La force de la parole : éléments de réflexion sur la place de l'éloquence aujourd'hui

The Power of Speech: Thinking the Place of Eloquence Today

Alain Brunn

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/recherchestravaux/4520>

DOI : 10.4000/recherchestravaux.4520

ISSN : 1969-6434

Éditeur

UGA Éditions/Université Grenoble Alpes

Édition imprimée

ISBN : 978-2-37747-326-7

ISSN : 0151-1874

Référence électronique

Alain Brunn, « La force de la parole : éléments de réflexion sur la place de l'éloquence aujourd'hui », *Recherches & Travaux* [En ligne], 99 | 2021, mis en ligne le 08 décembre 2021, consulté le 11 décembre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/recherchestravaux/4520> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/recherchestravaux.4520>

Ce document a été généré automatiquement le 11 décembre 2021.

© Recherches & Travaux

La force de la parole : éléments de réflexion sur la place de l'éloquence aujourd'hui

The Power of Speech: Thinking the Place of Eloquence Today

Alain Brunn

- 1 Un enseignement de l'éloquence, expérimenté au collège, en classe de troisième, pendant ces deux dernières années, a fait l'objet d'un travail de l'inspection générale¹ et prend sens au regard de l'évolution contemporaine de l'oral dans l'ensemble du système éducatif. Il s'agit donc ici de présenter à la discussion certains enjeux, sinon certains problèmes, que pose aujourd'hui un tel enseignement. Revenir sur cette expérimentation, c'est la remettre en perspective et risquer quelques hypothèses sur les enjeux de l'entrée dans une parole vive pour les élèves qui atteignent la fin de la scolarité obligatoire, en réfléchissant autour d'une métaphore fréquente, celle de la « force de la parole » qui serait liée à cet enseignement de l'éloquence.

Une expérimentation ouverte

- 2 Un mot d'abord pour expliquer l'ouverture — et peut-être même un certain flou — dans les contours de cette expérimentation : elle déborde ce que l'on nomme *éloquence* dans le cadre de la tradition rhétorique. L'histoire du projet explique pour partie cette ouverture : à l'origine, la commande était celle d'un développement du théâtre en collège, comme le plan choral avait pu développer la pratique musicale dans les établissements ; puis la commande a évolué et un groupe de travail a été missionné pour dessiner un cadre d'expérimentation ; la première proposition, pour désigner cet enseignement, était « arts de la parole » (au pluriel), ou « diction théâtre éloquence », mais c'est finalement le terme d'« éloquence », plus clair sans doute, qui a été retenu.
- 3 Il s'agit d'une expérimentation plutôt large, malgré la nécessité pour les établissements de financer cet enseignement sur leur marge d'autonomie : elle mobilise depuis la

rentrée 2019 entre 350 et 400 collèves, parfois sur une classe, parfois sur plusieurs, parfois sur tout un niveau. Un nouveau projet a pu à tel endroit naître de l'expérimentation ; à tel autre, elle a été l'occasion d'instituer (ou de réemployer) quelque chose qui se faisait déjà — souvent un concours d'éloquence.

