Réforme des programmes au collège – Formation Enseigner le Français en 3 PP (A. QUET)

Thème : Agir dans la cité : individu et pouvoir.

Séquence : S’engager et dénoncer les drames du 20ième siècle : l’exemple de la BD de Tardi.

Au cycle 4 se poursuit le travail amorcé au cycle précédent de construction du sens par la formulation d’hypothèses de lecture fondées sur des indices textuels et qui font l’objet de justifications et de débats au sein de la classe. Des écrits et des oraux aident à formaliser cette démarche. Les textes à lire sont plus variés et plus complexes et incitent à une approche plus fine des caractéristiques des genres et des registres utilisés pour produire des effets sur le lecteur. Le travail d’interprétation et d’élaboration d’un jugement argumenté, progressivement enrichi au cours du cycle, devient une tâche centrale. Les élèves découvrent des textes et des documents plus difficiles, où l’implicite, la nature des visées, les références intertextuelles et les contextes culturels de production doivent être repérés et compris (Programmes de français, cycle 4, p.15).

**Indications de corpus :**

En lien avec la programmation annuelle en histoire (étude du XXième siècle, thème 1 *« L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales»*), une œuvre ou une partie significative d'une œuvre portant un regard sur l'histoire du siècle - guerres mondiales, société de l'entre-deux-guerres, régimes fascistes et totalitaires (lecture intégrale). On peut aussi étudier des extraits d'autres œuvres, appartenant à divers genres littéraires, ainsi que des œuvres picturales ou des extraits d'œuvres cinématographiques.

**Enjeux littéraires et de formation personnelle :**

- Découvrir des œuvres et textes du XXième siècle appartenant à des genres divers et en lien avec les bouleversements historiques majeurs qui l'ont marqué.

- Comprendre en quoi les textes littéraires dépassent le statut de document historique et visent au-delà du témoignage, mais aussi de la simple efficacité rhétorique.

- S'interroger sur les notions d'engagement et de résistance, et sur le rapport à l'histoire qui caractérise les œuvres et textes étudiés.

**Compétences travaillées :**

-S’exprimer de façon maîtrisée en s’adressant à un auditoire (socle 1,2,3).

-Lire des images et interpréter des textes littéraires (socle 1,5).

-Exploiter des lectures pour enrichir son écrit (socle 1).

-Construire les notions permettant l’analyse et la production d’un texte (socle 1,2).

-Mobiliser des références culturelles pour interpréter un texte et enrichir son expression personnelle (socle 1,5).

**Objectifs généraux :**

-Travailler une œuvre intégrale à partir d’un support original : la bande dessinée.

-Voir de quelle manière une bande dessinée traitant de la guerre est au service du sens, de l’émotion et d’un engagement personnel.

- Exprimer un point de vue argumenté et sensible sur la représentation que chacun peut avoir de la guerre.

**Problématiques possibles :** En quoi l’approche choisie par la BD de Tardi produit-elle un effet de réel, au service du sens, de l’émotion et d’un engagement pacifiste? En quoi littérature, BD et cinéma peuvent-ils agir sur le monde ?

**Remarque liminaire :** On peut raccrocher une partie des séances au questionnement : *« Dénoncer les travers de la société ».* Croiser les thèmes est d’ailleurs vivement encouragé, dans une logique curriculaire et spiralaire (retour sur ce qui a été fait pour l’approfondir ensuite). On pense notamment à la séance 2 « Un réalisme amplifié par la langue, au service de l’argumentation », où l’un des objectifs est de comprendre en quoi Tardi et Céline poussent un cri de révolte contre l’absurdité de la guerre [pacifisme] ; d’autant qu’une partie de l’activité consiste à analyser de quelle manière Tardi passe du récit (narration, description) à l’argumentation (travail sur les pronoms, l’interpellation, l’implicite, les silences et l’ironie). Cet aspect-là recouvre ainsi les enjeux littéraires et de formation personnelle du thème :

- découvrir des œuvres, des textes et des images à visée satirique, relevant de différents genres et formes, et d'arts différents ;

- comprendre les raisons, les visées et les modalités de la satire, les effets d'ironie, de grossissement, de rabaissement ou de déplacement dont elle joue.

- s'interroger sur la dimension morale et sociale du comique satirique.

