



INSPE Académie de Limoges

Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

MEEF 2nd degré

Lettres

Cinéma

2024/2025

Comment le cinéma peut aider à l'analyse littéraire ? le cas du roman

MOUTON Chloé

Stage effectué du 30 août 2024 au 20 janvier 2024

Lycée Suzanne Valadon

Stage encadré par

BORNE Morgane

Titulaire

Mémoire dirigé par

MATHEY Estelle



Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué au succès de mon stage et qui m'ont aidée lors de la rédaction de ce mémoire.

Je voudrais tout d'abord adresser toute ma reconnaissance à la directrice de ce mémoire, Madame Estelle MATHEY, pour sa patience, sa disponibilité et surtout ses judicieux conseils, qui ont contribué à alimenter ma réflexion.

Je remercie également le principal du Lycée Suzanne Valadon qui m'a permis l'accès à son établissement afin de pouvoir réaliser mon stage.

Madame Morgane BORNE qui m'a beaucoup appris sur les défis à relever dans le monde enseignant. Elle a partagé ses connaissances et expériences dans ce milieu, tout en m'accordant sa confiance et une large indépendance dans l'exécution de séances expérimentales et professionnalisantes.

À ces intervenants, je présente mes remerciements, mon respect et ma gratitude.

Droits d'auteurs

Cette création est mise à disposition selon le Contrat :

« **Attribution-Pas d'Utilisation Commerciale-Pas de modification 3.0 France** »

disponible en ligne : <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/fr/>



Table des matières

Introduction	5
1. Cinématographie et littérature : des procédés similaires	8
1.1. Le cinéma	8
1.1.1. Le cinéma au sein des programmes de français	8
1.1.2. Collège et lycée au cinéma	10
1.2. La place de la lecture chez les jeunes : lire, interpréter, comprendre	12
1.2.1. Le roman et les programmes	12
1.2.2. Les romans et les jeunes (hors cadre scolaire) : une histoire passionnelle ?	14
1.3. Cinéma et Littérature : une passerelle entre deux mondes ?	17
1.3.1. L'analyse textuelle	17
1.3.2. Les temps de l'histoire	21
1.3.3. L'espace de l'aventure	24
1.3.4. Les personnages	28
2. Phase d'expérimentation d'un protocole de recherche	31
2.1. Question et hypothèses de recherches	31
2.1.1. Question de recherche	31
2.1.2. Hypothèses de recherches	33
2.2. Dispositif expérimental	35
2.2.1. Présentation du contexte d'enseignement	35
2.2.2. Déroulé de la séance expérimentale	42
Conclusion	47
Références bibliographiques	47
3. Annexes	49

Introduction

Le cinéma est apparu à la fin du XIX^{ème} siècle et a connu une forte évolution depuis sa naissance. Aujourd'hui, le cinéma possède une place importante dans notre culture à la fois artistique mais également humaniste car il traite de tous les sujets, y compris ceux pouvant créer des débats et surtout il est omniprésent. L'analyse d'image fait partie des programmes du professeur de lettres du collège et du lycée, de fait le cinéma est partie prenante des cours de français qu'un professeur met en œuvre.

Je mettrai en avant l'étude du cinéma dans le second degré dans le cadre d'une analyse de procédés.

Afin d'aborder ce sujet, mon choix est de limiter cette étude seulement à la question des films de fiction et du roman. "Fiction", de son étymologie du "*latin impérial fictio, « action de façonner, création »*"¹ désigne tout ce qui est inventé, sorti de l'imaginaire de l'auteur, du scénariste ou du réalisateur et dont l'action se déroule dans un espace qui ressemble à notre réalité. Est considéré comme "roman" une « *œuvre de fiction en prose qui, traditionnellement, allie le récit de la destinée d'un ou de plusieurs personnages, la description du monde dans lequel ils évoluent et l'analyse de leur caractère, de leurs mœurs.* »².

Ce mémoire permettra de procéder à l'étude d'une stylistique comparée entre cinéma et littérature : l'objectif serait d'examiner si le cinéma peut être utilisé pour aider à l'analyse de la littérature romanesque. Je pose l'hypothèse que l'audiovisuel peut aider à construire la compréhension de procédés littéraires qui trouveraient ainsi une équivalence entre les deux arts. Cet objet d'étude permettra aux élèves d'être plus actifs. En effet, l'analyse du cinéma, (montage, cadre spatiotemporel, musique) permettra aux élèves de mieux comprendre ces notions (personnage, époque, logique narrative, psychologie des personnages) qu'ils transposent à l'œuvre romanesque.

L'illusion dramatique qui se met en place au cinéma, qui lui fait croire à la réalité de ce qu'il voit, paraît plus immédiat au cinéma qu'en littérature. C'est grâce à elle que les élèves auront plus de facilités à s'identifier aux personnages et se projeter dans l'univers que dans la lecture. Cela semble donc idéal pour mettre à profit les émotions et les enjeux présents dans les œuvres.

Le sujet que je me suis fixé est : **Comment le cinéma peut aider à l'analyse littéraire ? : le cas du roman**. Afin d'aborder cette problématique, plusieurs questions seront posées. Est-

¹ Académie Française, Dictionnaire (français), 9e édition, Paris 2011 édition Faillard

² Ibid

ce que les élèves lisent des romans ? Est-ce qu'ils regardent des films de fiction ? Quelles sont leurs connaissances en terme d'audiovisuels ? et de textes littéraires ?

Si l'étude d'un texte et d'une scène de cinéma peuvent avoir recours aux mêmes procédés stylistiques, l'analyse de ces derniers devraient permettre de rendre les élèves plus compétents en lecture. Pour cela, il faudrait choisir des extraits en fonction des procédés et non de l'histoire. Pour ce faire, l'extrait littéraire et l'extrait cinématographique n'auront que le procédé que nous recherchons en commun. Ce choix de ma part implique que je ne travaillerai pas uniquement sur une adaptation cinématographique de l'extrait littéraire, mais aussi sur des procédés communs, sauf s'il s'agit de travailler sur une œuvre intégrale (thématique, époque...).

Cependant, il existe plusieurs limites à ce mémoire. Certaines fictions ne sont pas visionnables selon l'âge des élèves (scènes indécentes ou trop violentes). Nous nous retrouvons également face au principe de la laïcité, et ces fictions ne peuvent pas être montrées si elles touchent à ce principe. Tout cela représente la caution de l'école et l'éthique professorale que les professeurs doivent respecter. Il existe également la notion des droits d'auteur (10% d'une œuvre dans la limite de 6 minutes visionnables).

Concernant les adaptations, il s'agira de la question de la fidélité de l'œuvre cinématographique envers l'œuvre littéraire qui peut être questionnée mais également de faire comprendre aux élèves que cela ne remplace pas l'œuvre littéraire et que cette dernière doit quand même être lue.

Ce mémoire a pour objectif de faire prendre conscience que le cinéma est un art à part entière qui vient apporter une aide à l'interprétation de procédés littéraires dans le cadre scolaire. Ce sujet de mémoire permet également d'englober plusieurs compétences que les élèves doivent maîtriser comme l'analyse de l'image animée, lire, comprendre et interpréter une œuvre intégrale ou un extrait littéraire présent au programme.

Pour ce faire nous aborderons tout d'abord la similitudes entre ces deux en présentant dans un premier temps le cinéma et sa place au sein des programmes mais également présent dans la vie scolaire des adolescents par le biais de collège et lycéens au cinéma. Dans un second temps nous parlerons de la place de la lecture chez les adolescents et plus particulièrement la place du roman dans les bibliothèques des adolescents. Une fois avoir présenté ces deux arts et la place dans la vie des adolescents (scolairement et personnellement) nous verrons que des liens peuvent s'opérer entre cinéma et littérature notamment concernant les procédés utilisés. Enfin, nous observerons la phase

d'expérimentation par le biais d'un protocole de recherche mis en place avec une classe de seconde générale.

1. Cinématographie et littérature : des procédés similaires

Dans l'analyse d'une œuvre, qu'elle soit littéraire ou cinématographique, l'espace et les personnages jouent un rôle central dans la construction du récit et dans l'intensification des thèmes explorés. En effet, l'espace ne se contente pas d'être un simple décor, mais devient un véritable acteur du récit, portant des significations profondes liées aux personnages et à l'intrigue. De même, les personnages, à travers leurs dialogues et leur incarnation, sont des éléments essentiels à la compréhension de l'œuvre, qu'ils soient façonnés par les mots dans la littérature ou par l'interprétation de l'acteur au cinéma. Ainsi, cette partie s'attarde sur la manière dont l'espace et les personnages sont construits et représentés, en soulignant les procédés spécifiques qui les rendent essentiels à l'œuvre, qu'il s'agisse de description littéraire ou de mise en scène cinématographique.