- 4 Cette mission a commencé à la rentrée 2018, par l'animation d'un groupe de travail composé d'enseignantes, d'inspectrices et de formatrices ainsi que de représentantes de la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) : il s'agissait alors de poser le cadre — volontairement très léger — de l'expérimentation à venir. Cette mission s'est poursuivie, pendant l'année qui suivait, par l'observation de la façon dont les enseignants se saisissaient du cadre et inventaient concrètement un enseignement de l'éloquence sous des formes variées : des entretiens ont été conduits avec les référents de cette expérimentation (souvent les collègues de l'inspection territoriale) et avec un certain nombre d'enseignants ; des séances de travail en classe ont été suivies ; des échanges avec des élèves ont été conduits. La mission a travaillé dans plusieurs académies (Dijon, Montpellier, Nice, Orléans-Tours, Paris, Poitiers, Reims — de la capitale à Rethel, de La Rochelle à Langres) : l'enjeu était de rendre compte d'une diversité de situations, selon la géographie, l'organisation choisie ou le territoire concerné (collèves très favorisés ou REP+, de centre-ville ou de la grande ruralité).
- 5 Quelle situation a conduit à mettre en œuvre (même de façon fragile et sans doute imparfaite) cette expérimentation ? Pour le comprendre, il faut revenir rapidement sur le moment où a lieu ce que l'on pourrait appeler *l'éclipse de l'éloquence*, en s'inspirant non pas de *l'intermissio eloquentiæ* de Cicéron (qui indique sa survenue dans *Des Devoirs*, II, 65 — autant dire que cela remonte déjà à un moment), mais d'Antoine Compagnon, qui analyse « l'éclipse de la rhétorique » dans le passage du XIX^e au XX^e siècle².
- 6 Éclipse de *l'éloquence* — si l'on entend le terme au sens très large d'une performance orale qui soit fondamentalement une expérience marquante de la parole —, comme il y a eu une éclipse de la rhétorique ; mais s'il y a eu un retour de la rhétorique depuis la deuxième moitié du XX^e siècle — et de façon assez massive à l'université, au moins dans certains de ses champs —, le retour de l'éloquence semble plus récent, et dater du début du XXI^e siècle peut-être (à titre d'exemple, c'est en 2012 qu'a eu lieu la création d'« Eloquentia »).
- 7 Certes l'éloquence n'avait pas complètement disparu des pratiques scolaires : on en trouve des traces à plusieurs endroits du système, avec le concours national de la Résistance et de la Déportation par exemple, ou avec certaines épreuves orales, en particulier dans les instituts d'études politiques ou les écoles de management ; et peut-être en certains lieux (les collèves jésuites ?) certaines traditions ont-elles duré plus longtemps. Mais reste que, bien souvent, la prestation orale était pensée au cours de cette éclipse, dans le système scolaire, comme une propre mais plate oralisation de l'écrit. Les choses évoluent beaucoup depuis une quinzaine d'années — et peut-être est-ce une conséquence d'une évolution profonde de l'ordre des discours dans lequel nous vivons.
- 8 Un film en particulier, par son succès public, parce qu'il rend visible une curiosité, un goût et peut-être même une demande sociale pour le concours d'éloquence, est un bon révélateur de ce retour au centre de l'attention de la performance orale : il s'agit d'*À voix haute*, auquel est emprunté le titre de cet article : *La force de la parole*. Il y aurait bien des choses à dire de ce film qui bénéficie à la fois de la maîtrise de son (de ses) réalisateur(s) et d'une distribution séduisante et efficace.

Un film symptomatique : *À voix haute : la force de la parole*³

- 9 Au-delà de son succès public⁴, c'est un film qui est souvent mentionné comme une référence importante par les enseignants et par lequel ils peuvent passer pour mettre en place leur enseignement.
- 10 En voici quelques phrases :
- Le regard c'est le pouvoir : tu les as dans ta main parce que tu les regardes⁵
 La parole est un sport de combat⁶
 Je pense que réellement, c'est une arme de pouvoir toucher les gens⁷
 On n'est pas condamnés à l'échec, /voilà l'chant des combattants/ Banlieusard et fier de l'être, j'ai écrit l'hymne des battants/ Ceux qui n'ont pas toujours ce qu'on attend d'eux/ Qui n' disent pas toujours c'que l'on veut entendre d'eux/ Parce que la vie est un combat/ Pour ceux d'en haut comme pour ceux d'en bas/ Si t'acceptes pas ça c'est que t'es qu'un lâche/ Lève-toi et marche⁸ !
- 11 Pourquoi ce relevé ? parce qu'il dessine un fil dans le documentaire, celui de cette *force de la parole* qui lui donne son titre, fil essentiel pour deux raisons — l'une conjoncturelle et narrative, l'autre plus structurelle peut-être. La première raison, c'est le modèle de la joute oratoire comme structure narrative — ici cinématographique — extrêmement forte (et qui n'est pas sans rapport avec la grammaire actuelle d'un certain nombre d'émissions de télé-réalité) : il peut en partie expliquer le grand succès rencontré par ce documentaire. La seconde raison, c'est le primat du barreau comme modèle d'éloquence, incarné dans le film — non sans talent — par maître Perrier, mais un modèle autonomisé dans la mesure où le concours d'éloquence venu du barreau soustrait le plaidoyer au dispositif langagier et symbolique du procès ; nous touchons par là sans doute à la crise des deux autres lieux traditionnels de la rhétorique, la chaire et la tribune.
- 12 Modèle de la joute oratoire, primat du barreau donc, les deux étant unis, puisque derrière Eloquentia — le concours d'éloquence tel qu'il a lieu, dans le documentaire, en Seine-Saint-Denis, à Paris 8 — se cache le concours de la Conférence du stage (après 1 heure 28 de film, le spectateur est ainsi invité à quitter la banlieue pour accéder aux ors de ce concours d'avocats parisiens, plus ancien que la Révolution elle-même).
- 13 Il y a plus qu'un accident : au contraire, le goût et la valorisation d'un régime éloquent de la parole ont sans doute été conservés de façon plus forte chez les avocats que partout ailleurs, notamment à travers des structures destinées depuis au moins le début du XIX^e siècle à former les jeunes avocats, les « conférences d'exercice » (conférence du stage, conférence Berryer, et plus récemment concours Lysias).
- 14 Autrement dit, quand on parle d'*éloquence* aujourd'hui, c'est un peu cela que l'ensemble du public a en tête, y compris les enseignants. Les autres formes de la rhétorique se sont pour certaines marginalisées, à mesure que leur audience se restreignait : ainsi de l'éloquence de la chaire, réduite à mesure que le discours religieux se retirait de l'espace public et voyait son public — et son adresse — restreint ; d'autres se sont amuies, parce qu'elles étaient soumises à la concurrence d'autres formes de communication : l'éloquence de la tribune, marginalisée dans le débat public par les multiples formes médiatiques de la parole politique — de l'entretien télévisé au *tweet*, en passant par la conférence de presse — à quelques grands discours près seulement

