musique qu'il faut apprendre à entendre et écouter : celle des voix, de leur débit, de leur hauteur et surtout de la langue nouvelle qu'elles véhiculent.

Une petite abstraction est faite à deux instants durant lesquels la musique sera en son *off* :

- la chanson tzigane qui débute à la dernière scène et s'achève au générique de fin ;
- lorsque Krimo fume sa cigarette en regardant par la fenêtre de sa chambre (mais ici, la pudeur et le refus de pénétrer plus en avant dans la conscience et la solitude du personnage font que la musique *off* durera dix secondes à peine).

Cadrer les visages, saisir les émotions

Les plans et les cadrages sont aussi sobres à leur manière. Le champ est assez dépouillé et les plans souvent répétitifs : le cadre ne donne à voir que peu d'éléments, des corps et des visages le plus souvent. Comme au théâtre encore une fois, ce sont des duos qui nous sont le plus souvent présentés et la caméra, à

4. Comprendons « ceinture » évidemment...

l'épaule, vient cadrer les visages de très près (des gros plans et parfois de très gros plans).

On remarque également une économie des mouvements de caméra, pas de zoom donc, ni de travelling. Les rares fois où les mouvements de la caméra sont subjectifs, c'est pour croiser les regards, faire voir l'indicible émotion ; nous pensons ici aux remarquables très gros plans - à deux reprises⁵ et se faisant fortement écho - sur les yeux et la bouche de Lydia vus par un Krimo amoureux.

Un récit linéaire

Les choix de montage signalent une volonté de simplicité de l'architecture du film : on a affaire à un récit on ne peut plus linéaire qui va de la répétition à la représentation de la pièce de Marivaux. Une seule ellipse, heurtée pour mieux signifier la violence de la scène de la bavure policière, est rythmée très fort : entre l'arrestation des cinq jeunes et la représentation de la pièce qui la suit aussitôt – le très gros plan sur le capot de la voiture où gît le livre boursouflé de Marivaux faisant figure de raccord symbolique entre les deux séquences.

Une intrigue simplement complexe

Un garçon aime une fille qui ne le sait pas... Des jeunes répètent une pièce de théâtre de Marivaux étudiée en classe... L'histoire est assez simple. Cependant, quelle est l'intrigue principale de ce film ? Le film semble jouer à cache-cache avec celle-ci. En effet, ce qui, au début du film, était posé comme l'intrigue principale (la répétition de la pièce de Marivaux) se révèle assez lentement n'être que, non pas une intrigue secondaire, mais un contrepoint à l'intrigue principale : il s'agit donc d'un garçon qui aime une fille qui, elle, ne le sait pas, et leur histoire a déjà été écrite mille fois ; qui plus est, il la joue et la répète. Et tout au long du film, point et contrepoint vont sans cesse s'alimenter jusqu'à devenir, au bout du compte, le sujet réel du film : la collusion entre deux univers socio-historiques (ces jeunes de banlieue et la société du XVIII^e de Marivaux), deux univers linguistiques (les innovations linguistiques de ces jeunes d'une part ; leurs spéculations sur le texte de Marivaux et le langage inventé – mots, gestes et silences, etc. – pour se l'approprié).

Pour son second film⁶, Kechiche a plus clairement affiché l'univers d'où il vient, celui du théâtre, et tout le travail que cela implique sur la parole, sa circulation, ses codes et sa représentation. On sent ici que c'est la langue qu'il a voulu mettre en scène. *L'Esquive*, on l'aura compris, est un film sans fioritures et classique à sa manière.

L'heure du néo néo-réalisme aurait-elle enfin sonné ?

5. Les moments-clés de cette brusque passion : il s'agit, dans un premier temps, de la séquence 2 lorsque Lydia, au sortir de l'atelier de confection, supplie Krimo de l'accompagner à la répétition puis, dans un second temps, lorsque Krimo se décide à déclarer brutalement son amour, quelques secondes avant le baiser volé.

6. Son premier film, *La Faute à Voltaire*, relatait les mésaventures sociales et sentimentales d'un étranger clandestin en France. Ce film avait, lui aussi, été récompensé au festival de Venise de 2000 (Lion d'or de la meilleure première œuvre).

Le « parlé cité »⁷

Tourné avec des acteurs débutants (à l'exception de Sara Forestier – Lydia – qui avait fait auparavant du théâtre), le film a disposé de peu de moyens. Abdellatif Kechiche l'explique ainsi :

Je crois que le scénario a, paradoxalement, souffert de ce que je voulais défendre : un autre regard sur la cité. On a fait une telle stigmatisation des quartiers populaires de banlieue, qu'il est devenu quasiment révolutionnaire d'y situer une action quelconque, sans qu'il y soit question de tournantes, de drogue, de filles voilées ou de mariages forcés. Moi, j'avais envie d'entendre parler d'amour et de théâtre, pour changer.⁸

L'Esquive n'est donc pas un film de plus sur la noirceur des cités. L'une des jeunes actrices, Sabrina Ouazani (Frida), insiste :

Quand je suis allée au casting, je m'attendais au blabla habituel : les tournantes, les grands frères acharnés sur les filles de la famille, la délinquance. Parfois, les jeunes sont montrés comme coupables. Parfois comme victimes. C'est la seule variation. Finalement ça ne fait pas une si grande différence. [...] S'il avait donné une trop mauvaise image de mon chez-moi, La Courneuve, j'aurais hésité. Peut-être.⁹

Non que les problèmes sociaux soient absents : il ne s'agit pas d'une cité peinte en rose. On devine les préparatifs d'une expédition punitive à l'encontre d'une bande rivale, Fathi vole une voiture, on sait que le père de Krimo et le beau-frère de Fathi sont en prison. Mais la prison, on ne la verra pas :

Les producteurs ne trouvaient pas mon scénario très vendeur. Le père de Krimo, par exemple, est en prison. On me demandait : pourquoi il n'y a pas une scène où il irait le voir ? J'étais prêt à tout pour du financement. J'ai rajouté la scène, décidé à la couper après. Cela ne s'est pas posé : je n'ai reçu ni argent public, ni argent d'une chaîne de télévision.¹⁰

Dans *L'Esquive*, la cité est d'abord un lieu où l'on parle. On parle beaucoup, très vite, et parfois fort. À en perdre le souffle. Et à noyer le spectateur adulte qui peut avoir plus de mal à comprendre les échanges entre les jeunes que ceux-ci à parler le français du XVIII^e. Ça démarre dès le début, par une discussion qui tient lieu de musique de générique. Il faut une oreille exercée pour tout saisir (et Kechiche a visiblement et volontairement refusé de recourir aux sous-titrages), on comprend qu'un règlement de comptes se prépare – auquel on n'assistera pas¹¹.

Le film met en scène une langue souterraine, celle de la cour de récré, celle bannie de et par l'école, celle que l'on pose dans le couloir avant d'entrer dans une

7. Ce sous-titre est emprunté à un article de Florence Aubenas, *Libération* du 7 janvier 2004, « La banlieue par la bande ».

8. <http://www.commeaucinema.com>

9. Extrait de l'article mentionné en note 7.

10. *Ibidem*.

11. Ce qui a alimenté une discussion en classe, certains de nos élèves, se référant à *La Haine* de Matthieu Kassovitz, étant déçus de ne pas être conviés au spectacle d'une « baston ».

classe... Et cette langue-là nous fascine. N'en déplaise à Monsieur Bentolila, cité dans un article du *Monde* au titre explicite : « Vivre avec 400 mots »¹².

Pas simple de chercher du travail, d'ouvrir un compte en banque ou de s'inscrire à la Sécurité sociale quand on ne possède que « 350 à 400 mots, alors que nous en utilisons, nous, 2500 », estime ainsi le linguiste Alain Bentolila, pour qui cette langue est d'une « pauvreté » absolue.¹³

Pauvreté que M. Bentolila explique ainsi, dans un autre article audacieusement intitulé : « Pour la langue, ça craint grave »¹⁴.

Contrairement à ce que certains démagogues laissent entendre en vantant son expressivité décapante et sa puissance créatrice, il s'agit en fait d'une langue réduite dans ses ambitions et dans ses moyens. Les mécanismes qui conduisent à ce « rétrécissement » sont assez simples à décrire. Il s'agit tout simplement de ce que l'on appelle le phénomène « d'économie linguistique ». Le terme « économie » ne signifiant pas ici « faire des économies » mais « ajuster ses dépenses linguistiques aux exigences d'une situation spécifique de communication ». Plus on connaît quelqu'un, plus on a de choses en commun avec lui et moins on aura besoin des mots pour communiquer ensemble.¹⁵

À cette pauvreté quantitative s'ajoute, selon le médiatique expert, une pauvreté qualitative : plus grande extension, moindre compréhension.

Le sens premier de « bouffon » dans le « bouffon du roi » portait une information précise et forte qui faisait que lorsque l'on recevait ce mot, on n'avait aucun doute sur ce qu'il évoquait. L'utilisation de « bouffon » pour qualifier un individu comme dans « ce kum¹⁶, c'est un bouffon ! » ouvre un champ de signification infiniment plus étendu : il sert à donner une appréciation négative sur quelqu'un, quels que soient les critères qui la fondent et quelle que soit la nature du lien qui nous lie à cette personne. En d'autres termes, tout individu dont le comportement ne nous convient pas est un « bouffon ».

On voit donc bien comment ce mot recyclé est devenu une sorte de « baudruche sémantique » gonflée à l'extrême, ballottée à tous vents, prêt à tous les compromis contextuels. Car si n'importe qui, à n'importe quelle occasion peut être appelé « bouffon », ce mot n'a quasiment plus de sens, de même que souffrent de la même anémie sémantique « cool », « grave », « niqué »... Si ce langage fonctionne et il fonctionne, c'est parce qu'il a été forgé dans et pour un contexte social rétréci où la connivence compense l'imprécision des mots.

12. *Le Monde* du 18 mars 2005.

13. Dans la conférence au CASNAV (voir note 2) Jean-Pierre Goudaillier évalue à « environ 2800 à 3000 mots » le lexique de l'argot des cités. Évidemment, cela ne veut pas dire que chaque locuteur possède autant de mots, mais cela devrait interdire de parler de « pauvreté » ; peut-être s'agit-il, de la part de Bentolila, d'une métonymie : langue pauvre de gens pauvres...

14. *Libération*, 24 août 2004.

15. C'est ce qu'on dit quand on parle des vieux couples qui n'ont plus rien à se dire.

16. *Sic*.

En somme, une langue anémique pour locuteurs pauvres, à l'étroit dans leur habitat, leur communication, leur intellect sans doute aussi...

Que Bentolila ne fasse apparaître là qu'une opinion personnelle, qui n'est étayée d'aucune étude sérieuse, nous autorise à ne pas nous laisser prendre à ce discours de rejet de l'autre. Au contraire, bien que « pédagogues », et non « artistes humblement contemplatifs », nous souscrivons résolument à ce propos de Kechiche :

Je suis fasciné par le langage de ces jeunes quand ils sont entre eux. Je trouve que leur langue est belle, ambiante, riche de symboles, nourrie de mots de leur langue d'origine, pleine de gestes, d'expressions qui se mélangent. Bien sûr, je ne suis qu'un artiste humblement contemplatif, pas un pédagogue. Mais je ne crois pas qu'ils s'enferment dans un ghetto. Je pense au contraire qu'il se passe quelque chose chez ces jeunes, un formidable événement culturel, linguistique.¹⁷

Loin de s'enfermer dans cette langue, les personnages de *L'Esquive*, tout comme, d'ailleurs, les élèves de nos classes, sont capables de passer d'une norme à une autre. Il n'est qu'à entendre Fathi, qui appelle Krimo du bas de l'immeuble. C'est la mère de ce dernier qui ouvre la fenêtre ; immédiatement la voix et les mots changent : « Bonjour, Madame, comment allez-vous ? » Dès qu'arrive Krimo, nouveau changement. Le même Fathi se montrera capable de s'adresser dans les formes aux policiers qui, agacés par la courtoisie et le calme de ses propos, dérapent vers un autre langage et sombreront dans la violence.