1.1. Le cinéma

Depuis plusieurs années, le cinéma occupe une place croissante au sein des établissements scolaires, en particulier dans l'enseignement du français. À travers les programmes officiels, du cycle 3 jusqu'au lycée, il est présenté comme un support essentiel pour enrichir la culture générale des élèves, affiner leur sens critique et développer leur capacité d'analyse. De plus, grâce à des dispositifs spécifiques comme *Collège au cinéma* et *Lycéens et apprentis au cinéma*, l'expérience de l'image animée s'inscrit de manière concrète dans le parcours culturel des élèves. Cette partie propose d'examiner la place accordée au cinéma dans les programmes scolaires, ainsi que les différents moyens mis en œuvre pour favoriser la rencontre des élèves avec cet art.

1.1.1. Le cinéma au sein des programmes de français

L'Éducation Nationale accorde une place importante au cinéma au sein des programmes scolaires dans le second degré. En effet, nous pouvons constater que dès le cycle 3, il est écrit dans les programmes que la visualisation d'œuvres cinématographiques va permettre l'accompagnement de l'apprentissage de l'interprétation mais également le développement de la culture générale des élèves : « *En français, la fréquentation des œuvres littéraires, écoutées ou lues, mais également celle des œuvres théâtrales et cinématographiques, construisent la culture des élèves, contribuent à former leur jugement esthétique et enrichissent leur rapport au monde. De premiers éléments de contextualisation sont donnés et les élèves apprennent à interpréter.* » En sixième, dans le cadre de la thématique portée sur les monstres, la visualisation d'œuvre cinématographique est recommandée afin de la comparer avec autres œuvres d'art : « *en lien avec des documents permettant de découvrir certains aspects de la figure du monstre dans la peinture, la sculpture,*

l'opéra, la bande dessinée ou le cinéma, des extraits choisis de l'Odyssée et/ou des Métamorphoses, dans une traduction au choix du professeur. ».

Le cycle 4 est celui où l'étude de l'image animée va être plus importante : « *Lecture de l'image animée : description et interprétation d'images empruntées au cinéma, à la publicité, à l'aide de quelques outils d'analyse simples.* ». En quatrième, il est évoqué la possibilité d'étudier une adaptation cinématographique d'un roman dans le cadre de l'étude du réalisme et du naturalisme : « *En lien avec la programmation annuelle en histoire (thèmes 2 et 3 : « L'Europe et le monde au XIXe siècle » et « Société, culture et politique dans la France du XIXe siècle »), un roman ou des nouvelles réalistes ou naturalistes (lecture intégrale). On peut également s'appuyer sur une adaptation cinématographique ou télévisuelle d'un roman ou d'une nouvelle réaliste ou naturaliste (étude intégrale ou groupement d'extraits).* ». En troisième, l'étude des images animées se prête également à l'étude du cinéma : « *Des extraits d'œuvres de différents siècles et genres, relevant de diverses formes du récit de soi et de l'autoportrait : essai, mémoires, autobiographie, roman autobiographique, journaux et correspondances intimes, etc. Le groupement peut intégrer des exemples majeurs de l'autoportrait ou de l'autobiographie dans d'autres arts (peinture, photographie ou images animées - vidéo ou cinéma).* ». Au sein d'une séquence, il serait donc envisageable de s'intéresser à une œuvre autobiographique adapté au cinéma (exemple : *La promesse de l'Aube* de Romain Gary).

Nous pouvons donc constater que dès le collège, le cinéma est très présent dans la vie scolaire de nos élèves. À leur entrée au lycée, nous pouvons nous attendre à ce qu'ils possèdent les bases de l'analyse de l'image animée : les plans, présence de fond sonore, la lumière. Cependant un rappel peut être fait lors de leur rentrée au lycée si cela est nécessaire afin de commencer l'analyse de l'image animée sur un même point d'égalité entre tous les élèves car certains peuvent n'avoir jamais pratiqué d'analyse cinématographique.

Au lycée l'étude du cinéma est également préconisée par les programmes. En classe de seconde, dans la thématique « *Le roman et le récit* » « *Il peut, dans la mesure du possible, établir des liens avec les programmes des enseignements artistiques et ceux d'histoire et il favorise le travail interdisciplinaire, par exemple avec les professeurs documentalistes, ainsi que les partenariats avec les institutions culturelles locales (maisons d'écrivain, musées, cinémas, etc.). Il exploite les nombreuses ressources numériques existantes.* ». Cette étude permettrait de travailler plusieurs compétences mais également d'établir un travail interdisciplinaire regroupant plusieurs matières et donc d'adopter une étude du cinéma plus approfondie.

En classe de première, ce travail interdisciplinaire est également préconisé et peut se faire autour d'une adaptation cinématographique : « *Pistes de prolongements artistiques et culturels, et de travail interdisciplinaire : Le professeur trouve aisément un complément à l'étude du roman ou du récit dans celle d'œuvres appartenant aux domaines des arts plastiques et aux écritures numériques contemporaines combinant texte, image et son. Il peut par exemple proposer des récits en image (peinture mythologique ou historique ; illustration ; photographie, images de synthèse ; bande dessinée, roman graphique ; adaptation cinématographique, etc.). Il peut, dans la mesure du possible, établir des liens avec les programmes d'histoire des arts, ceux des enseignements artistiques et ceux d'histoire, et favorise le travail interdisciplinaire et la participation des professeurs documentalistes, ainsi que les partenariats avec les institutions culturelles locales (maisons d'écrivain, musées, cinémas, etc.). Il exploite les nombreuses ressources numériques existantes.* »

De fait, l'étude du cinéma et/ou de l'adaptation suit les élèves tout au long de leur scolarité. De plus, au lycée cinq parcours d'études existent dont un artistique et culturel qui intègre le cinéma, montrant ainsi que cet art s'est fait une place au sein de l'éducation des élèves. Je parlais précédemment d'un art qui suit les élèves, ce suivi est également recensé grâce au logiciel ADAGE, qui permet le déploiement du PASS Culture sur le territoire français, et qui répertorie toutes les activités culturelles, dont le cinéma, faites par un élève. Ceci nous permet de constater ou non leur familiarité avec cette forme de support. Cette continuité présente au sein des programmes permet d'obtenir une analyse de plus en plus fine avec les élèves, en leur faisant des rappels de méthodologie si besoin. Il sera important de relier les extraits cinématographiques aux questions du récit, en rappelant le cadre spatiotemporel, mais aussi la focalisation qui est utilisée et qui permet de traduire les procédés littéraires du texte source. La question du montage sera également à aborder afin de voir ce que le scénariste met en avant dans son œuvre. Cependant l'analyse des extraits filmiques va également passer par l'analyse des dialogues et des personnages.

Les élèves, familiers avec cette forme artistique, peuvent également être en relation avec cette dernière au travers des dispositifs « Collège au cinéma » et « lycéens et apprentis au cinéma ».

1.1.2. Collège et lycée au cinéma

Le cinéma est extrêmement présent au sein des établissements du second degré. l'ADAV et COLACO permettent la projection d'extraits de films à des fins pédagogiques dans leur intégralité, les droits de diffusion étant compris dans le prix élevé des films. Cependant,

afin de visionner des films en entier et en dehors de la salle de classe, des structures comme « Collège au cinéma » et « Lycéens et apprentis au cinéma » ont été créés. *« Collège au cinéma s'inscrit dans le parcours Ma classe au cinéma, proposé aux élèves de la maternelle à la terminale. Ce programme propose aux élèves, de la classe de sixième à celle de troisième, de découvrir des œuvres cinématographiques lors de projections organisées spécialement à leur intention dans les salles de cinéma et de se constituer ainsi, grâce au travail pédagogique d'accompagnement conduit par les enseignants et les partenaires culturels, les bases d'une culture cinématographique. Ces séances sont accompagnées d'un travail en classe autour des films visionnés. »*, c'est ainsi que le CNC³ définit cette organisation. La programmation des films se fait en co-construction entre plusieurs organismes. En effet, le CNC collabore avec la DRAC⁴ ainsi que des associations comme L'archipel des Lucioles (pour « Collège et École au cinéma ») ou bien Cinéphilae⁵ pour « Lycée au cinéma ». Dans l'Académie de Limoges trois films sont proposés chaque année : un film considéré comme patrimonial, un film contemporain et un film en version originale. Cette diversité proposée permet aux élèves de se nourrir d'une large culture cinématographique de films provenant de plusieurs horizons. Ces séances restent cependant payantes. Des prix sont alors proposés en fonction du niveau de classe (2,50 € école, 2,80 € collège, 3 € lycée) mais il faut également prendre en compte le « PASS culture » qui permet de financer des places de cinéma et donc d'y faire venir les jeunes. Pour l'année 2024-2025, les films proposés pour « Lycéens et apprentis au cinéma » sont *38 témoins* de Lucas Belvaux, *Johnny Guitare* de Nicholas Ray et *Les délices de Tokyo* de Naomi Kawase.