que l'on peut compter sur les doigts d'une main ; d'autres enfin — l'éloquence universitaire — se sont vues neutralisées, remplacées qu'elles ont été par des formes de parole différentes, plus scientifiques et moins éloquentes : la conférence des *maîtres de conférences* vise historiquement à cette réduction des prestiges de la parole au profit de la solidité des arguments attestés.

- 15 Quels modèles alors trouver pour construire une pédagogie de la parole, lorsque les chaires et la tribune se vident ? Reste donc le barreau, sous la forme du concours...

La discussion, c'est la guerre

- 16 Par le film semble s'imposer ainsi le modèle d'une éloquence qui vise à manifester la *force de la parole*, sa capacité à s'imposer aux autres et peut-être au réel même. Ce qui se déploie, de façon ludique et heureuse dans le film, c'est au fond un des lieux communs — pour ne pas dire un des poncifs — les mieux établis sur le langage en général, et sur la rhétorique elle-même en particulier : « La discussion, c'est la guerre » (selon la formule qu'en proposent George Lakoff et Mark Johnson dans leur ouvrage sur les métaphores conceptuelles⁹). Cette idée d'une force du langage — ou du langage comme force —, qu'il s'agirait de mobiliser et d'instrumentaliser dans la rhétorique, innervait toute une partie de la théorie linguistique contemporaine et de la nouvelle rhétorique, de Chaïm Perelman à Ruth Amossy, jusqu'à la pragmatique, de John L. Austin à Dominique Maingueneau. Pour autant, ce lieu commun dessine-t-il un cadre souhaitable pour penser un *enseignement de l'éloquence* en classe de collège ?
- 17 La question qui se posait à nous au moment de réfléchir à ce que pouvait être un « enseignement de l'éloquence » (et l'idée d'*enseignement* nous semblait particulièrement importante) était donc : tout cela est-il transposable ? Ou, si l'on veut échapper à la logique du tout ou rien : pour penser un enseignement efficace et utile, général (à la fin de la scolarité obligatoire et du collège unique) et démocratique (dans une école qui porte les valeurs de la République, dont les valeurs du vivre-ensemble font partie), que pouvons-nous garder, et quels sont les aménagements nécessaires ?
- 18 Ce qu'il faut garder de la « force de la parole », c'est sans doute, et c'est le plus beau dans ce documentaire, l'idée d'un renforcement, plus encore d'une « autonomisation » des élèves, au sens anglo-saxon d'un *empowerment* : l'enjeu à cet égard est bien de donner confiance en la parole (ce que l'on voit un peu partout dans les collèges visités, au plus grand bénéfice des élèves et de leur implication dans l'établissement), et même de *donner la parole*, et c'est sur cette perspective politique qu'il faudra revenir pour finir.
- 19 Pour autant, ce qui peut trouver son lieu dans le cadre d'un concours fondé sur le volontariat de candidats prêts à être sélectionnés, et de candidats qui sont des étudiants et non des collégiens, ne trouve pas forcément sa place dans le cadre d'un enseignement en classe de troisième. Et si la découverte pratique de l'éloquence est l'occasion d'une expérience intense de la parole, la fascination pour la *force* de la parole invite à la prudence. La « force de la parole », c'est précisément l'expression qui, dans le *Phèdre* de Platon, désigne le pouvoir de l'éloquence... selon Gorgias : pour lui en effet, la « force de la parole » (διδὼ ῥώμην λόγου) « fait grandir ce qui est petit et rapetisse ce qui est grand¹⁰ » ; on voit alors combien une éloquence judiciaire réduite au plaisir d'une parole virtuose risque de se résoudre en une sophistique narcissique et