On pense également à la séance 3 « L’enfer des tranchées : le dire en évaluation » où les élèves dépassent le témoignage pour penser la condition humaine à travers la tragédie de la Grande Guerre .

Enfin la séance 4 implique aussi des axes développés par le thème « Dénoncer les travers de la société » puisqu’elle évoque la notion de mémoire permettant de dénoncer la guerre et permet de réfléchir à des questions humaines universelles ; d’autant que les indications du corpus comprennent la bande dessinée pour le thème « Dénoncer les travers de la société ».

**Compétences et connaissances associées au cycle 4:**

-Lire et comprendre des images.

-Comprendre le rôle de l’écriture.

-Passer du recours intuitif à l’argumentation à un usage plus maîtrisé.

-Observation de la variété des possibilités offertes par la langue (registre, enjeu, lexique, modalisation).

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Séance****Dominante** | **Titre de la séance****Problématique** | **Supports** | **Objectifs****Procédure** | **Activités avec les élèves** |
| S1Lecture-Art | Mise en scène du danger et esthétique de l’œuvre.En quoi peut-on parler d’une mise en scène cinématographique des extraits étudiés et d'une esthétique tardienne des combats? | Tardi J. (1993). *C’était la guerre des tranchées.* Paris :Casterman. Préface, p.9, p.42 à 46.Stanley Kubrick, *Les sentiers de la gloire,* 1957 (scène de l’assaut). [Extrait 1]Jean-Pierre Jeunet *Un long dimanche de fiançailles,* 2004 (scène de l’assaut). [Extrait 2]\_\_Autres films réquisitoires contre la guerre : *J’accuse d’Abel Gance* (1919), *La grande parade* de King Vigor (1925), *À l’Ouest, rien de nouveau* de Lewis Milestone (1930), adapté du roman pacifiste d’Erich Maria Remarque, *Les Croix de bois de Raymond Bernard* (1932), adapté du roman de Dorgelès ou *La Vie et rien d’autre* de Bertrand Tavernier (1989). | -Comparer différentes représentations de la guerre et souligner l’importance de l’intertextualité.-Développer un regard critique sur l’image au service du sens et de l’émotion.[Travail en lien avec le professeur d’arts appliqués pour le vocabulaire technique de la BD, du cinéma et de la photographie]. | -Travail sur les premières impressions et la dimension esthétique à partir des planches de Tardi.-Comparaison tabulaire avec deux extraits filmiques attirant leur attention sur le point de vue de la caméra et de l’image, le son, les émotions générées par chaque extrait. L’extrait 1 adopte un parti pris réaliste (pas de musique, rapprochement avec le documentaire) alors que l’extrait 2 s’adresse à l’émotion : il est plus esthétique, lyrique (musique, ralenti, attention portée au destin de personnages précis).-Demander ensuite aux élèves quel est le parti-pris de Tardi dans les planches p.42 à 46. On note de prime abord le lien entre l’extrait 1 et les vignettes proposées puis le fait qu’au delà du parti-pris réaliste, Tardi met en œuvre une esthétique en s’adressant à nos émotions. |
| S2Lecture-Langue | Un réalisme amplifié par la langue, au service de l’argumentation. Quels procédés utilise Tardi pour plonger le lecteur au cœur de la Première Guerre mondiale ? | Tardi J. (1993). *C’était la guerre des tranchées.* Paris :Casterman. p.27-52, 60-68, 86-99 et 112 à 121.Céline L-F. (rééd.1952), *Voyage au bout de la nuit*. Paris : Gallimard. *« Le colonel ne bronchait toujours pas (…) Ah ! Dis donc !... »* (p. 24-29).Texte accompagné par la lecture de Michel Simon (1956). [Gestion hétérogénéité/Dys]. | -Voir en quoi le lexique et la langue (procédés, registres, modalisations) amplifient le réalisme.-Voir de quelle manière Tardi passe du récit à l’argumentation. -Comprendre en quoi Tardi et Céline poussent un cri de révolte contre l’absurdité de la guerre [pacifisme].[Cours dialogué avec consignes] | -Présenter la situation d’énonciation.-Relever les modalisateurs.-Caractériser le registre de langue (lexique, syntaxe). Rapprochement avec le texte de Céline. -Choisir une vignette illustrant la banalisation de la mort (p.18 par exemple ou p.27-28, 39, 60, 67-68, 92) Comparer cette banalisation dans l’extrait de Céline.-Analyser comment Tardi passe du récit (narration, description) à l’argumentation (travail sur les pronoms, l’interpellation, l’implicite, les silences et l’ironie). On mettra également en lumière le discours explicatif des Poilus, au service de l’argumentation.  |