Aujourd'hui entre 70 et 80% des élèves sont concernés par le cinéma, ce qui montre la présence massive de ce dernier au sein des collèges et des lycées. Dans l'Académie de Limoges, la Creuse détient le record d'élèves au cinéma car pour un ensemble de 4000 élèves, au moins 3000 sont mis en relation avec le cinéma. Cette affluence vers le cinéma s'explique également par la nouvelle réforme du bac de 2021 qui propose l'option spécialité cinéma et audiovisuel (6h par semaine).

Ainsi nous pouvons constater que le cinéma, au sein de nos instituts scolaires, a une place importante et notamment dans les cours de Français. Cette omniprésence permet alors son analyse et donc de créer un lien avec l'analyse textuelle qui est également au cœur du cours de français.

³ Le Centre National du Cinéma et de l'image animé

⁴ Direction régionale des Affaires culturelles (Ministère de la Culture)

⁵ (seulement l'Académie de Limoges).

1.2. La place de la lecture chez les jeunes : lire, interpréter, comprendre

Notre discipline met au cœur de son exercice la littérature, sa compréhension et la transmission du goût pour la lecture. Cela va notamment s'effectuer par l'étude de nombreux corpus d'extraits littéraires qui vont permettre aux élèves de découvrir de nombreux genres et auteurs tout au long de leur scolarité.

1.2.1. Le roman et les programmes

Au sein des programmes, le roman est continuellement présent dans le cadre du cours de Français. Nous le voyons au cycle 3, dès le CM1-CM2, les romans principalement lus sont ceux d'aventures, de littérature jeunesse ou patrimoniaux.

En sixième, on retrouve le roman d'aventures et son étude « *un classique du roman d'aventures (lecture intégrale) et - des extraits de différents classiques du roman d'aventures, d'époques variées et relevant de différentes catégories* » dans la thématique « *Récits d'aventures* ». L'étude du roman se fait également dans la thématique « *Le monstre, aux limites de l'humain* » au travers « *des extraits de romans et de nouvelles de différentes époques.* »

En cinquième, l'étude des romans d'aventures au sein de la thématique « *Le voyage et l'aventure : pourquoi aller vers l'inconnu ?* » permet d'aborder les grandes découvertes « *On peut aussi étudier sous forme d'un groupement de textes des poèmes évoquant les voyages et la séduction de l'ailleurs ou un roman d'aventures.* ». Il est également dans la thématique « *Imaginer des univers nouveaux* » avec l'étude des romans d'anticipations mais aussi dans « *Héros / héroïnes et héroïsmes* » avec notamment les romans de chevalerie.

Le programme de quatrième reprend également l'étude des romans dans chacune de ses thématiques. Nous le retrouvons par le biais de l'étude de l'action romanesque dans la thématique « *Individu et société : confrontations de valeurs ?* ». Il est présent dans « *La fiction pour interroger le réel* » pour étudier le genre réaliste et naturaliste puis dans « *former, s'informer, déformer ?* » afin d'étudier « *des extraits de romans, de nouvelles ou de films des XIXe, XXe et XXIe siècles traitant du monde de la presse et du journalisme* ». Le roman se retrouve notamment au sein de la thématique complémentaire « *La ville, lieu de tous les possibles ?* » où il est utilisé afin « (d') *étudier l'importance de la ville dans le roman policier et dans le roman d'anticipation.* »

En revanche, en troisième, le roman se retrouve dans trois thématiques. « *Se raconter, se représenter* » qui vient introduire dans la vie de nos élèves le roman autobiographique et son étude, « *Dénoncer les travers de la société* » où des romans engagés peuvent être étudiés

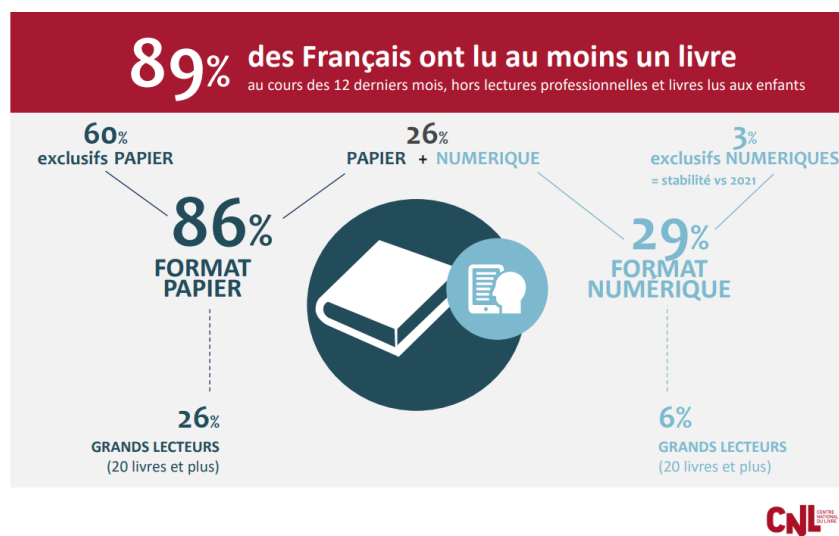
et dans la thématique complémentaire “*Progrès et rêves scientifiques*” qui préconise l’étude de romans de science-fiction.

Au lycée, et plus précisément en seconde, le roman se positionne au sein du programme par le biais d’une thématique qui lui est presque entièrement destinée « *Le roman et le récit du XVIIIe siècle au XXIe siècle* ». Cette thématique étudie le roman par le biais d’un corpus composé de « *deux œuvres intégrales de forme et de siècle différents : un roman et, par ailleurs, un recueil de nouvelles, ou un récit de voyage, un récit relevant de l’une des formes du biographique, un journal, etc. ; la lecture cursive d’au moins un roman ou un récit d’une autre période*. ». En première, la période étudiée concernant le roman est plus large « *Le roman et le récit du Moyen Âge au XXIe siècle* » et comprend « *l’œuvre et le parcours associé fixés par le programme ; la lecture cursive d’au moins un roman ou un récit long appartenant à un autre siècle que celui de l’œuvre au programme*. ».

Ainsi nous pouvons constater que les élèves possèdent une familiarité avec ce genre littéraire, tout comme avec le cinéma. Cependant, cette omniprésence dans les programmes ne signifie pas son adoption pour les élèves, comme nous avons pu le constater précédemment. L’association des deux arts représente alors un sujet de recherche intéressant qui est notamment préconisé dans les programmes « *Le professeur trouve aisément un complément à l’étude d’un roman ou d’un récit dans celle d’œuvres appartenant aux domaines des arts plastiques. Il peut par exemple proposer des récits en image (peinture mythologique ou historique ; illustration ; photographie, images de synthèse ; bande dessinée, roman graphique ; court et long-métrage ; écritures numériques contemporaines combinant texte, image et son, etc.).* ».

1.2.2. Les romans et les jeunes (hors cadre scolaire) : une histoire passionnelle ?

D'après une étude du CNL, de 2023, 89% des Français lisent (tous genres confondus) ⁶ :



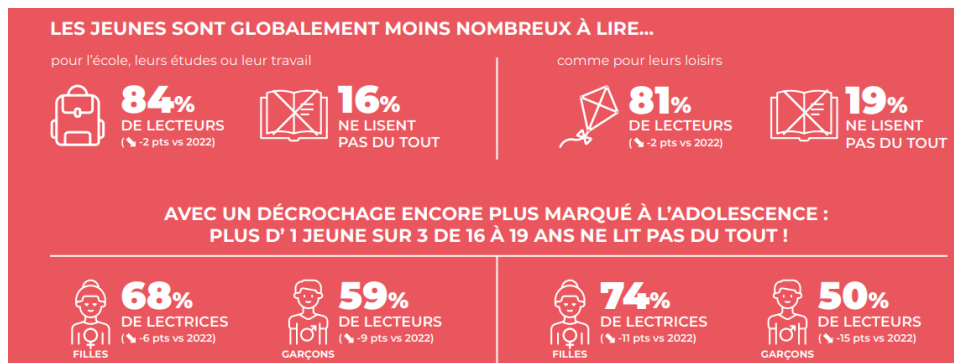
1 Mercier, E., Tétaz, A., & Leray, A. (2023, avril). Les Français et la lecture [Diapositives]. Centre National du Livre. <https://centrenationaldulivre.fr/donnees-cles/les-francais-et-la-lecture-en-2023>

Le roman est l'une des formes littéraires les plus communes et préférées des Français. Les romans sont massivement présents dans « *le classement général des 50 meilleures ventes de livres, toutes catégories confondues, en 2023. Huit romans figurent dans un top 10* »⁷. La familiarité que nous avons avec cette forme littéraire explique alors sa domination. En librairie, nous pouvons constater qu'il s'agit de cette forme d'écriture qui domine les présentoirs. Cependant, qu'en est-il des adolescents ? Selon le CNL, ils lisent de moins en moins⁸.

⁶ Georges, P. (2023, 28 décembre). *Les 50 livres les plus vendus en 2023*. Livres Hebdo.

⁷ Ibid

⁸ *Les jeunes Français et la lecture*. (2024). [Diapositives]. Centre National du livre.