trompeuse ; autrement dit, pour le transposer à notre situation présente, comment une véritable culture des discours risque de se réduire à une technique.

- 20 Car, dans l'éloquence judiciaire véritable, ce qui borne cette conception de la parole comme force, c'est la confiance faite au processus judiciaire en général, et en particulier au débat contradictoire, arbitré par un juge qui est le troisième terme de l'opposition et qui est guidé par la recherche du juste ; il n'est pas sûr que dans le concours d'éloquence, ni même dans la joute oratoire, on retrouve un tel dispositif ni un tel souci.
- 21 Si donc tel concours d'éloquence, telle joute oratoire apparaît comme un levier possible pour mettre en place une pédagogie de projet, il semble aussi qu'elle ne puisse constituer l'alpha et l'oméga d'un enseignement ; il importe alors de l'ouvrir à d'autres pratiques, pour offrir la possibilité d'une expérience de la parole, et d'un parcours dans la parole, où chaque élève — en fonction de ce qu'il est, en fonction de ses qualités propres, de son tempérament et de son désir — puisse trouver une place, et prendre confiance dans le fait qu'il peut parler vraiment : bref, où chaque élève s'élève et soit élevé.

Quelques choix à l'œuvre dans l'expérimentation

- 22 Aux côtés de l'éloquence, et pour la contre-balancer, c'est au théâtre que l'on peut recourir : après tout, les travaux de Marc Fumaroli ont montré que c'était un autre lieu éloquent (au moins au XVII^e siècle), et qu'il avait permis de dessiner, à l'âge classique, la possibilité d'un lieu commun, sinon politique, susceptible de rivaliser avec l'église : au Verbe répété par le prêtre d'une unique et absolue vérité en laquelle communient les âmes des fidèles, le théâtre opposait l'expérience d'une fiction sensuelle portée par la déclamation du comédien qui animait les spectateurs d'une même passion¹¹. De là encore l'intérêt pour le travail mené sur les lectures oralisées (et dynamisées par le concours organisé par l'émission « La Grande librairie »), qui apparaissait également comme une voie possible pour un travail conduisant à l'éloquence, à défaut d'en être le tout.
- 23 C'est ainsi une sorte de *continuum* que nous avons alors esquissé pour donner une perspective qui permette d'échapper au primat des concours d'éloquence, et de favoriser un apprentissage de l'éloquence qui ne soit pas une technique vide, mais la possibilité d'un cheminement dans la parole :
- parler pour comprendre ;
 - parler avec autrui ;
 - agir par la parole ;
 - inventer sa parole.
- 24 Ce débordement stratégique de l'éloquence, par ce qu'elle n'est pas *stricto sensu*, semble rejoindre la question de fond des conditions de possibilité d'un travail sur l'éloquence aujourd'hui, à un moment où il n'est plus nourri par des savoirs tout entiers structurés par la culture rhétorique¹².
- 25 La question impose de considérer deux choses — mais ce sont deux choses liées : d'une part, la question des rapports entre éloquence et littérature (plus encore qu'entre rhétorique et littérature) ; d'autre part, la façon dont le rapport à la parole est une

question politique. Et pour cela, il faut revenir à la disparition (provisoire et relative) de l'éloquence dans le paysage scolaire au ^{xx}e siècle et en tirer les leçons.