C'est la même capacité que les acteurs du film poussent à un autre niveau, en s'initiant au « parlé Marivaux ». Ce qui fait dire à Isabelle Potel¹⁸ :

Quand les jeunes protagonistes amateurs (ou presque) de *L'Esquive* jouent Marivaux, ils ne rappent pas, ils ne passent pas la langue de la Comédie-Française au *flow* des codes langagiers de la rue, ils font juste un exercice scolaire, avec plus ou moins de talent, en fonction, justement, de ce qui fait l'essence de ce métier, la capacité à se dépasser de soi-même.

Pour Kechiche, la langue de Marivaux n'est pas supérieure à celle des jeunes des cités : « Je n'ai pas voulu faire de comparaison entre la qualité du langage de Marivaux et le leur, plutôt les renvoyer l'un à l'autre. »¹⁹

Il faut faire un sort à l'habituelle distinction (une hiérarchisation qui n'ose pas dire son nom) entre registres « familier », « courant », « soutenu ». Ici, la norme est interrogée : le film donne l'occasion d'aider les élèves à prendre conscience de la pluralité des normes, à mieux en dessiner les contours, même mouvants, sans jugement de valeur. Mais la norme n'est pas le tout de la langue : *L'Esquive* donne à entendre que la langue n'est pas unique, canonique, mais protéiforme, bariolée, en mouvement, et cela mérite qu'on s'y arrête avec les élèves. Comme nous le disions plus haut, c'est la langue qui, dans ce film, est mise en scène, et ce n'est pas qu'une question de mots, mais aussi de contexte, de regards, de gestes. « Les paroles ont

17. « Cités dans le texte », propos recueillis par Isabelle Fajardo, *Télérama* n° 2817, 10 janvier 2004.

18. *Libération*, 25 janvier 2005.

19. *Télérama*, voir note 17.

l'air vulgaires et violentes mais c'est tout le contraire. On l'utilise surtout quand on est ému. » dit Osmane Elkharraz (Krimo dans le film, un personnage qui a maille à partir avec le langage)²⁰. Citons encore Kechiche :

Je voulais démystifier cette agressivité verbale, et la faire apparaître dans sa dimension véritable de code de communication. Une sorte d'agressivité de façade, qui cache bien souvent une certaine pudeur, et même parfois une véritable fragilité, plus qu'une violence à proprement parler.²¹

Travailler avec *L'Esquive*, c'est donc faire place, au cœur même du cours de français, à un triple questionnement : sur la norme, sur la langue, sur le langage.

La pièce de Marivaux

Le film entretient avec *Le Jeu de l'amour et du hasard* des relations à plusieurs niveaux. Nous nous proposons de livrer ici quelques pistes de réflexion, quelques idées qui ont alimenté notre travail avec les élèves.

D'abord, la pièce fournit au film son titre :

Enfin, ma Reine, je vous vois et je ne vous quitte plus, car j'ai trop pâti d'avoir manqué de votre présence, et j'ai cru que vous esquiviez la mienne.
(Arlequin, acte III scène 6)

Répétant ce passage, Lydia et Rachid inventent une mise en scène que Lydia tentera d'enseigner à Krimo : « Rachid il s'asseyait et après Arlequin il faisait ça, il s'approchait, et puis elle, elle l'esquive, Lisette. [...] Faut que tu t'avances plus parce que sinon moi je peux pas t'esquiver ! »

Amusante histoire que celle de ce mot, dont des élèves d'il y a 20 ans auraient demandé le sens, et qui a fait un retour *via* la langue des cités²². Aujourd'hui il est employé transitivement (« Je l'ai esquivé » signifie : « Je me suis écarté de lui pour ne pas lui parler »), intransitivement (« Esquive ! » est un synonyme à peine adouci de « Dégage, casse-toi, arrache-toi ! »), sous la forme pronominale (« Allez, on s'esquive ») ou sous la forme verlanisée « vesqui ».

Ainsi Lydia, rapportant à sa façon les avances de Krimo, confie à Nanou et à Zina : « Franchement le seul truc qu'il m'a dit c'est "t'es mignonne". Après je l'ai vesqui et c'est tout. » Plus tard, on entendra Nanou, agacée par l'attitude de l'héroïne qui ne se décide pas à dire oui ou non à Krimo : « Arrête de chipoter, là, arrête d'esquiver ! » Le film joue avec ce mot et l'amplifie ; car l'esquive est aussi dans les gestes et dans les comportements : Magalie se détourne quand Krimo veut l'embrasser, Krimo se dérobe, volontairement ou non, au moment de l'expédition punitive au carrefour, il remet à plus tard la visite à son père en prison, Lydia diffère la réponse à Krimo... *L'Esquive* est peut-être aussi un film qui dit la difficulté de décider, de trancher, et en ce sens il tend un miroir à des collégiens sommés, souvent, de choisir, et vite.

20. Article de *Libération*, voir note 7.

21. Même référence que note 8.

22. Il est par exemple répertorié dans le *Dictionnaire de la zone*, que l'on peut consulter sur le site <http://cobra.le.cynique.free.fr>

La seconde idée, c'est que le film inverse la hiérarchie des personnages de la pièce. Dans *Le Jeu de l'amour et du hasard*, l'intrigue principale concerne les maîtres, Silvia et Dorante, respectivement présents dans 20 et 15 scènes. Cette intrigue se double d'une intrigue secondaire autour des valets, Lisette et Arlequin, présents chacun dans 12 scènes. Cependant, si on considère les scènes de duos, l'écart n'est pas si grand entre le couple Silvia-Dorante (4 fois en tête à tête), et le couple Arlequin-Lisette (3 fois) : les valets ne sont pas là simplement pour faire rire, comme c'était courant à l'époque et avant.

Kechiche va plus loin. Dans les répétitions en classe ou au pied des immeubles, on ne voit que Lisette, en costume, et Arlequin, avec ou sans costume. Ils jouent des extraits de deux de leurs trois scènes de duo (II-5 et III-6). Silvia apparaît très brièvement, sans costume, et sans Dorante. On ne verra brièvement Dorante qu'à la fin, lors du spectacle public, et on constatera que le rôle est tenu par une jeune Noire. Vus à travers le prisme du film, Arlequin et Lisette passent pour les personnages principaux de la pièce. Interrogé sur le choix de cette œuvre, Kechiche répond :

Marivaux accorde à ses personnages issus de milieu populaire une intériorité, une intelligence, des sentiments que très peu d'auteurs de son siècle leur prêtent. De même qu'aujourd'hui on représente les gens de ces quartiers populaires de manière réductrice, superficielle, sans les traiter dans leur complexité. Dans *Le Jeu de l'amour et du hasard*, le valet éprouve la même passion, le même dépit que le maître. Il y a chez Marivaux un enjeu social souterrain. C'est un auteur subversif.²³

On peut discuter le caractère subversif de l'œuvre de Marivaux. Mais le fait est que le film se fonde sur cette interprétation, que l'on peut opposer à celle que le réalisateur met dans la bouche de la professeure du film :

Les riches jouent les pauvres, les pauvres jouent les riches. Et personne n'y arrive ! Ce que [Marivaux] nous montre c'est qu'on est complètement prisonnier de notre condition sociale, et que quand on est riche pendant 20 ans, pauvre pendant 20 ans, on peut toujours se mettre en haillons quand on est riche et puis en robe de haute couture quand on est pauvre, on ne se débarrasse pas d'un langage, d'un certain type de sujet de conversation, d'une manière de s'exprimer, de se tenir, qui indique d'où on vient.

Un point de vue un peu simpliste. Car, s'il est vrai qu'au final les couples se forment conformément aux clivages sociaux, il faut bien reconnaître que le marivaudage des valets vaut celui des maîtres, ce qui a pu déranger le public de 1730, comme le soulignait à l'époque *Le Mercure*²⁴ :

Voici les remarques qu'on a faites sur cette comédie ; nous ne sommes ici que les échos du public. [...] Arlequin, a-t-on dit, ne soutient pas son caractère partout ; des choses très jolies succèdent à des grossièretés. En effet, peut-on s'imaginer que celui qui a dit si maussadement à son prétendu beau-père : *Au surplus, tous mes pardons sont à votre service*, dise si joliment à la fausse

23. *Télérama*.

24. Voir le dossier de l'édition Pocket, 1994, p. 116.

Silvia : *Je voudrais bien pouvoir baiser ces petits mots-là, et les cueillir sur votre bouche avec la mienne.*²⁵

D'où vient alors que maîtres et valets se reconnaissent ? Si nous posons la question, c'est pour montrer que le film rouvre aussi le débat initié par Marivaux au sujet des hiérarchies sociales²⁶. L'intervention de la professeure citée ci-dessus est une réponse à une question de Lydia, agacée par la manière dont Frida joue Silvia :

Moi je suis la pauvre dans l'histoire... Je suis la bonne de elle et moi je dois faire ma riche, c'est ça ? Elle c'est la riche et elle doit faire la pauvre. Et je comprends pas pourquoi à peine elle arrive, elle fait des gestes de riche !²⁷

Lydia et Frida mettent le doigt sur le travestissement, thème incontournable lorsqu'on aborde Marivaux. Se travestir, chez Marivaux, ce n'est pas reprendre un procédé traditionnel de la farce, c'est avant tout inventer un instrument d'analyse psychologique et d'exploration de l'autre. Se travestir, c'est emprunter, en même temps que les vêtements, le langage de l'autre et le caricaturer. La nouveauté de Marivaux est bien là. Ce qui l'intéresse, ce sont les mots, c'est par eux que la critique passe.

Cela nous amène à un autre type d'imbrication de la pièce dans le film : les personnages de *L'Esquive* eux-mêmes se travestissent : Lydia bien sûr, qui n'hésite pas à se promener avec sa robe dans la cité ; mais surtout Krimo, qui selon son ex-petite amie n'a « jamais lu un livre de sa vie », et qui endosse l'habit d'Arlequin²⁸ pour approcher celle qu'il aime : il a acheté à Rachid le rôle (un troc bien mené, dans les caves d'un immeuble, le rôle contre une console, des chaussures et autres objets), s'est travesti en acteur pour devenir le partenaire de Lydia.

Enfin, et en relation avec ce qui précède, le film nous permet de poser, en classe, une autre question centrale dans notre métier : comment aborder les textes du patrimoine littéraire, comment les lire, les faire lire, quel sens peut prendre pour les élèves cet enseignement ? Les copains de Krimo sont très clairs : Marivaux, c'est « du théâtre à l'ancienne, du moyen âge ». Fathi n'en revient pas : dire que son copain fait du théâtre, c'est l'insulter. Mais c'est pourtant vrai :

Il a un déguisement, on dirait « v'là le pédé ». Je jure que c'est vrai, on dirait un pédé avec, mon vieux. Même Lydia on dirait « v'là la bouffonne²⁹ ». Genre t'as vu ils lui font un truc du baiser de la main, là, genre il l'embrasse comme ça et tout, il baisse la tête, il embrasse la main. Truc de ouf !