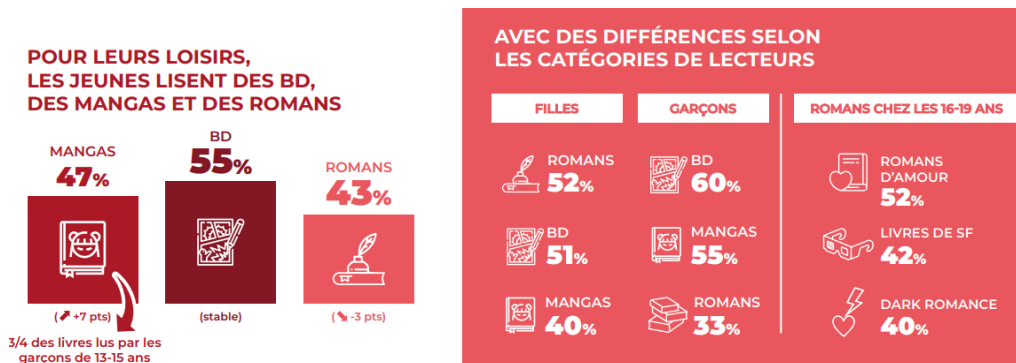


2 Les jeunes Français et la lecture. (2024). [Diapositives]. Centre National du livre.
<https://centrenationaldulivre.fr/donnees-cles/les-jeunes-francais-et-la-lecture-en-2024>



3 Les jeunes Français et la lecture. (2024). [Diapositives]. Centre National du livre.
<https://centrenationaldulivre.fr/donnees-cles/les-jeunes-francais-et-la-lecture-en-2024>

Il est vrai que les écrans prennent une place importante dans leur vie, cependant cela ne signifie pas que les jeunes ne lisent plus. En effet, nous pouvons constater que 81% des jeunes français et des jeunes françaises lisent pour leur loisir. Ce chiffre se rapprochant de la moyenne nationale des lecteurs en France prouve qu'à l'inverse de nos préjugés les jeunes lisent. La question à se poser est de savoir ce qu'ils lisent. Le CNL répond à cette question dans une étude de 2023 :



4 Les jeunes Français et la lecture. (2024). [Diapositives]. Centre National du livre.
<https://centrenationaldulivre.fr/donnees-cles/les-jeunes-francais-et-la-lecture-en-2024>

Les romans (sur le tableau de droite) constituent un pourcentage fort de lecture chez les adolescents et plus particulièrement chez les adolescentes. Les romans d'amours, sont eux, en tête de file tout comme au XVII^{ème} siècle, ce qui laisse à penser que certaines modes ne semblent pas changer. En revanche, les romans sont en troisième position (tableau de gauche) des lectures dites "loisirs". Comment pouvons-nous expliquer cet éloignement des romans ? Tout d'abord il est à prendre en considération les difficultés présentes quant à la lecture de ce genre. La longueur des œuvres peut être un critère déterminant. Il peut être compliqué pour des adolescents de se plonger dans un livre épais car une démotivation peut alors apparaître en voyant l'ampleur de l'ouvrage. Dans un second temps, la capacité de concentration peut également être un facteur contribuant au déclin du roman. Nous avons vu précédemment qu'en moyenne, les jeunes, pour 19 min de lecture vont passer 3h11 devant les écrans, ce qui constitue donc une distraction à la lecture. Ainsi, les romans sont présents dans la vie personnelle des jeunes, mais ceux-ci ne constituent pas leur forme préférée de littérature. Les mangas et les BD les devancent car sont plus faciles à lire, à comprendre et surtout comporte des illustrations rendant la lecture plus ludique et plus simple à interpréter. La lecture n'a donc pas disparu chez les adolescents, ce qui a cependant disparu est la lecture d'œuvres considérées comme patrimoniales qui sont évincées par les romans d'amour, la science-fiction et la dark romance.

Ces nouveaux registres littéraires, éloignés des romans patrimoniaux, attirent les adolescents, cependant cela peut porter préjudice à la compréhension d'une littérature plus fine. En effet, en français l'objectif n'est pas d'étudier un texte pour son fond mais pour sa forme. Ce qui n'est pas explicitement dit mais qui est présent au sein des procédés d'écriture utilisés par l'auteur.

1.3. Cinéma et Littérature : une passerelle entre deux mondes ?

Jean-Marie Klinkenberg souligne que « *Les relations morphologiques entre texte et image mobilisent les fonctions iconiques de l'écriture. Dans ces fonctions, le tracé du signe graphique ou d'un bloc de signes graphiques renvoie iconiquement à un objet ou à un autre signe. Il y a là une interpénétration des signes de deux sémiotiques, que rend possible leur caractère spatial partagé.* »⁹. Ainsi un lien d'analyse entre ces deux arts seraient donc existant et permettrait une analyse miroir entre eux afin de comprendre les procédés propres à chacun qui sont pourtant très similaires.

1.3.1. L'analyse textuelle

En classe de français, l'analyse d'un texte fait partie du cœur de la discipline. En effet, que ce soit au collège ou au lycée, les élèves sont confrontés à cet exercice. Cependant « *Pour les élèves, comme pour beaucoup de lecteurs adultes, lire consiste trop souvent à se laisser entraîner par le flux d'un discours susceptible, dans le meilleur des cas, de les subjuguier littéralement.* »¹⁰. Mais l'analyse de l'écrit passe notamment par l'étude de la stylistique de l'écrit qui est utilisée. Le fond du récit rétrograde au stade du récréatif pour laisser place à l'étude de la forme du texte afin d'en puiser son essence. Pour ce faire, des bases, que nous allons traiter par la suite en nous basant notamment sur le travail de J. Goldenstein, *Lire le roman* (pp. 33-48), 2005, sont à connaître.

Différencier l'auteur et le narrateur est l'une des premières notions que l'élève doit connaître afin de procéder à l'analyse d'un texte. J. Goldenstein définit l'auteur comme « *la personne réelle qui vit, ou a vécu, en un temps et en des lieux donnés, à penser telle ou telle chose, peut faire l'objet d'une enquête biographique, inscrit généralement son nom sur la couverture du livre que nous lisons.* ». En d'autres termes, il est la personne qui écrit le récit, c'est à dire le scripteur. Le narrateur « *quant à lui, raconte la fiction. Ce n'est, si l'on ose dire, qu'une « voix de papier ». [...] Ce rôle de médiation peut être occupé selon le cas par le personnage principal, par l'un des personnages secondaires, ou par « personne ».* »¹¹. Cette distinction est indispensable pour l'étude d'un texte littéraire afin d'éviter les erreurs comme nous pouvons l'entendre de la part des élèves tel que "l'auteur dit" ou bien "le narrateur écrit", puisqu'il s'agit au contraire de l'auteur qui écrit et du narrateur qui dit (sauf en cas d'autobiographie, l'auteur est également le narrateur). À ce sujet, J. Goldstein insiste sur la distinction que le lecteur doit effectuer entre ces deux rôles « *il y a distinction totale entre le*

⁹ Klinkenberg Jean-Marie. La relation entre le texte et l'image. Essai de grammaire générale. In: Bulletin de la Classe des lettres et des sciences morales et politiques, tome 19, 2008. pp. 21-79;

¹⁰ J. Goldenstein, (2005). 2. Point de vue et techniques narratives. Dans : Lire le roman (pp. 33-48).

¹¹ *Ibid*

Narrateur et l'Auteur. Toute tentation, de la part du lecteur, d'oublier l'existence du narrateur et de voir dans ses propos une manifestation directe de la pensée de l'auteur relève de la confusion pure et simple. »¹². Ainsi, ce qui peut nous sembler comme un simple rappel en tant qu'enseignant auprès des élèves est essentiel pour le bon déroulement de l'analyse textuelle que vont opérer les adolescents.

Le narrateur peut observer plusieurs points de vue selon la volonté de l'auteur. Il peut être omniscient, ou comme J. Goldstein le dit avoir une “*vision illimitée*”. Dans ce cas-là le narrateur possède une place de supériorité car il sait le présent, le passé et le futur des personnages. Il connaît leurs émotions et leurs sentiments ainsi que leurs réflexions. J. Goldstein le caractérise « *Tel un Dieu, il « sonde les reins et les cœurs » de créatures qui n'ont pas de secrets pour lui. Le narrateur omniscient est capable de présenter au lecteur les pensées secrètes, voire inconscientes, des personnages et il peut pousser l'analyse au-delà des possibilités du héros lui-même [...] Ou bien encore, le narrateur révèle au lecteur un détail connu d'un personnage seul et que ses compagnons ignorent. La connaissance que nous avons du héros gagne alors en « profondeur » [...] Une vision illimitée offre au narrateur la possibilité de se trouver présent en plusieurs lieux à la fois. Comme Dieu, il possède le don d'ubiquité.* »¹³. Ainsi, le narrateur omniscient permet aux lecteurs de surplomber l'histoire en n'en sachant plus que les personnages eux-mêmes. J. Goldstein ajoute également « *La vision illimitée offre, comme on le voit, bien des avantages. Et tout d'abord d'être illimitée... La narration s'ouvre à la profondeur psychologique, aux analyses fouillées, à la connaissance du cœur humain chères au roman français traditionnel. Inversement, cette technique est extrêmement artificielle. Nous ignorons totalement d'où le narrateur tire ses connaissances. Un pacte de lecture implicite nous fait accepter qu'elles lui viennent du créateur de ce monde illusoire à l'image du nôtre, qui tire les fils dans les coulisses pour que les personnages semblent agir en toute liberté, les événements s'enchaîner « naturellement »* »¹⁴. Le point de vue omniscient est le plus utilisé dans la littérature romanesque et constitue donc une notion essentielle au savoir des élèves.