Les leçons du reflux

- 26 En effet, et en deçà même de l'éclipse de la rhétorique — comme culture du discours —, l'amuïssement des arts de la parole dans le paysage éducatif du ^{xx}e siècle constitue un phénomène remarquable. Quelque chose qui a constitué, malgré des variations qui ne sont pas négligeables, l'épine dorsale de tout enseignement, de la scolastique à la pédagogie moderne inventée et popularisée par les Jésuites, quelque chose dont la présence dans la structure et l'idéologie éducative pluriséculaire de l'Europe semble une constante, n'est pas susceptible de disparaître en un instant : c'est peut-être alors à la révolution romantique qu'il convient d'associer ce retrait¹³.
- 27 Ce que l'on peut garder de la lecture par Jean Starobinski des rapports entre éloquence et littérature dans *Les Lieux de mémoire*¹⁴, et de l'analyse que fait Jacques Rancière dans *La Parole muette*¹⁵ de la révolution romantique, c'est l'idée d'un déplacement des Lettres, passées d'un modèle éloquent centré sur la parole vive de l'orateur, de l'acteur, du prédicateur, à un modèle graphique centré sur l'écriture d'un auteur. Le retrait de l'éloquence comme capacité à produire son discours, à la fin du ^{xix}e siècle, au profit d'une capacité à dissenter sur, ou à commenter, les discours d'autrui, c'est aussi une rupture avec la scène inégale de la rhétorique, autrement dit la volonté de rompre avec un modèle trop *Ancien Régime* de la hiérarchie et de l'inégalité des discours (pour résumer à grands traits l'argumentation plus fine et subtile de Jacques Rancière), un modèle qui suppose aussi une hiérarchie et une inégalité des locuteurs : on peut penser ici, autre incarnation de la *force de la parole*, à la figure emblématique de l'Hercule gaulois qui asservit son public par sa langue — le héros de la puissance entre tous, manifestant au fond que la parole peut être la force poursuivie par d'autres moyens. L'idée même d'une *élévation* du discours, d'un sublime de la parole, d'un prestige de l'énonciation apparaît alors comme ce qu'il devient difficile de retrouver, à moins de renouer avec l'Ancien Monde, sinon peut-être par un retrait radical de l'énonciateur ; ce sera en tout cas une leçon possible de l'expérience mallarméenne dont la poésie voit le « maître » « all[er] puiser des pleurs au Styx »¹⁶ : l'impersonnalité poétique apparaît alors comme l'envers radical de la figure éloquente.
- 28 S'il est temps maintenant de laisser revenir l'éloquence (si le moment mallarméen est bel et bien passé), si la porosité entre littérature et rhétorique¹⁷ rend envisageable la restitution (plutôt que la restauration) d'une telle culture éloquente, à quoi devons-nous cependant être vigilants pour ne pas renouer avec l'inégalité ancienne et le rêve de maîtrise que l'éloquence semblait risquer de reconduire dans le discours ? Comment maintenir, dans l'échange éloquent, l'utopie d'égale dignité de tout et de tous — sinon la puissance d'indifférence qui a pu caractériser l'écrit ? Comment, autrement dit, faire en sorte que la force de la parole ne soit pas une brutale et enivrante expérience de la grandiloquence du verbiage, mais l'occasion, pour chaque élève, d'être élevé, de s'élever, en parlant vraiment ?