25. Est-ce un hasard ? C'est précisément la phrase qui sort le plus difficilement de la bouche de Krimo-Arlequin, qui inverse les possessifs (« sur ma bouche avec la tienne ») et qui se fait rappeler à l'ordre par Lydia (« L'auteur il marque "sur votre bouche avec la mienne", on n'est pas là pour changer les textes ! Si tu commences à changer le texte moi aussi je vais changer le texte et je vais mettre n'importe quoi ! C'est pas possible ! »)

26. Cf. *L'Île des Esclaves*, en 1725, soit 5 ans avant *Le Jeu*.

27. C'est la version scolaire d'une discussion houleuse entre Lydia et Frida, lors d'une répétition dans la cité : voir plus loin p. 62 et annexe 3.

28. Kechiche fait porter à Arlequin le costume traditionnel d'Arlequin, et non la livrée de domestique comme dans les représentations postérieures à 1779.

29. À propos de ce mot, voir *supra* p.50. Peut-on parler ici « d'anémie sémantique » ?

On les retrouvera malgré tout dans les rangs des spectateurs. Mais ce qui importe, c'est que leur point de vue ne soit pas évacué. Il est à discuter. Le sens n'est pas donné, ne va pas de soi, est à construire.

Peter Brook s'est d'ailleurs penché, dans ses écrits, sur cette représentation-là du théâtre ; représentation qui, selon lui aussi, n'est pas à évacuer en cela qu'elle a des incidences sur le processus de création. En effet, pour qu'une pièce de théâtre fonctionne, pour qu'il y ait acte de communication avec le spectateur, le metteur en scène doit prendre en compte cette représentation, non la nier :

Je peux prendre n'importe quel espace vide et l'appeler une scène. Quelqu'un traverse cet espace vide pendant que quelqu'un d'autre l'observe, et c'est suffisant pour que l'acte théâtral soit amorcé. Pourtant quand nous parlons de théâtre, c'est à quelque chose d'autre que nous pensons. Le rideau rouge, les projecteurs, la poésie, le rire, l'obscurité, tout cela se mélange en images confuses, désignées par un seul mot. Nous parlons du cinéma qui tue le théâtre, mais dans cette phrase, nous entendons le théâtre tel qu'il était à la naissance du cinéma : théâtre à places réservées, avec foyer, fauteuils en velours, rampe, changements de décor, entractes, musique, comme si le théâtre n'était que cela et rien de plus. (Peter Brook [1968/1977], *L'Espace vide*, Seuil, p. 25)

II. DÉMARCHES

Munis de ces éléments d'analyse – que nous n'estimons ni exhaustifs ni indiscutables – nous avons construit des démarches. Nous disons bien « démarches », et non « séquence ». Nous les présentons en deux temps : la première présente des activités pour entrer dans le film et dans la pièce. Elles ont été mises en œuvre dans nos classes et sont numérotées parce qu'elles s'enchaînent chronologiquement. La seconde partie présente un choix d'activités pour poursuivre le travail : certaines ont été effectivement mises en œuvre, les autres sont à l'état de projets, pour nous, de propositions, pour le lecteur : c'est ce que nous aimerions faire d'autre.

Entrer dans la pièce, entrer dans le film

Activité 1 : pour une entrée dans la pièce

Étant donné la particularité de cette pièce (et plus généralement du théâtre de Marivaux), nous avons préféré entrer, d'emblée, au cœur du texte ; ceci afin de mieux faire percevoir aux élèves le nœud de la pièce et l'une des problématiques essentielles chez Marivaux : le perpétuel travestissement (des personnages, du langage...)

De toute manière, la séquence n'étant ici qu'à son démarrage, les élèves ne disposent pas encore du livre et ne savent pas encore qu'ils vont travailler sur l'intégralité d'une pièce de théâtre (et d'un film). Ce n'est qu'à l'issue de la

deuxième activité que nous construirons ensemble la « feuille de route »³⁰ de la séquence.

Leur est donc distribué un premier document où figurent, en miroir, l'intégralité de la scène 7³¹ de l'acte I et une partie de la scène 6 de l'acte III (du début jusqu'à « Aïe ! aïe ! je ne sais plus où me mettre. »), sans mention de l'auteur ni du titre de la pièce, les élèves pouvant donc croire à deux pièces de théâtre différentes.

Ainsi décontextualisées, ces deux scènes font surgir plusieurs questions et ainsi amener les élèves à effectuer des constats et des hypothèses propres à la pièce de Marivaux :

- les quatre personnages principaux de la pièce ;
- le sujet de la pièce (deux couples se font la cour) ;
- la langue ancienne ;
- le travestissement (les personnages s'appellent par des noms autres que ceux indiqués par les didascalies)...

Dans la scène 7, Silvia et Dorante se rencontrent pour la première fois. Silvia a endossé, avec l'assentiment de son père, le costume de sa dame de chambre, Lisette. Elle souhaite ainsi sonder le caractère et le cœur de son futur époux afin de ne pas commettre l'irréparable. Ce qu'elle ne sait pas, c'est que Dorante a eu la même idée et a pris lui aussi le costume de son valet, Arlequin. Là encore, Marivaux est très en avance sur son siècle en admettant qu'une fille de condition puisse choisir seule son époux selon ses propres critères qui ne sont pas ceux dictés par la société dans laquelle elle vit³², le tout avec l'accord de son père.

La scène 6 de l'acte III présente le dernier duo Arlequin-Lisette qui, toujours sous l'identité de leurs maîtres respectifs, se donnent une ultime cour, plus entreprenante et passionnée : les promesses d'un amour éternel s'échangent et le mariage est presque conclu.

La feuille à peine distribuée, Barbara et Aurélia, suivies par d'autres, nous demandent si l'on peut lire les textes, dans la classe, « comme au théâtre, faire les voix et les gestes ». Nous n'en attendions pas moins ! Les élèves se répartissent les rôles et se partagent les répliques, les textes se lisent ; rires et sourires fusent, le plaisir de lire est visible.

Une fois la lecture finie, nous soumettons à leur jugement la consigne suivante, volontairement floue, pour les amener à interroger ces deux textes et à les confronter :

À votre avis, qu'est-ce que c'est ? Faites toutes les remarques que vous pouvez sur ces deux textes.

Étant donné la multiplicité des réponses possibles et de nos attentes, les élèves travaillent en groupe. À l'issue de ce travail, ils énonceront et justifieront leurs

30. Pour les choix concernant la réalisation d'une « feuille de route » en ouverture de séquence, cf. l'article de Malik Habi : « Qui est in ? Qui est out ? », *Recherches* n° 40, *Innover*, 2004.

31. Scène 6 dans l'édition Classiques Larousse qui respecte l'édition originale.

32. Cf. la scène d'ouverture (I, 1) : le débat sur le mariage entre Lisette et Silvia (mariages de raison, de cœur, forcé...)

interprétations auprès des autres groupes qui confirmeront ou infirmeront leurs hypothèses.

Ce petit corpus a pour but de faire procéder les élèves à l'identification de ces deux textes (historique, générique, stylistique...) et de les amener à se pencher sur le sémantisme de ceux-ci. Nous n'attendons pas de réponses définitives, bien au contraire, le sens étant partiellement « voilé » par le jeu de travestissement des personnages qu'il conviendra précisément de lever et d'identifier ; de ce fait, certains groupes relieront les deux scènes et les identifieront comme appartenant à la même pièce, d'autres pas.

Voici donc quelques remarques faites par les élèves :

- Les deux textes, c'est des dialogues de théâtre.
- Le texte 1, c'est deux valets (Silvia et Dorante) qui se font une déclaration d'amour. Le texte 2, c'est un valet et une maîtresse (Arlequin et Lisette) qui se font une déclaration d'amour.
- Le langage est ancien (ils disent « point » et non « pas »).
- Dans le texte 1, elle s'appelle Silvia mais il l'appelle Lisette (c'est son surnom ?) et elle appelle Dorante Bourguignon (C'est son nom de famille ? Il habite en Bourgogne ? C'est une insulte ?)
- Ils ont peut-être une fausse identité pour cacher leur amour.
- Ce sont des textes de Molière car il y a Arlequin (vêtement à losanges de couleurs).
- On a deux couples et deux déclarations d'amour : dans le texte 1 ce sont des valets car ils se tutoient et dans le 2 ce sont des bourgeois car ils se vouvoient.
- Dans le texte 1, les personnages (Dorante et Silvia) s'appellent autrement. Ils s'inventent des surnoms ou ils se prennent pour quelqu'un d'autre car ce sont les didascalies³³ qu'on doit croire (car ces infos sont données par l'auteur et elles sont destinées au lecteur ou aux acteurs).

À la lecture de ces réponses, on voit bien que l'objectif de cette première activité n'est pas tant de commencer à construire une interprétation de la pièce que d'échafauder une double stratégie de lecture, double en cela qu'elle cherche :

- d'une part à piquer la curiosité des élèves (les faire entrer dans la lecture d'une œuvre intégrale *via* le plaisir de la lecture jouée à voix haute) ;
- d'autre part à attirer leur regard sur un point nodal de la pièce : le travestissement (et tout ce qu'il implique : le jeu sur les apparences, la réflexion sur la condition sociale au XVIII^e siècle...)

Activité 2 : pour une entrée dans le film... ou pour une autre entrée dans la pièce

Ce petit travail sur les deux scènes fini, il est temps maintenant de faire entrer le film dans notre séquence. Encore une fois, c'est au cœur de celui-ci que nous irons fouiller pour y mieux faire entrer les élèves.

33. C'est l'enseignant, appelé par ce groupe de travail et questionné sur ces « comment-ça-s'appelle-déjà-ces-mots-en-italique-ou-en-majuscule-qu'on-ne-prononce-pas », qui a soufflé le mot « didascalie ». La définition, par contre, a été rédigée par les élèves, l'enseignant leur ayant rappelé que tous les groupes ne connaîtraient pas nécessairement ce mot.

Nous leur projetons donc un bout du chapitre 6³⁴ du film (ce qui correspond au minutage suivant dans le film : de 53mn 28sc à 59mn 24sc) : la séquence où Krime et Lydia répètent au cœur de la cité, dans un petit parc aux allures de scène de théâtre, la scène 6 de l'acte III (étudiée précédemment).

Ce que nous avons anticipé arrive inévitablement : étonnement et rires mêlés de gêne face à la crudité du langage de Lydia (« On dirait que tu t'en bats les couilles », « mon frère » et autres tics). Ainsi donné à voir, ce langage étonne (les élèves, la norme et les représentations que les élèves ont de cette norme dans l'espace-classe) et choque puisqu'il est précisément mis en scène et donc mis à distance. Ainsi mis à distance, ce langage vu et entendu sur l'écran pourra enfin devenir un objet de discours et donc d'apprentissages.

Nous coupons volontairement la séquence à cet endroit afin que les élèves ne comprennent pas que Krime-Arlequin est en train de séduire Lydia-Lisette. Ce bout de séquence, projeté une seule fois, est assorti de la consigne suivante : qu'est-ce que c'est ? Pourquoi vous ai-je montré cela ?

Pas de travail de groupes ici, juste un débat oral, en plénière (pour gagner du temps et surtout parce que nous reviendrons, juste après, sur cette scène). Les élèves décrivent alors ce qu'ils viennent de voir et tentent de décrypter les raisons de l'enseignant :

- C'est parce qu'ils jouent la scène qu'on vient de travailler.
- On voit deux jeunes qui répètent dans une cité la scène 6. La fille se prend pour un metteur en scène ou un prof car elle n'arrête pas de lui donner des conseils sur la façon dont il doit dire son texte (la voix et les gestes).
- Il y a un décalage entre le registre soutenu de la scène et le registre familier (langue des banlieues) qu'ils utilisent à deux.
- Le garçon a l'air de s'ennuyer, il est mou alors qu'il est censé être gai et joyeux et lui faire la cour.
- Il est question d'un Rachid avec qui elle a déjà joué cette scène.
- Peut-être qu'ils vont jouer cette scène dans un théâtre ou pour l'école.