| S3Lecture/Oral-Langue**[Evaluation formative]** | L’enfer des tranchées : le dire en évaluation. Comment dépasser le témoignage pour penser la condition humaine à travers la tragédie de la Grande Guerre ?  | Tardi J. (1993). *C’était la guerre des tranchées.* Paris :Casterman. p.39, 88, 123.Paroles de Poilus, Lettres et carnets du front 1914-1918 (d'après René Pigeard), Editions Librio, 1998. Lettre du 27 août 1916 : *« Cher papa (…) la vérité trop brutale ».* Textes mobilisés par les élèves à l’occasion d’une recherche au CDI\*.\* On pense notamment aux textes de Giono, Remarque, Dorgelès, Barbusse, Seeger, Jünger, Echenoz, Gaudé, Lemaître, Olmi.  | -Repérer les indices graphiques et linguistiques évoquant l’enfer des tranchées, à travers différentes représentations (BD, récits intimes, témoignages, romans). -Rédiger et présenter une fiche de lecture mettant en regard littérature et récit historique. [Travail personnel, en lien avec le professeurdocumentaliste] | -Le parti-pris de la micro-histoire permet d’étudier avec les élèves des thématiques précises quant à la vie des soldats. Page 124, Tardi offre un condensé des souffrances quotidiennes qu’endurent les soldats : « la boue, le froid, les rats, la peur et les poux ». Il s’agira d’analyser les indices graphiques et les occurrences linguistiques de l’eau, de la destruction, de la désolation, dans cet enfer et de comparer ces éléments à la lettre de Poilus.-Amener les élèves à réfléchir sur la notion de vérité et de témoignage. -**S’exprimer** : Cherchez une œuvre (BD, film, roman, chanson, pièce de théâtre) qui évoque la Première Guerre mondiale. Vous présenterez oralement cette œuvre à la classe en précisant son titre, son auteur, un bref résumé et votre opinion personnelle sur l’œuvre choisie [en accompagnement personnalisé, pour mieux gérer le temps].  |
| S4Lecture-Art | La construction d’une mémoire ressaisie : la mise en récit de la brutalisation. En quoi la mémoire permet de dénoncer la guerre et permet de réfléchir à des questions humaines universelles ? | Tardi J. (1993). *C’était la guerre des tranchées.* Paris :Casterman. pp.108-110.Otto Dix, *Assaut sous les gaz,* 1924, Historial de la Grande Guerre. [Sur la symbolique infernale de la couleur du gaz, on peut également faire lire un extrait de Rouaud J. (1990). *Les Champs d'honneur.* Paris: Minuit. *« Il y avait des mois que les trente étaient des millions (...) fauchent les rescapés ».**\_\_\_\_\_\_*[Sur la remémoration des combats, la brutalisation, les attaques aux gaz, on peut également donner à lire la poésie d’Aragon «Classe 17» du *Roman inachevé,* 1956]. | -Décrypter avec les élèves différentes strates mémorielles autour de la Grande Guerre.-Comprendre en quoi une œuvre peut s’éclairer de regards croisés qui s’enrichissent mutuellement. [Oral puis travail en autonomie] | Le travail de Tardi reprend des faits historiques (vision reconstituée à travers les filtres de la mémoire). Il s’agira de décrypter avec les élèves les différentes strates mémorielles présentes dans la BD (ce que Pierre Nora appelle ‘‘la mémoire ressaisie[[1]](#footnote-2)’’) en lien avec ce que Paul Ricœur appelait ‘‘la vérité métaphorique[[2]](#footnote-3)’’, c’est-à-dire non une adéquation factuelle des choses et des discours, mais une intensité porteuse, sinon des faits, de leur répercussion à même les âmes. L’écrivain ou l’artiste instaure, dans la force des formes, ce qui ne saurait être autrement formulé, ou figuré. C’est ce qu’il s’agira de découvrir avec les élèves, en démontrant une fois de plus que lettres, histoire et arts sont complémentaires[[3]](#footnote-4). \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_-Relever les indices de ce qu’était l’expérience du front, et son impact sur la conscience, que cette conscience ait vécu les atrocités de la guerre ou non.-Analyser les tensions entre l’impact des souvenirs et la manière dont ils sont narrés. Faire de même pour la peinture d’Otto Dix.-Etudier l’écriture, pour s’exprimer au plus juste, au plus près de la perception des phénomènes.  |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| S5Lecture-Oral | De la gloire à la mémoire : quand la BD porte un message[[4]](#footnote-5).En quoi la BD est-elle le reflet de l’imaginaire collectif ?  | Caumery et Pinchon, *Bécassine pendant la Grande Guerre*, éd. Gautier-Languereau, 1915.Forton Louis, *Les Pieds Nickelés s’en vont en guerre,* éd, Henri Veyrier, 1915. Tardi J. (1993). *C’était la guerre des tranchées.* Paris :Casterman. p.35-37 (sur la mobilisation générale et l’hystérie patriotique) et rappel des planches 112 à 121 (concernant le rôle des colonies dans l’effort de guerre). [On peut également proposer en complément des films vus en séance 1, en lien avec la vision de Tardi, des films qui au contraire participent de la propagande de guerre : *The bond* de Charlie Chaplin (1918) ou les films d’actualité français de la Grande Guerre].  | -Travailler deux points de vue différents sur la guerre à travers la BD.