Il existe cependant une “*vision limitée*”. Cette dernière comprend trois types de narrateur. Nous retrouvons le narrateur adoptant un point de vue interne identifiable avec le pronom “je”. « *C'est le narrateur-agent ou narrateur-protagoniste. Il parle de lui à la première personne. Nous connaissons donc immédiatement, et sans erreur possible, son identité. Cette vision comporte une restriction du champ puisqu'il ne nous sera montré que ce que les yeux*

¹² *Ibid*

¹³ *Ibid*

¹⁴ *Ibid*

du héros auront vu, mais la narration gagne en vigueur, en crédibilité, puisque nous nous trouvons unis à la destinée d'un personnage et que c'est avec lui que nous découvrons l'univers du roman. »¹⁵. En présence de ce type de narrateur, il est important de rappeler une nouvelle fois aux élèves qu'il ne s'agit pas de l'auteur. En revanche, ce choix de narrateur permet aux élèves d'être totalement immergés dans le récit par l'utilisation de la première personne.

Le narrateur peut également être présent par le biais de la troisième personne du singulier et de la deuxième du pluriel, "il" et "vous". À ce sujet, J. Goldstein écrit « *Le narrateur-protagoniste peut également décrire son expérience en se cachant derrière l'anonymat de la troisième personne, ce qui lui permet de donner à la présentation des faits une forme plus objective et de prendre du recul par rapport à l'action dans laquelle il se trouve lui-même impliqué.* »¹⁶. Ainsi, le lecteur est un être pris à parti par le narrateur notamment par l'utilisation de la deuxième personne du pluriel. « *le lecteur et le narrateur, crée l'illusion d'une participation active de celui qui lit à l'action qui lui est présentée.* »¹⁷. L'élève qui analyse un texte comportant ce genre de point de vue, comme *La modification* de Michel Butor, doit alors être attentif à cette stylistique d'écriture afin d'en déceler les différents intérêts évoqués précédemment.

Enfin il existe le "narrateur-témoin" selon J. Goldstein : « *Il existe une autre forme de roman à la première personne. Ici encore, un personnage dit « je », mais cette fois-ci le narrateur n'est plus le héros du roman. C'est un personnage secondaire qui raconte, en observateur plus ou moins impliqué, l'histoire du protagoniste.* »¹⁸. Pour nos élèves, il s'agira d'un point de vue externe. Le lecteur va découvrir au même rythme que le narrateur ce qui se déroule au cours du récit.

Ainsi, l'analyse des points de vue constitue une première étape dans l'analyse d'un texte littéraire. L'élève, en plus de pouvoir l'identifier, doit être capable de se questionner sur son utilisation. Le point de vue permet de faire émerger des indices quant au message que l'auteur souhaite transmettre à son lecteur par le biais de son narrateur, ou bien simplement le message que le narrateur veut transmettre à son lecteur sans implication de l'auteur. J. Goldstein nous dit « *cependant, quelle que soit l'habileté du scripteur, nous ne pouvons-nous empêcher de reconnaître que le point de vue n'est, en dernière analyse, qu'un procédé technique parmi d'autres, que la fabrication du roman qui semblera au lecteur le plus « naturel*

¹⁵ *Ibid*

¹⁶ *Ibid*

¹⁷ *Ibid*

¹⁸ *Ibid*

» passe par des choix rhétoriques qui appartiennent tous au domaine de l'artifice et de la convention. »¹⁹. L'étude d'un texte littéraire est en effet constituée de "procédés techniques" qui forment un tout provoquant la richesse de l'écriture.

L'analyse filmique est, tout comme l'analyse littéraire, découposable en plusieurs niveaux d'analyse comme nous l'explique Gardies : « *A l'image des modèles littéraires, on distingue traditionnellement deux niveaux d'analyse du récit (à l'écran) : ce dernier est conçu soit comme une entité indépendante du langage qui le prend en charge (le « même » récit peut circuler du roman à la bande dessinée en passant par le cinéma ou la télévision), soit comme une instance fonctionnant différemment selon les langages qui l'actualisent (la question du « point de vue », par exemple, reçoit des réponses spécifiques selon les médias qui la prennent en charge).* »²⁰. Par conséquent, pour analyser une séquence, il est primordial d'étudier dans un premier temps le support sur lequel le récit est raconté. Dans le cas d'une analyse cinématographique, il est donc important d'analyser le récit littéraire ainsi que le récit filmique et donc d'en déduire les points communs ou bien les différences. Cette différence de support est la première partie de l'analyse filmique. La seconde est celle mise en avant par René Gardies soit celle du point de vue. À ce sujet, Laurent Jullier définit trois points de vue différents :

-
- « *la focalisation spectatorielle, [...] ; il ne limite que le savoir des personnages et nous autorise flatteusement à disposer de plus d'informations qu'eux sur ce qui se trame ;*
 - *la focalisation interne, qui limite notre savoir de témoins de l'histoire en nous mettant à égalité cognitive avec un ou plusieurs personnages « qui ne savent pas tout » ;*
 - *la narration in medias res, qui consiste à sauter la mise en place, pour commencer sciemment au beau milieu de l'histoire. »*²¹
-

Nous pouvons constater que ces points de vue spécifiques au cinéma sont étroitement liés à ceux présents en littérature (interne, externe, omniscient). De fait, une mise en

¹⁹ Ibid

²⁰ Gardies, R. (2007). Comprendre le cinéma et les images. Armand Colin. P85-87

²¹ Jullier, L. (2012). 1. L'analyse de l'histoire. Dans : L. Jullier, *Analyser un film: De l'émotion à l'interprétation* (pp. 23-169). Paris: Flammarion.

perspective entre ces deux supports peut être effectuée. Cette mise en perspective permettrait donc de voir de quelle manière chacun des supports est reçu par les lecteurs/spectateurs.

1.3.2. Les temps de l'histoire

Une œuvre littéraire comporte plusieurs temps (sans rapport avec la conjugaison) et qui doivent impérativement être pris en compte par l'analyse d'un extrait ou d'une œuvre. J. Goldstein prend en compte deux grandes catégories de temps : "les temps externes" et "les temps internes".

Les temps externes sont divisés en trois catégories. Dans un premier courant, on retrouve le "*temps de l'écrivain*". Il s'agit de l'instant où l'écrivain rédige son œuvre. « *On admet sans peine l'influence qu'une époque donnée, qu'une mode littéraire exercent sur un écrivain ainsi que les variations subies par les œuvres selon qu'elles sont écrites au début de la vie d'un romancier ou à la fin de son existence. La rédaction d'un ouvrage s'étend souvent sur plusieurs années. Les conceptions que le romancier se fait de la vie, du sujet du livre qu'il compose, de l'écriture, ont amplement le temps de se modifier dans ces conditions.* »²². Ainsi, il est à prendre en compte ce qui est également extérieur à l'œuvre lors de son analyse et notamment sa période de rédaction qui sera antérieure au lecteur. Ce dernier, va lire une œuvre avec son regard contemporain, c'est ce que J. Goldstein nomme "*le temps du lecteur*", ce qui peut porter le lecteur dans l'incompréhension ou la confusion car il ne partage pas les mêmes codes que ses ascendants. Pour nos élèves, il est donc nécessaire de faire un rappel d'histoire littéraire afin de favoriser leur compréhension c'est ce qui est appelé "*le temps historique*". Cette dernière catégorie regroupe les textes dont l'action se déroule à la même époque que leur auteur, comme les textes de Zola. Mais "*le temps historique*" peut également être à une époque antérieure (Les Trois Mousquetaires, Dumas) ou bien postérieure (1984, George Orwell) de son auteur. Ces deux possibilités permettent de mettre en avant une vision contemporaine de l'auteur sur des faits produits ou non, qui est parfois synonyme de modernité précoce qui peut entraîner un refus de reconnaissance d'un auteur. « *L'existence de cette temporalité externe contribue à expliquer pourquoi certaines œuvres, dont la naissance avait été favorisée par une mode donnée, sont tombées dans un oubli vertical, alors que d'autres, peu conformes au goût des temps qui les ont vu naître, connaissent un regain d'intérêt en sachant rejoindre les préoccupations d'une époque qui n'est pas originellement la leur.* »²³. C'est ainsi que Baudelaire connut de nombreux procès pour ses textes (Les Fleurs du Mal

²² J. Goldenstein (2005). 6. Le temps romanesque. Dans : Lire le roman (pp. 121-147).