La séquence choisie permet de montrer aux élèves ce sur quoi nous voulons, entre autres, travailler : la pièce dans le film il va sans dire, et le jeu interactif mené sur le langage. En effet, la pièce comme le film reposent en grande partie sur un principe de mise en abyme (« l'impromptu » de Dorante et Silvia à l'intérieur de la pièce³⁵, la pièce dans le film...) assorti d'un jeu de miroirs sans fin (les situations de communication sont doubles car truquées, le langage équivoque et à double tranchant...) Et c'est précisément ces doubles niveaux de lecture engendrés par le

34. Pour faciliter le repérage des morceaux du film que nous étudierons, nous renverrons, non pas aux numéros de séquences du film dans lesquelles ils s'insèrent, mais plutôt aux numéros de chapitres dans lesquels ils figurent dans l'édition DVD (dans les DVD, les chapitres proposés ne correspondant jamais - ou rarement - aux séquences du film).

35. Cf. la réplique de Mario à l'issue de la scène 3 de l'acte I : « C'est une aventure qui ne saurait manquer de nous divertir, je veux me trouver au début, et les agacer tous deux. » Le jeu de l'amour et du hasard de Dorante et Silvia est présenté comme un divertissement, une pièce dans la pièce en quelque sorte.

travestissement qu'il convient de démêler (le film est, en cela, un moyen certain et efficace d'élucidation)³⁶.

Les situations de communication sont certes doubles mais elles se ressemblent, mieux elles s'appellent l'une et l'autre et s'alimentent mutuellement, niveaux...

Sitôt les situations de communication décryptées, nous visionnons l'intégralité du chapitre 6 (de 50mn 02sc à 1h02mn 25sc : soit, en plus, la scène de répétition en classe et la manoeuvre maladroite de Krimo) afin, non pas d'infirmier les réponses précédentes des élèves, mais de les élargir en leur montrant la double lecture possible de celle-ci : la réalité dépasse la fiction, c'est à un double badinage que l'on a à faire. Mieux, la fiction s'avère un moyen efficace de communication de nos désirs.

Suite au visionnage, nous leur posons la question suivante : « Alors, quelles autres remarques pouvez-vous faire, maintenant ? »

- En fait il est mou parce qu'il veut sortir avec elle.
- La première fois, c'est comme si on était dans la peau de la fille (c'est comme son point de vue) car elle ne se doute de rien, elle ne le voit pas venir ; alors que là, on comprend vraiment pourquoi il joue comme ça.
- Ils jouent bien cette pièce pour l'école.
- Il profite de son rôle d'Arlequin pour dire à la fille la même chose que dit son personnage.
- La pièce n'est pas réelle³⁷ mais le film oui car, dans la réalité, on est timide quand on fait ça, alors qu'Arlequin est joyeux et à l'aise.

Comme le montrent toutes les remarques des élèves reproduites ci-dessus, scinder en deux temps le visionnage de ce chapitre présente au moins deux intérêts :

- dans un premier temps, on ne donne à voir que la scène de répétition de la pièce de Marivaux par les deux élèves, ce que l'on pourrait appeler un premier niveau de lecture ;

- dans un second temps, nous leur montrons la totalité du chapitre 6 (soit une séquence supplémentaire : celle de la répétition en classe) qui permet de problématiser le film, ou plutôt d'identifier, avant même d'en avoir vu l'intégralité, le phénomène de double jeu, de badinage ambigu, auquel se livrent les deux adolescents (personnages et acteurs à la fois). Forts de ce constat, les élèves pourront plus aisément repérer et analyser le même phénomène (moins perceptible cette fois) à l'œuvre dans la pièce de Marivaux.

Aussi, le choix de cette séquence, cruciale dans l'économie du film puisque Krimo y déclare sa flamme à Lydia *via* la pièce de Marivaux, permet surtout, en exhibant d'emblée l'intrigue amoureuse, de mieux la mettre (un moment) entre parenthèses : il est question d'une histoire d'amour certes mais ce n'est pas *que* cela qui nous intéresse. Les élèves auront ainsi plus facilement, pour la suite de la séquence, la possibilité d'être attentifs au reste, aux moyens verbaux et non-verbaux de mise en scène de cet amour (comment il se construit dans le film, comment il se construit par le film).

36. Cf. le n° 34 de *Recherches* consacré à l'image (l'image comme déclencheur, auxiliaire ou stimulant à la lecture).

37. Comprenons « réaliste » ici...

Une synthèse, reprenant les paroles des élèves, est consignée au tableau.

Pour clore cette activité, nous leur donnons les titres du film et du livre dont les deux scènes sont extraites. Nous leur demandons alors, pour le prochain cours, de justifier par écrit les titres de chacune des œuvres :

D'après ce que tu as lu et vu en classe, explique pourquoi, selon toi, chacun de ces auteurs a donné ce titre à son œuvre.

Dans leurs réponses, la plupart des élèves ont été attentifs au mot « esquive » prononcé par Lydia lors de la séquence de répétition et par Lisette dans la scène 6. Ces quelques réponses montrent également qu'ils ont été sensibles à la notion de jeu verbal, de joute verbale propre au théâtre, d'où le titre de la pièce :

- Dans le texte, il est écrit qu'Arlequin esquive Lisette et la fille, elle dit la même chose quand ils répètent la scène. À mon avis, le cinéaste a appelé son film à cause de ça.
- Esquiver quelqu'un, ça veut dire qu'on ne le calcule pas, qu'on ne fait pas attention à lui et la fille ne voit pas que le garçon est amoureux d'elle. Elle ne fait pas attention à lui, alors elle l'esquive.
- Ils passent leur temps à parler, à se faire des déclarations : ils jouent mais ne font rien. C'est pourquoi ça s'appelle le jeu de l'amour.
- Ils ne savent pas s'ils vont pouvoir sortir ensemble, ça dépend de plein de choses, alors le titre c'est *Le Jeu de l'Amour et du Hasard*.

Ces deux activités terminées, ces deux portes d'entrée dans les œuvres franchies, il ne nous reste plus qu'à rédiger ensemble la « feuille de route » de la séquence :

- Le recto comporte le titre de la séquence (*Le jeu de l'amour et du hasard* : quand Marivaux rencontre Kechiche) avec, juste en dessous, toutes les remarques que les élèves font sur celui-ci : les savoirs dont ils disposent déjà sur l'objet en question (le théâtre), ce qu'ils croient savoir, les questions qu'ils se posent... ;

- Partant des précédentes remarques des élèves, sont reportés, sur le verso, les objectifs que cette séquence prévoit d'atteindre.

En fin de séquence, nous reviendrons voir cette feuille et vérifierons si les objectifs ont été atteints.

Activité 3 : lever le voile et démarrer

Si la séquence du film a, elle, été décryptée, rappelons qu'à l'issue de la première activité, les élèves n'ont pas encore tranché quant à l'identité des personnages et la confuse multiplicité de leurs dénominations. Pire encore, et cela était bien voulu de notre part, la plupart croient toujours que Silvia et Lisette ne sont qu'un seul et même personnage. Il est grand temps donc de revenir au texte et d'aborder le problème du travestissement.

Nous leur distribuons un nouveau document (Annexe 1) sur lequel figurent quatre didascalies liminaires :

- *Les Fourberies de Scapin* de Molière ;

- *La Double Inconstance* (où apparaissent les personnages de Lisette, Silvia et Arlequin) et *L'Île des esclaves* de Marivaux (où apparaît Arlequin) ;

– *La Dispute* de Marivaux.

La particularité des première et deuxième didascalies est qu'elles définissent les personnages par parenté. Les deux dernières insistent essentiellement sur le genre et l'architecture des pièces (« Comédie en un acte et en prose ») ainsi que sur le décor.

L'objectif principal de cette activité n'est pas tant de travailler sur les didascalies que sur la compréhension de l'intrigue principale de la pièce, c'est pourquoi nous n'y consacrons pas beaucoup de temps. Nous procédons donc à un commentaire oral collectif du document appelé par la consigne suivante :

Nous avons vu au cours précédent que les informations fournies par l'auteur à l'intérieur des scènes (noms des personnages, gestuelle, positions...) s'appellent des didascalies. En voici d'autres. À quoi servent-elles ici ?

Une courte synthèse, s'appuyant sur les remarques des élèves, est rédigée : elle rend compte de la place et du rôle des didascalies, de leur énonciation mais aussi de leurs contenus ; une brève typologie est dressée.

Dans un deuxième temps, nous leur distribuons la scène 1 de l'acte I puis regardons la séquence du film correspondante (lors de la représentation finale). Ensuite, et en groupe, les élèves ont à réfléchir sur la consigne suivante :

1. Relisez rapidement les deux scènes étudiées et les notes correspondantes.
2. Lisez attentivement la scène 1 de l'acte I.

En vous appuyant sur ces trois scènes et en vous aidant des remarques et conseils des élèves dans le film, rédigez la page de présentation (la plus fournie et la plus détaillée qui soit !) de la pièce.

Au terme de ce travail, les élèves disposent de clés essentielles pour entrer véritablement dans la pièce et pour comprendre le double échange de rôles.

Pour continuer

Il n'est pas utile de dire grand-chose d'une activité pourtant incontournable : faire apprendre et jouer de courts extraits de la pièce (pas nécessairement des scènes complètes), en particulier ceux que l'on voit dans le film. C'est étonnant de voir comment des élèves acceptent de mémoriser du « théâtre à l'ancienne », au point que Nabil, à qui il sera demandé plus tard dans l'année d'apprendre un texte récent³⁸ où il est question de téléphone portable et de consoles, énoncera ce paradoxe : « En fait je préférerais *Le Jeu de l'amour et du hasard* parce que c'était hors de mon vocabulaire ».

Comme nous l'avons dit plus haut, les propositions que nous faisons ici n'ont pas toutes été éprouvées. Il est sans doute peu vraisemblable que toutes puissent être menées la même année dans une classe : c'est un menu à la carte. Elles travaillent soit sur la pièce, soit sur le film, soit sur les relations entre les deux.

38. « À vos Marques », in Claude Carré, *Scènes entre amis*, Actes Sud Junior, 2001.

Les couleurs de la langue

Puisque le « parlé cité » appartient à la langue, étudions-le comme on étudie la langue de l'école. Nous avons choisi trois extraits du dialogue du film. Le premier se situe à l'ouverture (voir *supra*, p. 47), le second au moment où Lydia arrive vêtue de sa robe de scène pour une répétition en plein air, et le troisième lorsque les copains de Krimo s'apitoient sur le sort de ce dernier (annexe 2).

Il est utile de demander aux élèves de transcrire un passage³⁹ : cette activité permet de se frotter aux mots, à la syntaxe, à l'oralité de cette langue qui ne se laisse pas facilement écrire. À l'occasion de cet exercice, on demande aux élèves pourquoi c'est difficile, et l'inventaire des réponses (« ça va trop vite », « il y a des mots qu'on ne connaît pas », « on ne sait pas comment ça s'écrit ») est une entrée en matière.

Ensuite, on fournit aux élèves tout ou partie des transcriptions en annexe, avec comme consignes :

- 1) Quels sont les mots et expressions qui appartiennent au « langage des cités » ?
- 2) Que veulent-ils dire ?
- 3) Si vous la connaissez, expliquez leur origine (d'où ils viennent, comment ils ont été formés).

Chacune de ces questions peut susciter des discussions : même le repérage ne va pas de soi ; d'où l'intérêt de les travailler en groupe. Un simple surlignage fait d'abord apparaître que les mots du français standard sont largement dominants : le « parlé cité » est bien une variante du français.