Éloquence et démocratie

- 29 Le danger est d'autant plus grand qu'un deuxième élément (au moins) nous sépare de la chaire et de la tribune de l'ancienne rhétorique et rend difficile, sinon impossible, l'éloquence qu'elles mettaient en place : c'est la difficulté à trouver aujourd'hui un lieu d'évidence, une transcendance commune qui établisse assurément pour l'orateur un lieu où parler, un lieu d'où parler : aucun grand récit ne vient fonder, pour les élèves, un espace autorisé et prestigieux de parole (fût-il conflictuel). Ou, pour le dire un peu autrement : l'orateur chrétien parlait pour l'Église, sinon pour Dieu ; l'orateur politique parlait pour la Nation, sinon pour le Bien commun. Pour qui parlons-nous aujourd'hui ? Y a-t-il encore un sujet collectif pour qui et à qui « nous » puissions parler ? un sujet depuis lequel parler ?
- 30 Mais c'est cette difficulté même qui fait l'urgence de cette prise de parole, et peut-être l'urgence politique de cette prise de parole. C'est l'Histoire, plutôt que les Lettres ou la Philosophie, qui le dit aujourd'hui clairement. Au moment même où les concours d'éloquence faisaient florès, elle constate en effet ce manque et ce besoin par la voix de Pierre Rosanvallon et de son « parlement des invisibles¹⁸ ». Si la situation politique actuelle est liée à une crise de l'expression publique plus encore que de la représentation politique, c'est peut-être, à côté des anciennes formules littéraires renouvelées par le projet que l'historien a initié, le développement d'une éloquence qui permette à chacun de se dire et de dire ce qu'il veut, dans sa modeste singularité, qu'il faut souhaiter pour dépasser les pièges de la situation présente.
- 31 Cela, alors, passera peut-être par le recours à l'éloquence démonstrative, épictétique, ou délibérative plutôt qu'à la seule éloquence judiciaire, mais corrigée sans doute par l'ironie littéraire¹⁹.
- 32 Cela passera aussi, et quel que soit le modèle d'éloquence choisi, par une réflexion lucide, et à laquelle les élèves prennent part, sur le cadre de cette parole, sur les principes de son fonctionnement car c'est en réglant la parole que l'on pourra échapper au face-à-face narcissique de l'orateur et de son public — de là l'intérêt d'une forme comme le procès littéraire. De là aussi l'intérêt d'une entrée dans l'éloquence *via* le théâtre, qui suppose bien des principes de fonctionnement explicités, ritualisés, et l'invention d'un espace discursif propre, pour rendre manifeste le fait que le discours prend toujours place dans un dispositif à penser.
- 33 C'est au fond à la parole comme institution qu'il s'agit de rendre sensibles les élèves, à la fois pour mettre à distance la tentation grandiloquente, et rappeler que ce sont des rôles dans la parole qu'il s'agit de jouer, non pour mentir, mais pour éviter, dirait Montaigne, de *se prélater jusqu'au foie et aux intestins* : pour n'être pas la victime de la force de sa propre parole, mais pour y trouver son propre lieu.