-Montrer comment un écrivain/ un dessinateur/un cinéaste agit sur ses lecteurs et intervient dans l’opinion publique (importance du contexte dans la création et la réception d’une œuvre) ; de quelle manière sont exprimés les enjeux du débat. [Oral] | Pendant la Grande Guerre, la presse illustrée et la littérature cocardières jouent un rôle important dans la mobilisation des esprits (Les Pieds Nickelés, Bécassine) participent de cet effort de guerre. L’image que ces personnages offrent de la guerre est caricaturale et révèle la mentalité de l’époque. La manipulation de l’opinion, mobilisée contre l’ennemi, est de rigueur. Tardi évoque sur trois planches cette mobilisation générale, non sans ironie, pour sa part. Un questionnement permettra de :-Situer la visée d’une parole dans son contexte.-Voir comment la mise en scène d’un discours (ici en BD) contribue à son efficacité.-Relever le lexique de la propagande (perception de l’ennemi, vision des soldats ultramarins venus prêter main forte à la France) et mesurer le pouvoir de cette parole, en opérant le travail de mise à distance nécessaire. Comparer cette vision à celle pacifiste de Tardi.  |
|  S6Lecture-Ecriture | D’une guerre l’autre : la mise en BD de la Seconde Guerre mondiale à travers *Maus* et *Auschwitz.*De quelle manière a été traitée la Seconde Guerre mondiale dans la BD ?  | Spiegelman A. (2012). *Maus.* Paris: Flammarion.Croci P. (2000). *Auschwitz.* Paris : Ed. du Masque. | -Montrer que ces deux œuvres parlent du même sujet (l’indicible et l’horreur) mais de manière radicalement différente tant au niveau esthétique qu’émotionnel. -Revoir les codes de la Bande dessinée et entrevoir la complexité de sa lecture.[Oral] | Les deux BD traitent du drame de la Shoah avec des partis narratifs, artistiques et mémoriels très différents. Analyse pour les deux bandes dessinées :-des similitudes (thème, scènes choisies, effet produit, complémentarité texte-image).-des codes narratifs utilisés par chaque auteur.-des différentes modalisations du discours.-de la mise en scène de l’émotion, de la temporalité et des personnages qui varient d’une BD à l’autre.-du cadrage et des plans choisis. Ecriture : De quelle manière les deux auteurs mettent-ils en scène la déshumanisation et la mort ? Le font-ils différemment de Tardi ? Travail mené avec le professeur d’arts appliqués : Complétez chaque bulle sur la planche de Croci en utilisant le lexique de l’indicible et de l’horreur [les élèves les plus aguerris peuvent dessiner leurs propres planches] |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| S7Lecture-Ecriture-Oral**[Evaluation sommative]** | Evaluation sommative | Dorgelès R. (1919). *Les Croix de bois.* Extrait relatif à l’attaque surprise des Allemands, dans un cimetière, la nuit.*« Ils attaquent ! (…) On assassine des hommes ».* Tardi J. (1993). *C’était la guerre des tranchées.* Paris :Casterman. pp.108-109.  | -Réinvestir les connaissances et les compétences travaillées durant la séquence. **[Evaluation sommative]** | Compétences de lecture : 10 points- Présentez les documents du corpus en dégageant les éléments qu'ils ont en commun mais aussi ce qui les différencie. 2 pts-Le désordre le plus total règne sur le champ de bataille. Vous identifierez et analyserez deux procédés narratifs qui contribuent à créer cette impression de grande confusion (l.1 à 25). 3 pts-Vous expliquerez comment le narrateur rend compte de la violence des combats en vous appuyant notamment sur l’étude du lexique et des images (l.26 à 47). 2 pts-Vous étudierez comment ce combat est présenté dans les six vignettes de la bande dessinée (organisation du récit, cadrage, complémentarité texte-image). Par une étude précise de deux vignettes, vous montrerez ensuite comment le dessinateur met en relief le caractère inhumain des combats ? 3 ptsCompétence d’écriture : 10 points **« Exprimer une représentation personnelle et argumentée de l’enfer des tranchées ».** L’élève pourra conserver avec lui le travail effectué tout au long de la séquence. Par ailleurs, cette écriture sera également évaluée à l’oral. Chacun aura la possibilité de lire son texte ou de le faire lire. Ecriture et expression orale qui feront l’objet d’une bonification de note. « Je ne devrais peut-être pas décrire ces atrocités, mais il faut qu’on sache, on ignore la vérité trop brutale » a écrit René Pigeard.Dans un développement d’une trentaine de lignes, vous exprimerez votre représentation personnelle de l’enfer des tranchées, que vous pourrez compléter de références littéraires. [Précision : l’élève peut choisir de rédiger son travail d’écriture sous forme poétique, épistolaire, discursive ou sous forme de récit, en proposant de compléter par une image, un dessin]. |