Nous complétons par un apport magistral les réponses. Voici quelques éléments de cet apport, qui doit beaucoup aux analyses de Jean-Pierre Goudaillier⁴⁰. On peut repérer dans le corpus⁴¹ :

– des mots en verlan : *fou* > *ouf*, *matez* > *téma*, *taper* > *péta*, *moi* > *oim*, *louche* > *chelou*, *classe* > *secla*, *sein* > *eins*. Mention spéciale pour *meuf*, car les élèves ne savent généralement pas par quel processus *femme* s'est verlanisé (en passant par une étape théorique [fam0]>*[m0fa]), de même que *keuf* ou *keum* ;

– des mots arabes : *bsarhtik*, *mabrouk* (que l'on peut tous deux traduire rapidement par « félicitations »), *ouallah* (« je le jure sur Allah ») ;

– des mots d'origine arabe⁴² francisés : *kiffer*, *niquer*⁴³ ;

39. La démarche s'inspire de celle décrite dans *Recherches* n° 33, 2000, « Saisie d'oral », M.-M. Cauterman.

40. Voir note 2.

41. Nous ne mentionnons pas ici les traits que l'on trouve habituellement à l'oral : il prononcé [i], non prononciation du 'e' dit muet, et pour la syntaxe les dislocations (**II** est trop chelou, en ce moment, **Krimo**.) Mais cela ne signifie pas que les élèves ne le remarqueront pas, auquel cas il est intéressant de montrer que ce ne sont pas des marques spécifiques au langage des cités.

42. Au passage, on peut montrer aux élèves que bien d'autres mots courants du français viennent de l'arabe. Voir le petit livre de Pierre Aroneanu, *L'Amiral des mots*, Éditions Alternatives 1998. Il s'agit d'un conte dans lequel tous les mots issus de l'arabe, de l'hébreu, de l'hindi etc. sont surlignés de couleurs différentes.

43. Lire au sujet de ce mot le cours que Boris Seguin et Frédéric Teillard font à leurs élèves pour expliquer son étymologie, *op.cit.* note 3, p. 61-67.

- des images : *on va leur rincer leur bouche ; fracassante ; il est à fond sur elle* ;
- une utilisation particulière de mots courants : *calculer* (au sens de « prêter attention à », « observer »⁴⁴) ; *stylé* ; *mortel* (au sens de « magnifique », « superbe » dans l'extrait 1) ; *trop* (qui ne traduit plus l'excès mais concurrence « très », « vraiment ») ;
- l'utilisation d'adjectifs comme adverbes d'intensité : *[il la kiffe] mortel*⁴⁵ ;
- des termes réactivés (comme *esquive*, voir *supra* p. 52) : *balourd, bouffon*⁴⁶ ;
- des néologismes : *embrouille* ;
- des expressions destinées à renforcer les propos, à protester de sa bonne foi : *sur la vie de ma race, sur la tête de oim*.

Beaucoup de ces tournures sont d'ailleurs destinées à renforcer les assertions, à amplifier les émotions, comme si les mots communs (même « vulgaires », comme pute, puer, connerie) n'étaient pas assez forts ; pour reprendre les paroles d'Hanane : « Y a même pas de mots pour dire ! »

Il reste à montrer aux élèves que les personnages modifient leur manière de parler en fonction des situations. Deux pistes :

- Comparer la discussion entre Lydia et Frida (à propos de la manière de jouer leurs rôles inversés) telle qu'elle se déroule en privé, si l'on peut dire, c'est-à-dire au milieu d'autres jeunes de la cité, et dans l'espace de la classe, face à la professeure (annexe 3) : même thème, même passion des deux protagonistes, mais dans le second cas moins d'emportement, moins de répétitions, de la politesse, d'autres mots (« riche » remplace « bourge », « pauvre » remplace « bonne »), et bien sûr disparition du verlan et des invectives directes (Lydia et Frida parlent d'elles à la troisième personne, comme d'ailleurs à la fin de la répétition dans la cité, lorsque Rachid intervient, à la fois comme médiateur et metteur en scène) ;
- Comparer quelques-unes des prestations de Fathi (Fathi et les copains, Fathi et Krime, Fathi et la mère de Krime, Fathi et Magalie, Fathi et Frida, Fathi et les policiers).

Le comique et la comédie

Le Jeu de l'amour et du hasard est une comédie mais il n'est pas certain, étant donné les écarts temporel et stylistique existant entre la langue actuelle et celle de Marivaux, que les élèves puissent franchement rire à la lecture de certaines scènes reposant essentiellement sur un comique de mots ou de situations parasitées par le travestissement.

Une fois de plus, le film peut s'avérer un tremplin intéressant pour travailler le rire et ses ressorts. À l'issue du visionnage intégral du film, on peut, par exemple, demander aux élèves de répondre individuellement aux questions suivantes :

44. Goudaillier signale que ce sens « provient d'une expression de l'arabe algérien, dans laquelle ce verbe a le sens de comprendre. » p. 75 dans l'édition de 1998.

45. Penser aussi à « grave » : « Elle est grave belle », dit Zina, toujours à propos de la robe.

46. Et peut-être aussi « baltringue », relevé par Goudaillier sans mention d'étymologie.

Pour toi, quels sont les moments les plus drôles du film ? Pourquoi ?
Les moments les plus graves ? Pourquoi ?

Ensuite, les élèves lisent collectivement leurs réponses à la question 1 et l'enseignant en consigne certaines au tableau organisé en trois espaces (ou quatre pour les réponses où il est difficile de trancher fermement) volontairement non définis : un espace est consacré aux réponses où le rire est provoqué par les mots prononcés par les personnages (les insultes, le verlan...), un autre aux situations (lorsque Fathi conduit de force Krimo à Lydia, lorsque Krimo est en classe, en costume d'Arlequin...) puis un dernier aux gestes (les mimiques et moues de Lydia-actrice ou de Frida en colère, les clins d'œil complices échangés entre les filles...)

On demande alors aux élèves pourquoi les réponses sont ainsi consignées au tableau. Une mise au point magistrale est alors effectuée et une synthèse, assortie de quelques réponses d'élèves, notée dans le classeur.

Enfin, un corpus de 4 courtes scènes à analyser (scènes 3 à 6, acte II) est proposé aux élèves. Il s'agit de 4 scènes qui se suivent dans la pièce afin d'essayer de percevoir la dynamique du rire, provoqué ici par un jeu de situations qui se télescopent et une cascade d'actions venant gêner le badinage enflammé d'Arlequin et de Lisette.

Ce corpus est accompagné des questions suivantes :

1. Ces scènes sont censées être drôles. Dis pourquoi. Justifie ta réponse en citant des passages précis du texte.
2. Et toi, t'ont-elles fait rire ? Justifie ta réponse.
3. Vois-tu d'autres scènes, dans la pièce, qui, elles aussi, sont censées susciter le rire ? Dis pourquoi.

Ce travail, pour être pertinent, ne peut se faire qu'à l'issue de la lecture intégrale de la pièce. En effet, la relecture ici de certains passages pourra peut-être permettre de décoder certaines situations perçues, à la première lecture, comme complexes en raison des multiples travestissements des personnages.

À l'issue du travail sur les fins proposé ci-dessous, on peut envisager une activité sur le genre de la comédie, s'appuyant à la fois sur le travail mené sur les fins mais aussi sur les réponses des élèves aux deux questions proposées au début de cette activité sur le rire.

La critique sociale

Il nous a semblé intéressant de montrer aux élèves en quoi et comment Marivaux est novateur (*Le Jeu de l'amour et du hasard* n'est pas sa seule pièce où souffle un vent critique) et de réfléchir à la portée de son œuvre. En effet, Marivaux est en avance sur son siècle à de multiples égards.

À l'instar de Lesage⁴⁷, il procède, dans une grosse partie de ses pièces et romans, à une réorganisation de la société : les rapports entre les maîtres et les valets

⁴⁷. Ses œuvres théâtrales (*Crispin rival de son maître, Turcaret...*) et romanesques (*Histoire de Gil Blas de Santillane...*) procèdent à une critique virulente et systématique des maîtres (des maîtres deviennent valets, des valets deviennent maîtres, des petits-maîtres sont ruinés par leurs valets...)

sont franchement rediscutés, souvent les valets excellent et rivalisent avec leurs maîtres dans l'art de la conversation réglée, ces mêmes valets-confidents possèdent une psychologie et une intelligence égales à celles de leurs maîtres, la jeune femme de condition choisit son futur époux selon des critères qui ne sont pas toujours ceux du siècle... On considère d'ailleurs Lesage et Marivaux comme les ancêtres des philosophes des Lumières⁴⁸.

S'agissant d'élèves de 4^e, les objectifs peuvent se décliner ainsi : faire découvrir que « maîtres-valets » est un thème récurrent au XVIII^e siècle, et montrer qu'à l'époque on s'interroge sur le bien-fondé de la hiérarchie. Le théâtre de Marivaux (et plus tard celui de Beaumarchais) met en scène cette interrogation : en présentant des valets aussi intelligents, aussi sensibles (et amoureux), aussi à l'aise avec le langage que leurs maîtres, il indique que la hiérarchie ne se justifie pas par la nature, qu'elle est une décision sociale et qu'elle est en cela contestable.

Nous distribuons aux élèves un document (annexe 4) sur lequel figurent la scène 2 de *L'Île des Esclaves* et deux courts extraits de pièces de Beaumarchais⁴⁹.

Dans un premier temps, les textes sont lus en classe et l'on demande aux élèves, en groupes, de dégager les points communs et les différences qu'ils perçoivent entre ces trois textes. Une mise au point collective est faite par les groupes afin de mettre à jour les caractéristiques historiques, génériques et idéologiques de ces trois textes.

Dans un second temps, on demande aux élèves, toujours en groupes, de répondre aux questions suivantes :

- 1) Pour chaque texte, dites qui est le maître, qui est le valet.
- 2) À quoi voit-on que le maître est le maître, et que le valet est le valet (que disent-ils ou font-ils qui prouvent leur statut) ?
- 3) Que disent-ils ou font-ils d'inattendu pour un maître / pour un valet ?
- 4) Selon vous, qui est supérieur à l'autre (ou qui domine l'autre) ? Justifiez votre réponse.

La dernière question, en raison de l'imprécision (voulue) des termes (« supérieur », « dominer ») devrait faire apparaître deux réponses opposées⁵⁰ (c'est le maître le plus fort, parce qu'il reste le maître, qu'il a l'argent / c'est le valet, parce qu'il manipule le maître), d'où un débat : c'est précisément ce débat que mettent en scène Marivaux et Beaumarchais.

On revient enfin au *Jeu de l'amour et du hasard* : qu'en est-il des relations entre les maîtres et les valets ? On demande aux élèves d'y réfléchir à l'aide du livre (qu'on les invite à feuilleter, lire au moins partiellement, pour y repérer des scènes, des phrases) et on leur donne un extrait de l'interview de Kechiche⁵¹ :

48. Marivaux et Lesage ont, en outre, en commun d'avoir profité des libertés théâtrales permises par la Régence et d'avoir pris part à la querelle des Anciens et des Modernes.

49. L'avantage de ces trois scènes est qu'elles affichent plus clairement et violemment leur dimension polémique : dans *L'Île des Esclaves*, on assiste à la revanche d'Arlequin qui devient maître ; chez Beaumarchais, les propos sont explicites et d'une ironie mordante. Pour une approche plus large, on peut toujours ajouter à ce corpus un extrait du *Crispin* de Lesage et un autre de *L'Arlequin sauvage* de Delisle de la Drevetière.