²³ *Ibid*

pour donner un exemple), même s'il s'agissait de poésie, lui et son éditeur furent condamné par la justice pour outrage à la morale publique et aux bonnes mœurs alors qu'il était simplement le précurseur du symbolisme qui arriva le siècle suivant. Aujourd'hui, Baudelaire est considéré comme l'un des plus grands écrivains français.

De fait, les "*temps externes*" sont à prendre en considération lors de l'analyse d'un texte afin de cibler et d'en extraire ce qui est dit. Ainsi une connaissance de l'histoire littéraire est à assimiler afin de pouvoir aborder un texte littéraire sans encombre. Il ne s'agit pas de seulement analyser ce qui est dit, mais de prendre en compte le contexte historique dans lequel le récit a été écrit. Nous pouvons notamment dire la même chose à propos de l'étude du cinéma.

L.Jullier, dans son œuvre *Analyser un film : de l'émotion à l'interprétation*, écrit à propos de l'analyse du film narratif : « *Une analyse de film narratif qui se contenterait de parler du style serait incomplète. C'est la connaissance du monde qui remplit les blancs du récit, et Charlie Chaplin s'en était aperçu : pour que le public participe, comprenne et s'identifie, il faut prendre appui sur son savoir. « Si l'on se servait de quelque chose que le public ne reconnaît pas immédiatement, celui-ci ne serait pas capable de l'apprécier aussi bien. » [...] il y a des phénomènes transculturels, comme certaines expressions du visage. D'autres fois, il faut la culture qui va avec.* »²⁴. Allant dans le même sens que René Gardies, Laurent Jullier met en évidence « *les blancs du récit* » (comme Umberto Eco met en avant les « blancs du texte ») qui vont constituer cette interprétation si différente entre chaque spectateur. Tout comme le dit Charlie Chaplin, « *il faut prendre appui sur son savoir pour comprendre une chose nouvelle* », cela explique le succès ou l'échec de certains films selon le pays dans lequel il est visionné. Le « savoir » semble donc constituer un élément essentiel dans la vision d'un film et son interprétation. Ce savoir peut être fait par des expériences personnelles, ou bien par la culture dans laquelle on grandit et évolue. Cependant, Jullier relève qu'il existe des « *phénomènes transculturels* »²⁵.²⁶ En d'autres termes, certains aspects sont communs à diverses cultures et permettent donc une interprétation commune des spectateurs, facilitant donc l'analyse filmique. Il faut cependant prendre en considération que les élèves n'ont pas la même culture que nous ceci étant liée à la différence de génération, mais aussi à leurs origines culturelles qui peuvent être différentes. De fait, la culture, qu'elle soit nationale ou bien sociale, doit être

²⁴ *Op.cit.*, Jullier, L. (2012). 1. L'analyse de l'histoire. Dans : *Analyser un film: De l'émotion à l'interprétation* (pp. 23-169). Paris: Flammarion.

²⁵ « *Du latin trans, « au-delà de », et cultus, « soigné, travaillé », le transculturalisme décrit des phénomènes et des processus de transgression culturelle qui peuvent conduire à l'assouplissement ou à la dissolution des frontières culturelles (cf. Richter 2011, 27).* » (2023, 11 octobre). Transculturalité - hyperkulturell.de. [Hyperkulturell.de](https://www.hyperkulturell.de/transculturalite/) - Menschen, Kulturen, Vielfalt. <https://www.hyperkulturell.de/transculturalite/>

²⁶ *Ibid*

expliquée en toutes circonstances afin que chacun comprenne ce qui est présenté à l'écran. L'analyse filmique fait partie du processus de l'étude du cinéma. Afin d'analyser une œuvre, il est important de visualiser une séquence plusieurs fois, comme l'indique René Gardies, dans l'article du volume collectif *Comprendre le cinéma et les images* : « *Après des écoutes répétées d'une séquence d'un film, et après une description précise du contenu sonore, on peut développer une analyse qui mettra en relation les sons et les images. Quelques recherches sur les techniques du son à l'époque du film, permettent d'expliquer comment ces sons et images ont été reliés. [...] « L'encyclopédie personnelle » de chacun, liée à la mémoire sonore, joue un rôle primordial qui permet à chaque analyste d'établir une explication personnelle.* »²⁷. Le cerveau humain ne pouvant se focaliser que sur un seul élément à la fois, la visualisation répétée d'une même séquence permet de capter chaque détail qui constitue cette dernière (son, image, plan...). De plus, la perception d'une séquence peut être différente selon chaque personne en fonction de son histoire personnelle. En effet, comme le souligne René Gardies « *L'encyclopédie personnelle* » est ce qui vient amener cette interprétation qui nous est propre. Ce qui est perçu et compris dépend de chacun. Prenons un exemple simple, si à l'écran nous avons la vision d'un personnage qui croque dans une glace, nous allons automatiquement frissonner si nous avons déjà vécu cette expérience. En revanche, une personne n'ayant jamais vécu la même chose n'aura aucune réaction face à cette scène.

Les temps internes sont, comme le nom l'indique, présent au cœur de l'œuvre. J. Goldstein en distingue trois, "le temps de la fiction", "le temps de la narration" et "le temps de la lecture".

Le temps de la fiction correspond à la durée du déroulement du récit. Certains vont écrire sur la vie entière d'un personnage comme dans les romans-fleuves : *Manon Lescaut* est un récit qui évoque une aventure de plusieurs mois, au contraire *Degrés* de Michel Butor qui décrit une seule heure de cours. Le temps de la fiction peut être indiqué dans les romans par la présence de dates mais également « *peuvent être suggérés, indirectement cette fois, par le vieillissement des personnages, bien sûr, mais aussi par la transformation des lieux, par une allusion qu'il revient au lecteur de déchiffrer.* », ainsi ce "temps de la fiction" est l'un des procédés techniques que l'élève devra connaître afin d'identifier sa présence ou non (car il existe des textes a-chronologiques) au sein du texte. Cette connaissance lui permettra de se rendre compte du "temps de narration". Ce dernier est le temps du "racontant", c'est-à-dire qu'il est celui qui va mener une logique chronologique à ce qu'il est en train de raconter. Cependant, nous pouvons rencontrer des textes possédant des analepses qui viennent interrompre le récit comme *Le Bruit et La Fureur* de William Faulkner qui est un roman

²⁷ *Op.cit.*, Gardies, R. (2007). *Comprendre le cinéma et les images*. Armand Colin. P.63

composé de 4 parties disposées dans un ordre non-chronologique (Sept Avril 1928. Deux Juin 1910. Six Avril 1928. Huit Avril 1928.). Ainsi le temps de la narration constitue l'instant de la diction du récit contrairement au temps de la fiction qui compose la durée du déroulement de l'histoire. Le temps de fiction est donc représentatif au cinéma par la durée du film que l'on regarde tandis que le temps de narration est celui du déroulement de l'action qui est multiple car il correspond à chaque changement de séquence (changement de décor, nouveaux personnages arrivant...).

1.3.3. L'espace de l'aventure

Parmi les éléments qui doivent retenir l'attention des élèves, lors du commentaire de texte ou bien lors de l'analyse cinématographique, on retrouve l'espace dans lequel se déroule l'action. En effet, ce qui peut sembler n'être qu'un détail vient en réalité nous donner des indices sur le roman et sur le déroulement de l'histoire. À ce sujet J. Goldstein souligne « *L'utilisation de l'espace romanesque dépasse pourtant de beaucoup la simple indication d'un lieu. Elle fait système à l'intérieur du texte alors même qu'elle se donne avant tout, fréquemment, pour le reflet fidèle d'un hors-texte qu'elle prétend représenter. C'est dire que l'étude de l'espace romanesque se trouve inextricablement liée aux effets de représentativité. Cette remarque banale entraîne dans la pratique scolaire de la lecture de sérieuses difficultés (et pas seulement pour les élèves !). Il faut être en effet capable d'envisager l'existence d'un espace textuel différent de l'espace strictement référentiel qu'il semble à première vue simplement copier.* »²⁸. L'auteur qui veut nous montrer une discussion qui doit rester secrète entre deux personnages, va alors choisir un espace clos et restreint afin de faire ressortir, au travers de cet espace, la proximité ainsi que le besoin de rester caché, tout comme le secret. Un texte littéraire ne va pas calquer les décors de la vie réelle, puisque, pour son propre intérêt, il a parfois besoin d'éléments ne figurant pas dans notre monde. De fait, l'espace romanesque est à prendre en compte dans son ensemble, dans ce qu'il représente et non pas comme un relevé de ce qui tient du réel et du fictif. Pour donner un exemple à cela, le passage du Pont Neuf chez Zola dans *Thérèse Raquin* n'est en aucun cas le même que le passage du Pont Neuf dans notre Paris. Ou bien encore, cette fois-ci avec un objet, J. Goldstein nous écrit « *la fameuse description de la casquette du nouveau au début de Madame Bovary. Les manuels scolaires insistent tous sur le « réalisme » de ce morceau d'anthologie. Le discours de l'école nous conduit implicitement à comparer l'objet textuel avec un possible objet réel. Or, à y bien lire, on s'aperçoit que la profusion de mots dans cette hypertrophie descriptive s'attache à*