NOTES

1. Mission assurée en compagnie de Patrick Laudet et Pascal-Raphaël Ambrogio.

2. A. Compagnon, « Éclipse de la rhétorique », dans M. Fumaroli (dir.), *Histoire de la rhétorique dans l'Europe moderne*, Paris, P.U.F., 1999, p. 1237-1239 ; voir aussi, dans le même ouvrage, F. Douay-Soublin, « La rhétorique en France au XIX^e siècle à travers ses pratiques et ses institutions : restauration, renaissance, remise en cause » (p. 1071-1214), qui met en cause l'idée d'une « rhétorique restreinte » posée par G. Genette dans « Enseignement et rhétorique au XX^e siècle » [1971], *Figures III*, Paris, Seuil, 1972 ; voir aussi l'utile complément par C. Bompaire-Evesque, « Le procès de la rhétorique dans l'enseignement supérieur français à la fin du XIX^e siècle », *Revue d'histoire littéraire de la France*, 2002 ; voir enfin, pour compléter ce vaste panorama historique des deux derniers siècles et des enjeux qu'ils posent, A. Vibert, *L'Éloquence parlementaire sous la monarchie de Juillet Guizot, Thiers, Tocqueville*, thèse de doctorat en littérature, Université Stendhal-Grenoble III, 2000.
3. S. de Freitas et L. Ly, *À voix haute : la force de la parole*, 2017.
4. Sorti en 2017, le film a eu plus de 1,3 millions de spectateurs, ce qui en fait le deuxième documentaire le plus regardé en France cette année-là — il est, en 2021, disponible sur les plateformes de vidéo à la demande.
5. Les citations sont extraites de ce film : ici, maître Perrier, 49'30.
6. *Ibid.*, maître Perrier, 50'20.
7. *Ibid.*, un des finalistes, 1'14.
8. *Ibid.*, 1'27, slam de Kery James, « Banlieusard » ; on pourrait aussi relever un peu plus loin, et peut-être plus intéressant : « Si le savoir est une arme, soyons armés ».
9. G. Lakoff et M. Johnson, *Les Métaphores dans la vie quotidienne* [1980], traduit de l'anglais (États-Unis) par M. de Fornel avec la collaboration de J.-J. Lecercle, Paris, Minuit, coll. « Propositions », 1986, p. 15.
10. Platon, *Gorgias*, 449e ; voir l'intéressant commentaire qu'en propose R. Turcan dans son article « Philosophe et orateur : un idéal cicéronien », dans M. Zink, J. Jouanna et L. Pernot (dir.), *Charmer, convaincre : la rhétorique dans l'histoire* (actes du XXIV^e colloque de la Villa Kérylos, 4-5 octobre 2013), *Cahiers de la Villa « Kérylos »*, n° 25, Paris, 2014, p. 62.
11. M. Fumaroli, « *Sacerdos sive rhetor, orator sive histrio*. Rhétorique, théologie et "moralité du théâtre" en France de Corneille à Molière », *Héros et orateurs, rhétorique et dramaturgie cornéliennes*, Genève, Droz, 1990, p. 223-259.
12. Voir dans ce même numéro l'article de Christine Noille.
13. C'est, malgré l'appel à la prudence de Christine Noille, la question posée par Nathalie Denizot et Laetitia Perret. Voir leur article dans ce même numéro.
14. J. Starobinski, « La chaire, la tribune, le barreau », dans Pierre Nora (dir.), *Les Lieux de mémoire, II. La Nation*, vol. 3, Paris, Gallimard, 1986, p. 425-485.
15. J. Rancière, *La Parole muette : essai sur les contradictions de la littérature*, Paris, Hachette, 1998.
16. S. Mallarmé, *Poésies*, « Ses purs ongles très haut... » [1899], dans B. Marchal (dir.), *Œuvres complètes*, tome I, Gallimard, 1998, p. 37.
17. Voir dans ce même numéro les articles de Christelle Reggiani et Violaine Houdart Mérot.
18. P. Rosanvallon, *Le Parlement des invisibles*, Paris, Le Seuil, 2014.
19. Comme invitent à le penser certains des textes analysés par Christelle Reggiani dans ce même numéro.

RÉSUMÉS

L'expérimentation d'un enseignement de l'éloquence dans les classes de troisième, pendant les années scolaires 2019-2020 et 2020-2021, a rencontré un accueil très favorable et donné lieu à des projets nombreux qui semblent faire renaître une tradition ancienne. Si le contexte d'émergence de cette expérimentation — la vogue des concours d'éloquence portée par une dramaturgie exploitée par le cinéma — explique en partie ce succès, il n'en reste pas moins qu'il faut penser la signification de son retour, pour éviter que cette résurrection ne soit une restauration, et pour se donner la possibilité de penser les enjeux politiques actuels de l'éloquence.

Experimenting classes of eloquence for 14 years-old students, during the school years 2019-2020 and 2020-2021, was quite a success and seemed to revive an old tradition. The context in which this experimentation emerged—the vogue for eloquence contests we can see in several movies—might explain this success; yet we still have to understand the meaning of this comeback, hence find a way to use it in our present political situation.

INDEX

Mots-clés : expérimentation, concours, politique de la parole, troisième, collège.

Keywords : experimentation, speech contest, policy of speech, 9th grade, school.

AUTEUR

ALAIN BRUNN

IGÉSR

Inspecteur général de l'Éducation, du sport et de la recherche, Alain Brunn a été enseignant à l'université, au lycée et en classes préparatoires. Ses travaux de recherches (à l'ENS ULM puis à Paris 3-Sorbonne Nouvelle) ont principalement porté sur la littérature du XVII^e siècle, et plus précisément sur la question de l'auctorialité dans ce moment de crise rhétorique que l'on nomme la morale classique. Il a accompagné et suivi pour l'inspection générale l'expérimentation d'un enseignement de l'éloquence en classe de troisième de 2018 à 2021.