50. Et si les réponses sont univoques, ce n'est pas difficile : l'enseignant peut jouer le contradictoire.

51. Voir note 17.

Marivaux accorde à ses personnages issus de milieu populaire une intériorité, une intelligence, des sentiments que très peu d'auteurs de son siècle leur prêtent. [...] Dans *Le Jeu de l'amour et du hasard*, le valet éprouve la même passion, le même dépit que le maître. Il y a chez Marivaux un enjeu social souterrain. C'est un auteur subversif.

La consigne est d'écrire un texte de 20-30 lignes pour « expliquer », « développer », en s'appuyant sur des passages précis de la pièce, ce qu'a voulu dire Kechiche.

Une fin, des fins...

À l'issue de ce travail morcelé, fait d'arrêts sur quelques scènes de la pièce et de séquences du film, on demande aux élèves de rédiger la scène finale de la pièce. Là encore, nous pensons qu'il vaut mieux ne pas indiquer aux élèves les personnages présents sur scène dans le texte de Marivaux ; une consigne floue encore pour vérifier la compréhension des élèves : ce qu'ils ont jugé important, ce qui doit être réglé. Sitôt écrite, cette fin est mise de côté.

La pièce terminée, le film est enfin regardé dans son intégralité... ou presque. En effet, il y a fort à parier que la fin du film déroutera nécessairement les élèves, plus demandeurs de *happy end* : Lydia et Krimo ne sortiront pas ensemble, du moins pas pour le moment. Un arrêt s'impose alors pour procéder à une ultime confrontation de la pièce et du film.

Nous arrêtons donc le visionnage du film en plein milieu de l'avant-dernière séquence (1h 53'12) lorsque Krimo fait son apparition aux fenêtres de la salle des fêtes. Les plans qui précèdent ont balayé les coulisses, la scène et le parterre : on les reconnaît tous, ces adolescents que l'on a suivis l'espace du film, ils sont tous là, même les plus réfractaires au théâtre. Les parents, absents dans la totalité du film (abstraction faite pour la mère de Krimo), se sont joints à leurs enfants pour ce bouquet final. Ils sont tous là, dans la salle... sauf Krimo, qui arrive une fois de plus en retard et nonchalamment.

La consigne est alors simple : racontez la fin du film. On peut faire l'hypothèse qu'une grosse partie des élèves écrira une fin heureuse et donc fermée. La caméra fait mine de nous préparer à cela en ramenant ainsi le personnage manquant vers le groupe.

Ensuite, quelques textes d'élèves sont lus en classe et l'on procède à un appariement de ses fins sous la forme d'un petit sondage inspiré de ce qu'on peut lire en passant dans les rangs : « Qui a écrit une fin où Krimo et Lydia sortent ensemble ? une fin où il se passe autre chose ? »

La dernière scène est alors lue et la fin du film visionnée. On demande aux élèves, par groupes, de les comparer, de voir si ces fins respectives procèdent de la même manière. On conclut sur l'opposition entre fin ouverte (pour le film) et fin fermée (pour la pièce). Un rapide débat peut s'engager sur les préférences des élèves en matière de fins textuelles ou cinématographiques afin de discuter l'intérêt et les significations de l'une et de l'autre fin.

L'Esquive dans les médias

Ici, ce n'est plus de *L'Esquive* qu'on va parler, mais des discours tenus à son sujet, dans la presse ou sur internet, par le réalisateur, les acteurs, des journalistes, des spectateurs. Initiation à une démarche métatextuelle (pour autant que ce mot puisse s'appliquer à un film), passant par la lecture et la production, pour amener les élèves à cette prise de distance, non seulement sur le film mais aussi sur ce qui a été dit du film. Le corpus que nous avons retenu a été en grande partie constitué avant les *Césars* ; il ne prête pas à un travail d'argumentation où il s'agirait de classer en « pour / contre » ; cela tient d'une part au fait qu'avant la consécration médiatique, le film n'a suscité que des commentaires positifs (ou a été ignoré), d'autre part au fait que notre objectif est autre. Le corpus est donné aux élèves tel qu'il figure en annexe 5, avec les références et les notes de vocabulaire, et accompagné d'un questionnaire.

- 1) Quels sont les textes qui présentent les paroles du réalisateur ?
- 2) Quels sont ceux qui présentent les paroles des acteurs du film ?
- 3) Relisez le texte 1. Quel est le texte qui lui ressemble le plus ? Même chose pour le texte 9, puis pour le texte 11.
- 4) Écrivez un texte en trois parties qui comprendra les phrases suivantes :
L'Esquive d'Abdellatif Kechiche est un film qui...
C'est aussi un film sur...
Enfin, c'est un film qui montre...
Dans votre texte, vous utiliserez les critiques et articles que vous venez d'étudier.
Il faut écrire au minimum 30 lignes.

Certains textes sont difficiles, ou partiellement difficiles, mais notre parti est de ne pas viser une explication exhaustive. Le questionnaire a pour but de montrer aux élèves qu'on peut entrer dans des textes difficiles, et nombreux, et en faire quelque chose. Les trois premières questions peuvent faire l'objet d'un travail de groupe suivi d'une mise au point collective rapide. Elles visent d'abord un repérage indispensable de l'énonciateur, verrou indispensable à faire sauter pour entrer dans les textes. La troisième question est une aide à une lecture plus précise, par le biais d'un tri partiel des textes ; on peut répondre à cette question, et donc comprendre, sans avoir à lever toutes les obscurités. Enfin, le texte, écrit individuellement, est une autre forme d'appropriation des discours. Morceaux choisis :

L'Esquive d'Abdellatif Kechiche est un film qui nous fait porter un autre œil sur les cités. On ne voit pas dans ce film de trafiquants de drogue ni de filles violées. Ce film a remporté les Oscars. D'habitude les films sur les banlieues montrent un mauvais côté d'eux et dans *L'Esquive* on montre que les jeunes des cités ne sont pas forcément des délinquants.

C'est un film sur les banlieues, sur le langage, le jonglage entre le langage des cités qui inclut les insultes et les gros mots et le langage de Marivaux qui est très soutenu et poli.

C'est un film qui reprend la célèbre pièce de théâtre de Marivaux : *Le Jeu de l'amour et du hasard*. Pourquoi Marivaux ? Parce qu'il traite bien les sentiments des gens, il accorde une place aux « petites gens ». Chez Marivaux on prête des sentiments aux riches comme aux pauvres.

Jugements d'élèves

À plusieurs reprises, nous avons signalé l'importance que nous accordons aux remarques spontanées des élèves, au fait qu'ils aiment ou n'aiment pas ceci ou cela. Travailler à la compréhension de la pièce, du film, n'exclut pas de laisser place à des jugements, qui souvent s'expriment oralement pendant le visionnement. Voici par exemple quelques questions sur *L'Esquive* :

- 1) Que penses-tu
 - de Krimo ?
 - de Lydia ?
 - de Fathi ?
 - de la professeure ?
- 2) Quel moment du film préfères-tu ? Quel moment aimes-tu le moins ?
- 3) Les adolescents que montre le film te semblent-ils proches ou loin de toi ?
Explique pourquoi.

Voici quelques réponses, à propos des personnages :

Krimo : un type gentil, timide ; deux de tension ; mou ; étrange : quand il obtient ce qu'il cherche, il le rejette.

Lydia : elle joue très bien du théâtre ; elle fait trop de manières ; forte tête ; elle se la pète ; elle ne sait pas ce qu'elle veut ; extravertie.

Fathi : il se mêle de ce qui ne le regarde pas, moi je ne l'aime pas ; il fait délirer ; double personnalité : il sait être gentil mais agressif aussi ; il n'a pas de caractère propre, il en a plusieurs ; il se prend pour le grand frère de Krimo ; il se tape la honte.

Les élèves ne sont pas démunis de mots pour faire des portraits psychologiques. Les jugements sur la professeure nous intéressent d'autant plus que ce personnage véhicule une image dans laquelle nous ne nous reconnaissons pas ; les élèves sont plutôt indulgents :

Elle tient trop à sa pièce et veut que ses élèves soient prêts pour le spectacle (normal ! c'est une prof) ; elle explique bien ce qu'il faut faire ; elle est marrante mais elle a l'air un peu folle ; elle pète des câbles pour rien ; elle a l'air hyperactive ; elle s'y connaît en théâtre, mais elle fait des gestes bizarres ; elle s'énerve vite ; elle me fait rire quand elle crie sur Krimo, quand elle fait ses gestes, mais elle a l'air sévère.

Pour résumer :

Je pense que la prof est folle ! non je rigole enfin, quoique... Elle joue très bien son rôle de professeur.

De là à penser que pour nos élèves, la folie est une composante de notre métier... Eux-mêmes, en revanche, ne se reconnaissent pas dans les adolescents du film. Ceux-là mêmes qui écrivent que Lydia « se la pète », Fathi « se tape la honte » sont les premiers à récuser toute ressemblance :

Je n'ai pas le même langage, la même mentalité, car je ne vis pas dans une cité.

Ils me semblent à la fois près, car on a le même caractère, mais pour ce qui est du langage, on est très loin.

Libre à chacun de prolonger ou non (pour ne pas lasser les élèves) les discussions à partir de ces écrits...

Au départ, un enthousiasme et des intuitions à la sortie d'une salle de cinéma... À l'arrivée, des démarches conçues pour des classes de 4^e, dont le principal intérêt est de problématiser avec les élèves l'enseignement du français.

L'Esquive permet de travailler sur la langue telle que nous la mettons en scène chaque jour, et ainsi d'interroger les représentations que chacun – qu'il soit cinéaste, écrivain, metteur en scène, élève ou enseignant – a de la langue dite française et de son possible enseignement. Entre normes et usages, qu'est-ce qui fait vivre une langue ? Qu'est-ce qui a droit de *citée* en classe de français ?

Nous ne voyons pas dans ce film un tremplin pour accéder à un « beau texte » ; *L'Esquive* est plutôt un miroir tendu à un texte plus ancien qu'il donne l'occasion d'explorer, afin d'en démystifier l'écart et la distance temporels.

Notre travail a consisté à lancer une corde entre deux œuvres, non pas pour aller vers l'une en particulier, mais pour interroger, au cœur même du cours de français, ce lien lancé et les tensions qu'il révèle.