1. Nora P. (1997) *Lieux de mémoires.* Paris: Gallimard. [↑](#footnote-ref-2)
2. Ricœur P. (1975). *La métaphore vive.* Paris : Seuil. [↑](#footnote-ref-3)
3. Quel que soit la forme du témoignage (BD écrite 75 ans après la fin du conflit, peinture d’un Allemand engagé volontaire dans l’artillerie ou témoignage d’un intellectuel Français, réfléchissant à peu de distance de l’événement, mais qui s’interroge en historien sur le fait vécu et sa trace dans la mémoire), l’intérêt est ici de travailler sur ce qu’était l’expérience du front, et son impact sur une conscience, que cette conscience ait vécu les atrocités de la guerre ou non. L’intensité des combats constitue des images très vives, mais dont la cohérence peut être mise à mal par leur violence même, par le recul de l’écriture aussi. Cela implique des tensions entre l’impact des souvenirs et leur impossible mise en ordre narrative. Marc Bloch parle ainsi d’un ‘‘rouleau cinématographique qui présenterait par places de grandes déchirures et dont on pourrait, sans que l’on s’en aperçût, intervertir certains tableaux’’. *« Dans les carnets de l’historien, c’est bien à un travail littéraire que l’on assiste, et sur lequel le cours de français peut attirer l’attention, par une vigilance spécifique accordée à l’écriture. Un tel exemple montre que l’objet commun peut s’éclairer de regards croisés, attentifs à des phénomènes différents dans un texte, par nos écoutes distinctes et symétriques ; l’écriture étant un effort pour s’exprimer au plus juste, et au plus près de la perception des phénomènes »* [Olivier Barbarant, *Lettres-Histoire : le centenaire et au-delà, ou du bon usage de la liaison*]. [↑](#footnote-ref-4)
4. Sur la question, nous conseillons un article extrêmement complet : http://centenaire.org/fr/arts/la-litterature-extrascolaire-pendant-la-grande-guerre-entre-propagande-et-creativite-litteraire [↑](#footnote-ref-5)