²⁸ J. Goldenstein (2005). 5. L'espace romanesque. Dans : *Lire le roman* (pp. 103-119)

présenter la casquette innommable d'un personnage qui aura du mal à se nommer (Charbovari), casquette qui n'appartient qu'à la seule réalité du texte. »²⁹. Cet exemple met en exergue cette représentation de l'espace comme moyen de souligner des traits des personnages qui ne sont pas encore lisibles pour le lecteur. Toujours au sein de *Madame Bovary*, Flaubert va utiliser l'espace afin de se moquer de son personnage Emma. En effet, lors de la scène d'amour entre Emma et son amant près d'un point d'eau, ce qui dans un premier temps semble romantique, finit par être décrit comme étant une mare dans laquelle coassent des grenouilles. Cet espace choisi permet au narrateur de montrer à quel point la vie d'Emma est misérable, débilitante et qu'il ne s'agit donc pas d'une véritable scène d'amour. Il est donc important que les élèves puissent déceler ce genre de procédés afin de les guider dans l'analyse du texte pour ne pas tomber dans la mauvaise interprétation. Ainsi « *comme l'a fort bien remarqué Roland Boumeuf, « l'espace dans un roman est plus que la somme des lieux ».* Loin d'être uniquement une sorte d'ornementation accessoire chargée d'apporter la touche de pittoresque nécessaire à la perfection du décor de la fiction, la représentation de l'espace est, elle aussi, intimement liée au fonctionnement de l'œuvre romanesque. »³⁰. L'espace d'un roman n'est pas choisi au hasard et ne fait pas preuve de longues descriptions que l'on pourrait juger négligeables.

J. Goldstein préconise donc « *Pour prendre conscience de l'importance fonctionnelle de la spatialité, il ne sera pas inutile de se poser trois grandes questions : Où se déroule l'action ? Comment l'espace est-il représenté ? Pourquoi a-t-il été choisi ainsi de préférence à tout autre ?* »³¹. Ainsi, l'espace romanesque constitue l'un des procédés techniques qui construisent un texte et qui ne doit pas être omis lors de l'analyse.

« Au cinéma, espace et action sont donnés d'un même coup, pro-jetés au visage du spectateur sans que celui-ci ait besoin qu'un discours spécial, parallèle au déroulement des événements, lui fournisse des renseignements sur le lieu où se situe la séquence, les objets qui entourent le héros, la toile de fond sur laquelle se détache l'intrigue.

Dans un roman, au contraire, l'auteur s'il veut évoquer l'espace dans lequel évoluent ses personnages, doit nécessairement recourir à la description et, corrélativement, suspendre pour un temps déterminé le cours de son récit. Autrement dit, l'espace d'un roman n'est jamais qu'un espace verbal. Ce

²⁹ *Ibid*

³⁰ *Ibid*

³¹ *Ibid*

*phénomène, régulièrement inscrit dans tout écrit, relève du conflit existant entre la simultanéité de la vision objectale et la successivité inhérente à l'écriture qui se déroule, elle, selon une linéarité incontournable. »*³²

Il est vrai qu'au cinéma, la visualisation de l'espace permet au spectateur de capter l'univers du film sans avoir besoin de « suspendre [...] le cours de son récit ». En effet, les décors vont jouer un rôle important afin de retranscrire ce que le scénariste prévoyait dans son script. Cependant, il ne s'agit pas du seul élément à prendre en considération lors de l'analyse d'une scène. Le cinéma offre un panel de procédés techniques qui permettent de donner vie au texte, de retranscrire les procédés propres à la littérature sur un écran. L'un des procédés cinématographiques, qui se retrouve pratiquement de la même façon en littérature, est le flash-back ou analepse. Ces retours en arrière ont la même fonction dans ces deux arts soit permettre de raconter une chose antérieure à l'histoire qui est en train de se dérouler dans le but d'en savoir plus sur le personnage principal, soit de raconter une autre histoire en parallèle à celle qui est racontée. Il s'agit souvent d'un moment où un personnage repense à son passé afin de procéder à une introspection qui va ou non changer le cours de l'histoire. Au cinéma, ces flash-backs peuvent être annoncés par des fondus suivis par le souvenir en noir et blanc, ou bien illustrés par un effet de flou autour de la scène filmée. Ils peuvent également être introduits par un écrit indiquant une date antérieure à l'histoire racontée.

En littérature, l'ellipse vient couper le récit afin d'y intégrer ce souvenir. Dans l'extrait célèbre de *La madeleine* de Proust présent dans *Du côté de chez Swann*, le souvenir coupe le récit « *Elle envoya chercher un de ces gâteaux courts et dodus appelés petites madeleines qui semblent avoir été moulés dans la valve rainurée d'une coquille de Saint-Jacques. [...] Et tout d'un coup le souvenir m'est apparu.* ». Le souvenir peut également être annoncé par une date antérieure qui est précisée.

Dans l'analyse cinématographique, l'image elle-même est le premier élément à être étudié. Les différents champs de caméra peuvent être considérés comme les figures de styles des textes littéraires. Prenons l'exemple de la plongée. Ce procédé technique cinématographique permet à la scène que nous regardons de donner une supériorité au spectateur, de le valoriser en le mettant en position de domination. Nous pouvons l'associer à l'accumulation en littérature et notamment lorsque le narrateur déconstruit l'image d'un personnage comme dans *Les Caractères*, dans le chapitre "De l'homme" de La Bruyère « *Don Fernand, dans sa province, est oisif, ignorant, médisant, querelleux, fourbe, intempérant,*

³² *Ibid*

impertinent. ». Nous pouvons au contraire retrouver la contre-plongée qui donne à la scène une sensation d'écrasement du spectateur, de supériorité de la scène. Ce procédé est comparable à une gradation positive comme nous le retrouvons dans *Le lai de Bisclavret* de Marie de France « *En Bretagne vivait un baron dont j'ai entendu dire le plus grand bien. C'était un beau et valeureux chevalier et il se conduisait avec dignité*. ». Nous pouvons imaginer ce personnage filmé par en-dessous afin de lui donner cette supériorité présente au sein des termes mélioratifs qui lui sont accordés dans le texte de Marie de France. Cinéma et littérature se retrouvent dans certains procédés visuels, mais qu'en est-il des sons ?

Nous avons parlé précédemment de Mme Bovary et de sa scène d'amour au fond sonore croassant. Le son, dans ce texte est donc essentiel pour décrédibiliser la scène. Au cinéma, le son est également important afin d'accompagner une scène, que ce soit par le choix de la musique, des fonds sonores mis en évidence qui viennent donner une certaine ambiance (bruit de pluie, objet qui tombe, voiture qui s'éloigne ...). Cependant, ce ne sont pas les seuls sons que nous pouvons entendre dans les films. L'attention portée aux dialogues permet de souligner le niveau d'intensité accordé à l'interprétation du texte littéraire comme le souligne Frédéric Sabouraud « *Dès lors, il s'agit littéralement de recomposer, sur un mode différent, souvent mineur, pour retrouver l'exacte intensité du roman ou de la pièce ou pour radicalement en transformer l'impact*. »³³. Les dialogues ne sont pas une restitution du discours émis par le texte littéraire mais il s'agit d'une retranscription choisie qui peut être différente de celle proposée par le texte littéraire. Cette différence permet donc de valoriser ou non un aspect du texte selon le choix du scénariste. De fait, les dialogues permettent d'avoir une vision plus précise concernant la fidélité ou non au roman. Ils sont également témoins de la lecture faite par le scénariste qu'il nous partage. Cependant la compréhension des dialogues, ainsi que leur analyse ne peuvent pas passer sans la prise en compte de l'interprétation faite par l'acteur. C'est ce que nous dit Sabouraud « *On ne peut évoquer la véritable mutation que produit toute transformation d'un dialogue par la mise en scène cinématographique sans parler de l'importance essentielle du timbre de la voix de l'acteur, de sa diction et de la manière dont ce son est saisi et retransmis au spectateur, intégré à d'autres sons, d'autres musiques*. »³⁴. L'analyse des dialogues englobe donc une analyse plus complexe que celle des simples mots. Il faut prendre en compte la mise en scène faite autour de ces derniers. Pour cela, il est nécessaire de faire une analyse poussée qui traite de l'interprétation de l'acteur mais également des sons qui sont présents lors de la scène. Si nous prenons l'exemple d'une musique qui est émise au même moment qu'un dialogue, il est important d'y porter une

³³ Sabouraud, F. (2006). *L'adaptation au cinéma : le cinéma a tant besoin d'histoires* (Les petits cahiers). Cahiers du cinéma. P.44

³⁴ *Ibid*

attention particulière puisqu'elle va apporter une certaine intensité au dialogue (exemple : une scène de séparation sera toujours accompagnée d'une musique triste afin d'accentuer le dramatique). De même, la manière dont l'acteur va mettre en voix le dialogue permet d'accorder une intensité particulière aux mots, s'il s'agit d'une scène comique, l'acteur dira sa réplique avec une certaine musicalité afin d'accentuer le facétieux. Louis de Funès usait énormément de cette mise en scène dans ces films.