ANNEXES

ANNEXE 1

| | |
|--|---|
| <p style="text-align: center;">Les Fourberies de Scapin Comédie 1671</p> <p>Liste des personnages ARGANTE père d'Octave et de Zerbinette. GÉRONTE père de Léandre et de Hyacinte. OCTAVE fils d'Argante, et amant de Hyacinte. LÉANDRE fils de Géronte, et amant de Zerbinette. ZERBINETTE crue Égyptienne et reconnue fille d'Argante, et amante de Léandre. H YACINTE fille de Géronte, et amante d'Octave. SCAPIN valet de Léandre, et fourbe. SYLVESTRE valet d'Octave. NERINE nourrice de Hyacinte. CARLE fourbe. DEUX PORTEURS</p> <p style="text-align: center;"><i>La scène est à Naples.</i></p> | <p style="text-align: center;">L'Île des Esclaves</p> <p style="text-align: center;"><i>Comédie en un acte et en prose représentée pour la première fois par les Comédiens-Italiens le 5 mars 1725</i></p> <p style="text-align: center;">ACTEURS</p> <p>IPHICRATE ARLEQUIN EUPHROSINE CLÉANTHIS TRIVELIN Des habitants de l'île</p> <p style="text-align: center;"><i>La scène est dans l'Île des Esclaves.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Le théâtre représente une mer et des rochers d'un côté, et de l'autre quelques arbres et des maisons.</i></p> |
| <p style="text-align: center;">La Double Inconstance</p> <p style="text-align: center;">ACTEURS</p> <p>LE PRINCE. UN SEIGNEUR. FLAMINIA, fille d'un domestique du Prince. LISETTE, soeur de Flaminia. SILVIA, aimée du Prince et d'Arlequin. ARLEQUIN. TRIVELIN, officier du palais. Des laquais. Des filles de chambre.</p> <p style="text-align: center;"><i>La scène est dans le palais du Prince.</i></p> | <p style="text-align: center;">La Dispute</p> <p style="text-align: center;"><i>Comédie en un acte et en prose représentée pour la première fois par les Comédiens-Français le 19 octobre 1744</i></p> <p style="text-align: center;">ACTEURS</p> <p>HERMIANNE LE PRINCE MESROU CARISE ÉGLÉ AZOR ADINE MESRIN MESLIS DINA La suite du Prince</p> <p style="text-align: center;"><i>La scène est à la campagne.</i></p> |

ANNEXE 2

Extrait 1

Le Beur : Ils nous prennent pour des baltringues là, sur la vie de ma mère !
Mais imagine...
Le Beur : Eh, on va leur mettre des coups de massue !
L'Asiatique : Moi, j'y vais, si vous êtes partants, vous venez.
Le Black : Toi t'es chaud ? T'es chaud ? T'es chaud ? Tout le monde est
chaud ?
Tous : Ouais, t'inquiète pas !
Le Black : De toutes façons, on va tous leur rincer leur bouche ! On y va,
c'est tout.
L'Asiatique : Ouais, c'est pas « on y va » et après vous faites les putes, moi
j'...
Fathi : Dis même pas ça, dis même pas ça, t'es un ouf !
Le Beur : Téma, téma, y a Krimo.
Fathi : Cours, putain !
L'Asiatique : Eh, j'espère lui i va pas faire sa putain !
X : La vie de ma mère !
Krimo : Eh, il se passe quoi ?
Fathi : Y a embrouille, là ! Eh, c'est Slam il s'est fait péta ses affaires !
X : Par les fils de pute, là
Krimo : Par qui ?
X : Par les fils de pute !
Le Beur : Y avait les jumeaux dedans, tu connais les jumeaux ?
Krimo : Oui.
Le Beur : Ben voilà, ils lui ont niqué...
X : Au carrefour, là !
Fathi : Sur la tête de oim !

Extrait 2

Lydia : Salut !
Sifflements admiratifs
Lydia : Ça va ?
Rachid : Ça va miss ?
Lydia : Oui.
Frida : Ah ça fait une heure qu'on t'attend.
Rachid : Magnifique !
Lydia : Oui ?
Rachid : Bsarhtik !
Hanane : Mabrouk ! Elle est stylée ! Elle est belle ! Elle est fracassante !
Lydia : Ça le fait ?
Hanane : Elle est stylée, y a même pas de mots pour dire !
Lydia : C'est vrai ?
Hanane : Magnifique !
Lydia : Ouallah ?
Hanane : Na, ouallah, elle est trop belle mabrouk !
Lydia : Sérieux ? Elle est belle ?

Rachid : Bsarhtik !
Lydia : Ça fait bien ou quoi ?
Rachid : Mortel !
Lydia : Ouais ? Ça fait bien ?
Rachid : Ouais, moi je kiffe !

Extrait 3

Fathi : Il est trop chelou en ce moment, Krime, je sais pas ce qu'il a.
L'Asiatique : Il kiffe une meuf, hein, qu'est-ce tu crois ?
Fathi : Magalie ? Y a un petit problème.
L'Asiatique : Qu'est-ce que tu racontes, toi ? Il a dit « Magalie ». Magalie, c'est de l'histoire ancienne, ça.
Fathi : Comment ça ?
L'Asiatique : Maintenant il kiffe Lydia, là, la meuf là, elle est toute plate, même !
Fathi : C'est qui elle ?
L'Asiatique : C'est une de ma secla. Il est à fond sur elle !
Le Beur : Moi j'avais entendu une histoire avec Krime. Le mec il kiffe une meuf à mort. Mais c'est un gros pigeon avec elle. Mais je sais pas qui c'est la meuf.
L'Asiatique : C'est une meuf de ma secla, elle est toute plate, pas de eins, ni de cul, rien du tout, nada, rien. Elle pue la merde. Trop balourd. Et v'là la bouffonne, elle fait du théâtre. Même lui il fait du théâtre maintenant.
Fathi : Attends, tu peux, attends, répète ce que tu viens de dire, s'te plaît.
L'Asiatique : Il fait du théâtre maintenant Krime. Je te jure il fait du théâtre.
Fathi : Eh, s'te plaît, ferme-la, ferme-la si c'est pour dire des conneries comme ça !
L'Asiatique : Qu'est-ce que tu racontes, toi ? Je te dis il fait du théâtre, sur la vie de ma race, tu crois que je mens ou quoi ? Je jure que c'est vrai ! Genre ils font du théâtre à l'ancienne, là, du moyen âge. Il a un déguisement, on dirait « v'là le pédé ». Je jure que c'est vrai, on dirait un pédé avec, mon vieux. Même Lydia on dirait « v'là la bouffonne ». Genre t'as vu ils lui font un truc du baiser de la main, là, genre il l'embrasse comme ça et tout, il baisse la tête, il embrasse la main. Truc de ouf ! Laisse tomber.
Fathi : Pourquoi tu parles comme ça ?
L'Asiatique : Comment ça ? Je dis la vérité. Il la kiffe, il la kiffe, hein ! Mais il la kiffe mortel. On dirait il va se mettre à quatre pattes devant elle, eh ! Laisse tomber. T'sais, il calcule plus le cours, il calcule que elle. Tu, tu, tu l'appelles, il te répond pas. Il est à fond sur elle.
Fathi : Ça veut dire que cette pute elle lui a retourné le cerveau !

ANNEXE 3

Répétition dans la cité

Lydia : Oh non non non franchement la vérité Frida t'en fais trop, là. Tu fais trop tes manières. C'est un truc de ouf. T'es venue, tu nous as sorti ça, je dis c'est quoi ? Franchement ça fait trop, ça fait trop. Je trouve ça fait trop.

Frida : Ah mais c'est bon. On vient de commencer, tu me casses les couilles, il te prend quoi, là ?

Lydia : C'est pas ça, toi t'es une bonne dans le truc. T'arrives comme ça, tu fais ça, je sais pas, c'est trop, c'est pour toi, tu fais...

Frida : Tu t'es regardée avant de parler de moi ? Tu t'es regardée comment tu fais avec ton éventail ou je sais pas quoi ?

Lydia : Et alors moi j'ai le droit de faire ça. C'est moi qui, je fais, je fais la bourge dans l'histoire.

Frida : Ouais et alors ? Tu me critiques et tu veux pas que je te critique ?

Lydia : Mais moi je fais la bourge, c'est ça les bourges, oui c'est ça les bourges !

Rachid : Tu dois faire la bonne, Frida.

Frida : Et elle elle doit faire la fausse, la fausse bourge.

Rachid : Voilà. Et toi tu dois faire la fausse bonne.

Frida : Donc au début elle c'est une, c'est une bonne, alors au début, donc elle doit pas faire bien la bourgeoise.

Lydia (*imitant Frida*) : Elle fait des trucs comme ça, « il faut », franchement ça fait cheum.

Répétition en classe

Lydia : Eh Madame je voulais vous demander. (*À Frida*) Excuse-moi. Madame je peux vous demander ?

Professeure : Hum.

Lydia : Moi, moi je suis la pauvre dans l'histoire ?

Professeure : Hum.

Lydia : Je suis la bonne de elle et moi je dois faire ma riche. Voilà, c'est ça ?

Professeure : Oui.

Lydia : Elle c'est la riche, elle doit faire la pauvre. Et je comprends pas pourquoi à peine elle arrive elle fait des gestes de riche. Ben je suis désolée...

Frida : Mais je viens de commencer, y a des moments ! Je viens de commencer. Laisse-moi finir la scène après on verra. Qui dit que je voulais pas faire la pauvre un peu plus tard ?

ANNEXE 4

| | |
|---|--|
| <p>Marivaux, <i>L'Île des esclaves</i>, 1725</p> <p>scène 2</p> <p>Trivelin Comment vous appelez-vous ? Arlequin Est-ce mon nom que vous demandez ? Trivelin Oui vraiment. Arlequin Je n'en ai point, mon camarade. Trivelin Quoi donc, vous n'en avez pas ? Arlequin Non, mon camarade, je n'ai que des sobriquets qu'il m'a donnés ; il m'appelle quelquefois Hé. Trivelin Hé, le terme est sans façon ; je reconnais ces messieurs à de pareilles licences : et lui, comment s'appelle-t-il ? Arlequin Oh ! diantre, il s'appelle par un nom, lui ; c'est le seigneur Iphicrate. Trivelin Eh bien, changez de nom à présent ; soyez le seigneur Iphicrate à votre tour ; et vous, Iphicrate, appelez-vous Arlequin, ou bien Hé. Arlequin, <i>sautant de joie, à son maître.</i> Oh ! Oh ! que nous allons rire, seigneur Hé ! Trivelin, <i>à Arlequin.</i> Souvenez-vous en prenant son nom, mon cher ami, qu'on vous le donne bien moins pour réjouir votre vanité, que pour le corriger de son orgueil. Arlequin Oui, oui, corrigeons, corrigeons. Iphicrate, <i>regardant Arlequin.</i> Maraud ! Arlequin Parlez donc, mon bon ami, voilà encore une licence qui lui prend ; cela est-il du jeu ? Trivelin, <i>à Arlequin.</i> Dans ce moment-ci, il peut vous dire tout ce qu'il voudra. (<i>à Iphicrate.</i>) Arlequin, votre aventure vous afflige, et vous êtes outré contre Iphicrate et contre nous. Ne vous gênez point, soulagez-vous par l'emportement le plus vif ; traitez-le de misérable et nous aussi, tout vous est permis à présent : mais ce moment-ci passé, n'oubliez pas que vous êtes Arlequin, que voici Iphicrate, et que vous êtes auprès de lui ce qu'il était auprès de vous : ce sont là nos lois, et ma charge dans la République est de les faire observer en ce canton-ci. Arlequin Ah ! la belle charge ! Iphicrate Moi, l'esclave de ce misérable ! Trivelin Il a bien été le vôtre.</p> | <p>Beaumarchais, <i>Le Barbier de Séville</i>, 1775</p> <p>acte I, scène 2</p> <p>Figaro Voilà précisément la cause de mon malheur, Excellence. Quand on a rapporté au ministre que je faisais, je puis dire assez joliment, des bouquets à Cloris ; que j'envoyais des énigmes aux journaux, qu'il courait des madrigaux de ma façon ; en un mot, quand il a su que j'étais imprimé tout vif, il a pris la chose au tragique et m'a fait ôter mon emploi, sous prétexte que l'amour des lettres est incompatible avec l'esprit des affaires. Le Comte Puissamment raisonné ! Et tu ne lui fis pas représenter... Figaro Je me crus trop heureux d'en être oublié, persuadé qu'un grand nous fait assez de bien quand il ne nous fait pas de mal. Le Comte Tu ne dis pas tout. Je me souviens qu'à mon service tu étais un assez mauvais sujet. Figaro Eh ! mon Dieu, Monseigneur, c'est qu'on veut que le pauvre soit sans défaut. Le Comte Paresseux, dérangé... Figaro Aux vertus qu'on exige dans un domestique, Votre Excellence connaît-elle beaucoup de maîtres qui fussent dignes d'être valets ?</p> |
| | <p>Beaumarchais, <i>Le Mariage de Figaro</i>, 1784</p> <p>acte V, scène 3</p> <p>Figaro Non, monsieur le Comte, vous ne l'aurez pas... vous ne l'aurez pas. Parce que vous êtes un grand seigneur, vous vous croyez un grand génie!... Noblesse, fortune, un rang, des places, tout cela rend si fier! Qu'avez-vous fait pour tant de biens? Vous vous êtes donné la peine de naître, et rien de plus. Du reste, homme assez ordinaire ; tandis que moi, morbleu! perdu dans la foule obscure, il m'a fallu déployer plus de science et de calculs pour subsister seulement, qu'on n'en a mis depuis cent ans à gouverner toutes les Espagnes : et vous voulez jouter...</p> |

ANNEXE 5

- 1 Abdellatif Kechiche :
L'ESQUIVE était, en fait, un projet que j'avais essayé de monter en 1993-94 ; et, à l'époque, aucune chaîne de télé, aucun producteur n'y croyait. Je crois que le scénario a, paradoxalement, souffert de ce que je voulais défendre : un autre regard sur la cité. On a fait une telle stigmatisation^a des quartiers populaires de banlieue, qu'il est devenu quasiment révolutionnaire d'y situer une action quelconque, sans qu'il y soit question de tournantes, de drogue, de filles voilées ou de mariages forcés. Moi, j'avais envie d'entendre parler d'amour et de théâtre, pour changer.

- 2 Sur le papier, *L'Esquive* fait très peur, laissant imaginer le pire dans le genre constat social banlieusard... Surprise : il n'en est rien. Progressivement, le scénario, subtil et fin, évapore les clichés, s'affranchit des comparaisons peu flatteuses et propose une histoire drôle, simple, juste, lumineuse. La gageure de *L'Esquive* est de proposer un marivaudage^b *made in* banlieue qui repose sur une multitude d'idées audacieuses. La première consiste à montrer une autre image de la banlieue sans les problèmes sociaux inhérents.

- 3 Pas de discours sur la banlieue, l'immigration, l'intégration... Simplement des dialogues sur le vif, un niveau sonore, un climat...
Pas d'analyse sociologique de la banlieue... mais des situations qui montrent l'universalité des rapports humains, la quête de sens de la vie.

- 4 Loin de stigmatiser la banlieue, loin des clichés volés et des trahisons documentaires paternalistes, Kechiche montre la vie dans la cité sous un jour des plus banals. Il s'éloigne des images des cités, des barres, des tours, et montre avant tout la vitalité et la vie des « quartiers populaires » comme il les appelle. On est donc plongé dans une histoire d'adolescents qui ne savent comment faire avec leurs émotions, bouleversés par leurs émergences. Krimo et Lydia ont, tous deux, une bande de copains avec qui ils partagent tout. Étrangères l'une à l'autre, elles ne sont pas rivales comme dans les films. Toutes deux ont besoin que chacun reste fort et ne se laisse envahir ni par le doute, ni par l'amour. Esquiver le piège, échapper aux confessions sentimentales, éviter adroitement de se dévoiler sous peine d'être pris pour trop sérieux, trop allumeur, trop théâtral...

- 5 Ça se passe en banlieue. « Quand je suis allée au casting, je m'attendais au blabla habituel : les tournantes, les grands frères acharnés sur les filles de la famille, la délinquance. Parfois, les jeunes sont montrés comme coupables. Parfois comme victimes. C'est la seule variation. Finalement ça ne fait pas une si grande différence. » Sabrina Ouazani a 15 ans, une jeune fille simple et douce. Elle aurait pu refuser un rôle dans un film comme ça. « S'il avait donné une trop mauvaise image de mon chez-moi, la Courneuve, j'aurais hésité. Peut-être. » C'est sa mère qui a envoyé sa photo pour *L'Esquive*.

6 En mettant les mots de Marivaux au cœur de la cité, le réalisateur fait preuve d'audace. [...] Il habille tous ses personnages d'une personnalité propre loin de toute caricature. Beaucoup de bruit pour rien ? Juste pour dire haut et fort combien Lydia, Abdelkrim, Frida, Rachid, Nanou et les autres existent et peuvent être beaux sans être assistés, transformés en concept, en problème, en jeune de banlieue, quand bien même ils habitent la terrifiante cité...

7 [réponse Abdellatif Kechiche à une question sur les raisons pour lesquelles il a choisi une pièce de Marivaux]

D'une part, cet attachement si particulier à traiter avec finesse des sentiments humains, dans ce qu'ils ont à la fois de complexe et d'universel ; et d'autre part, la place accordée aux « petites gens ». Chez Marivaux, les valets, les soubrettes, les paysans, les orphelins tiennent non seulement des rôles à part entière dans l'intrigue, mais il leur prête également une vie intime, une intériorité, des sentiments nuancés.

8 **Télérama :** Ce n'est pas par hasard si vous avez choisi de leur faire jouer du Marivaux, *Le Jeu de l'amour et du hasard*...

Abdellatif Kechiche : Marivaux accorde à ses personnages issus de milieu populaire une intériorité, une intelligence, des sentiments que très peu d'auteurs de son siècle leur prêtent. De même qu'aujourd'hui on représente les gens de ces quartiers populaires de manière réductrice, superficielle, sans les traiter dans leur complexité. Dans *Le Jeu de l'amour et du hasard*, le valet éprouve la même passion, le même dépit que le maître. Il y a chez Marivaux un enjeu social souterrain. C'est un auteur subversif.

9 Un parallélisme saisissant entre l'argument de la pièce sublime de Marivaux et du vécu amoureux de Krimo et de Lydia. En 2003 dans la cité comme dans les salons aristocratiques du XVIII^{ème} siècle, l'amour ne doit rien au hasard mais au conditionnement social... Et quelle que soit l'apparence vestimentaire, c'est le langage, le comportement, l'aisance ou au contraire le repli sur soi qui fixent les règles de la rencontre et son dénouement heureux ou malheureux. La parole libère...

Alerte Lydia qui se comporte très librement en jonglant avec les deux langages, les deux milieux... en se jouant de la vie et en s'apprêtant à la croquer à pleine bouche.

Pauvre Krimo muré dans son silence, amoureux timide et maladroit... Sa seule évasion : les voiliers que lui dessine son père en prison et le rêve de voguer au bout du monde, loin de la grisaille, la fuite de ce monde qui le refuse.

10 [réponse Abdellatif Kechiche à une question sur le langage des cités]

Je voulais démystifier^c cette agressivité verbale, et la faire apparaître dans sa dimension véritable de code de communication. Une sorte d'agressivité de façade, qui cache bien souvent une certaine pudeur, et même parfois une véritable fragilité, plus qu'une violence à proprement parler.

11 « Chez Marivaux, les valets ou les paysans tiennent non seulement des rôles à part entière dans l'intrigue mais ils éprouvent des sentiments nuancés, intimes, dit Kechiche. Leur fonction sociale ne suffit plus à les définir : ils accèdent au rang d'hommes ou de femmes, à la fois complexe et universel. »

12 **Télérama** : Il y a dans ce film un formidable travail sur le langage. On voit l'héroïne, Lydia, glisser du langage de la cité à la langue classique de Marivaux avec une liberté vertigineuse.

Abdellatif Kechiche : Je suis fasciné par le langage de ces jeunes quand ils sont entre eux. Je trouve que leur langue est belle, ambiancée, riche de symboles, nourrie de mots de leur langue d'origine, pleine de gestes, d'expressions qui se mélangent. Bien sûr, je ne suis qu'un artiste humblement contemplatif, pas un pédagogue. Mais je ne crois pas qu'ils s'enferment dans un ghetto. Je pense au contraire qu'il se passe quelque chose chez ces jeunes, un formidable événement culturel, linguistique. En tout cas, je n'ai pas voulu faire de comparaison entre la qualité du langage de Marivaux et le leur, plutôt les renvoyer l'un à l'autre. [...]

Je ne pense pas que le langage des adolescents soit moins intéressant que celui de Marivaux. Leur expression, leur façon d'être sont une véritable culture en elles-mêmes. Ces jeunes Français d'origine africaine ou asiatique sont riches de leur double culture et de leur culture commune puisqu'ils vivent ensemble. C'est l'échange qui est intéressant. Il y a dans les cités une véritable effervescence culturelle. Je pense que ces jeunes vont transformer la langue, l'enrichir, l'empêcher de se figer. C'est toute l'histoire de la langue française... Peut-être que je suis trop admiratif de cette jeunesse...

13 À l'inverse des films de banlieue des années 90, ce n'est pas un regard alarmiste qui est posé, mais un regard tendre sur un langage différent. Ce langage est au centre de chaque scène, avec ce système de répétition, chaque réponse contenant la phrase de celui qui vient de parler (du genre « Passe-moi le sel », « Tu m'as demandé à ce que je te passe le sel », etc.). Le basculement ensuite aux textes de Marivaux, ou bien même à un langage plus « poli » (quand le copain appelle Krimo et que c'est la mère de celui-ci qui répond, il change de langage), remet sans cesse ce langage dans la perspective d'une géographie dans laquelle il est né et dans laquelle il a sa raison d'être. Thématique passionnante montrant qu'il s'est constitué une réelle culture parallèle en France.

14 « Les paroles ont l'air vulgaires et violentes mais c'est tout le contraire. On l'utilise surtout quand on est ému », dit Osmane Elkharraz. C'est une langue de parade, très formelle, propre à la joute oratoire en place publique. « Il faut être très fort en mots pour briller avec ça. » Dans *l'Esquive*, le parlé cité semble d'ailleurs souvent plus théâtral que du Marivaux.

15 Krimo passe à côté de Lydia dans sa jolie robe. Il en tombe raide dingue comme on disait avant. Aujourd'hui et ici, on dit qu'il la kiffe. Autres mots qu'on

ne parvient pas toujours à déchiffrer, dont on ne perçoit tout d'abord que la violence. Après un millier de « je vais te tuer » de « fils de pute » ou de « casse les couilles », on sait que ce n'est pas du premier degré, que ces mots ont un autre poids, et leur brutalité s'estompe. « *Je voulais démystifier cette agressivité verbale et la faire apparaître dans sa dimension véritable de code de communication.* » confiait le réalisateur. Argot début de siècle destiné à ne se faire comprendre que des gens auxquels il est adressé, il est comparable aux expressions des tontons flingueurs années soixante. Sous-jacentes, percent pudeur et timidité, comme si le langage pour dire simplement les malaises et les envies était impossible à trouver, trop cru à dire.

- a) Stigmatisation : le fait de blâmer, critiquer, ridiculiser quelqu'un ou quelque chose avec dureté et publiquement.
- b) Marivaudage : le fait d'exprimer ses sentiments (surtout les sentiments amoureux) de manière délicate, recherchée (pensez aux déclarations d'amour des personnages du *Jeu de l'amour et du hasard*).
- c) Démystifier : dépouiller (quelque chose) de son caractère mystérieux ou trompeur en le montrant tel qu'il est réellement ; révéler ce qu'est vraiment cette chose, rétablir la vérité à son sujet, la rendre moins mystérieuse.

Sources :

<http://www.commeaucinema.com> : textes 1, 7, 10.

Point de vue de « Dumbledore », participant à un forum sur internet : texte 13

<http://www.avoir-alire.com/spip/> : texte 2

Chronique des salles obscures, par Danièle Canton, <http://www.strasmag.com/> : texte 3, 9.

Télérama n° 2817 - 10 janvier 2004 : textes 8, 12.

Libération, article de Florence Aubenas, 7 janvier 2004 : textes 5, 11, 14.

Anne-Laure Bell, juin 2004, <http://www.fluctuat.net/> : textes 4, 6, 15.