1.3.4. Les personnages

Le dialogue permet également de faire exister un personnage, c'est ce que nous dit Roland Gardiès : « *Dans les conditions ordinaires de la production cinématographique, le personnage d'un film commence à exister dans le scénario ; il est alors un être de papier avant de trouver à s'incarner par le casting. Sans ignorer cette hybridation du personnage de récit filmique, on ne saurait réduire l'analyse à cette dualité. D'une part, parce que la figure actorielle ne résulte pas d'une simple addition de traits hétérogènes, plutôt d'une confrontation entre contraintes de natures différentes. [...] D'autre part, parce qu'au moins quatre (et non pas deux) composants de base entrent dans la « fabrication » de la figure actorielle : l'actant, le rôle, le personnage et le comédien-interprète, chacun participant de manière spécifique à l'élaboration de la figure et ce dans une interaction constante. Précisément, c'est à cette dernière qu'une analyse narratologique peut s'attacher.* »³⁵. En d'autres termes, le dialogue fait le personnage mais le personnage fait vivre le dialogue. Les deux sont complémentaires et ne peuvent pas être analysés de manière dissociée. Sabouraud dira même de cette analyse que « *Le cinéma démultiplie les approches mais donne à ce qu'on appellera par commodité des "personnages" une place centrale, dont on se doute, par la précision inhérente à l'image et au son, qu'elle comporte un pouvoir d'évocation particulier.* »³⁶. Si nous prenons l'exemple de l'adaptation, l'intensité du roman qui peut être reportée va être portée par l'interprétation que l'acteur va faire sous la directive du scénariste. Le "*pouvoir d'évocation particulier*" fait référence à la lecture que le scénariste aura eu de l'œuvre littéraire et donc de la représentation qu'il souhaite faire de cette dernière, au travers des personnages, il va intégrer plus ou moins d'intensité et donc de retranscription fidèle au roman. Par la suite Frédéric Sabouraud nous indique que « *Adapter, c'est donc mettre en scène la rencontre et se*

³⁵ Op.cit., Gardiès, R. (2007). *Comprendre le cinéma et les images*. Armand Colin. P.92

³⁶ Op.cit., Sabouraud, F. (2006). *L'adaptation au cinéma : le cinéma a tant besoin d'histoires* (Les petits cahiers). Cahiers du cinéma. P.47

confronter à la nécessité fréquente de réduire le nombre de personnages, du fait de la différence de durée que le récit cinématographique impose mais aussi et surtout en raison de l'importance qu'induit toute apparition d'un corps à l'écran, produisant un effet d'incarnation d'un tout autre ordre qu'en littérature. »³⁷. De ce fait, l'adaptation ne promet pas une réelle retransmission de l'œuvre littéraire. Elle est obligée de faire des choix afin de s'adapter à son support qui lui est propre.

L'adaptation reprend donc les éléments qui lui sont indispensables et qui sont incontournables pour la trame narrative de cette dernière, qui vont faire ressortir l'intensité de l'œuvre littéraire.

Comme le précise Frédéric Sabouraud les personnages sont des « *Corps porteur de multiples signes plus ou moins décriptables que des pages entières de littérature ne parviendraient pas à saisir dans leur globalité, mais corps aussi mis à l'épreuve de la réalité qui, par là même, en fixe les limites.* »³⁸. Les personnages cinématographiques sont des porteurs de significations, d'indices sur leurs rôles dans l'histoire, ce que nous retrouvons également dans les œuvres littéraires et qui restent très codés comme nous le dit Goldstein, « *Pour amener ses personnages à la vie fictive du récit, le romancier dispose d'un certain nombre de procédés de caractérisation. Caractériser un personnage de roman, c'est lui donner, bien que dans la fiction, les attributs que la personne qu'il est censé représenter posséderait dans la vie réelle. L'élaboration de tout un système de signes qui font sens s'appuie sur une certaine conception de l'Homme qui suppose que l'on tienne implicitement pour fondés les présupposés humanistes garants de la vérité humaine : personne morale et personne physique, corps conçu comme manifestation de l'être, de son caractère, etc.* »³⁹. Ainsi, au sein d'une œuvre littéraire, la caractérisation (physique) d'un personnage sera notamment transcrite par le biais de longues descriptions dont le sens peut parfois échapper aux élèves. En revanche au cinéma, ces caractérisations seront visibles très rapidement par le biais du décor dans lequel se trouve le personnage, de son accoutrement et de sa posture. Le procédé commun qui peut alors découler est, tout d'abord, celui des codes sociétaux qui viennent enclaver un individu dans une certaine classe sociale, qui sont identifiables par des accumulations ou bien des gradations, qui viennent accompagner la description d'un personnage (positif ou négatif). Tandis qu'au cinéma cette retranscription sera effectuée par des choix de plan de caméra bien précis (plongée pour écraser, contre-plongée pour élever, panoramique ou travelling pour observer l'individu dans sa globalité).

³⁷ *Ibid*

³⁸ *Ibid*

³⁹ *Op.cit.*, J. Goldenstein, (2005). 3. La personne romanesque. Dans : *Lire le roman* (pp. 49-72).

Nous pouvons également retrouver en littérature des indices au sein des noms des personnages comme le souligne Goldstein « *Parfois le nom résume symboliquement à lui seul le personnage à la faveur d'un jeu de mots. Balzac note à propos du père d'un de ses héros dans Illusions perdues que : « Jérôme-Nicolas Séchard, fidèle à la destinée que son nom lui avait faite, était doué d'une soif inextinguible. » [...] Un autre exemple illustre le même phénomène. Le mari falot de Thérèse Raquin se prénomme Camille. C'est un être entièrement placé sous le signe de l'eau. Enfant, il est voué aux tisanes et aux potions. Adulte, il mourra noyé dans la Seine où le pousse Laurent (l'eau [r] en). Comment ne pas lire alors dans ce prénom la surdétermination à la fois aquatique et médicinale qu'y inscrit la « camomille » ? L'école, toute occupée qu'elle est par le signifié, accorde trop peu d'attention au travail du signifiant.* »⁴⁰. C'est ce que nous pouvons également retrouver au cinéma. En effet, prenons l'exemple du film d'animation de Pixar, *Vice-Versa*, où chacun des personnages qui représentent des émotions portent le nom de ces dernières, ou bien dans *Le Gendarme à St Tropez*, nous retrouvons un personnage nommé Lucien Fougasse (comme le plat) qui est un bon vivant, légèrement paresseux et qui ne pense qu'à manger. Ainsi, image animé et texte littéraire peuvent se retrouver et se compléter au vu d'une analyse de certains procédés.

⁴⁰ *Ibid*

2. Phase d'expérimentation d'un protocole de recherche

L'enseignement de la littérature en lycée repose traditionnellement sur l'analyse de textes écrits. Cependant, l'intégration du cinéma comme outil pédagogique pourrait enrichir cette approche en offrant une dimension visuelle et contextuelle. Ce mémoire explore l'utilisation du cinéma pour analyser *Bel-Ami* de Guy de Maupassant en classe de seconde, afin de mieux comprendre les thématiques sociales et les procédés littéraires du roman.

À travers l'étude de l'adaptation cinématographique de Declan Donnellan et Nick Ormerod, l'objectif était de contextualiser le roman du XIXe siècle, souvent difficile d'accès pour les élèves, et de leur fournir des outils pour analyser l'œuvre de manière plus immersive. Cette expérimentation a permis d'évaluer l'efficacité de l'analyse filmique pour aider les élèves à identifier et interpréter les procédés littéraires, tout en favorisant leur engagement et leur compréhension.

2.1. Question et hypothèses de recherches

En explorant les similitudes entre cinéma et littérature, notamment à travers des procédés narratifs communs, l'objectif est de montrer comment le cinéma peut enrichir l'analyse littéraire en classe. Nous étudierons deux hypothèses : la première postule que les procédés stylistiques partagés par les deux arts facilitent l'apprentissage de l'analyse, tandis que la seconde examine le risque que les élèves considèrent le cinéma comme un simple divertissement plutôt qu'un outil d'analyse.

2.1.1. Question de recherche

Cette section présente la question de recherche qui guide ce mémoire : « Comment le cinéma peut-il aider à l'analyse littéraire ? le cas du roman ». L'usage du support cinématographique en classe de français va permettre l'acquisition de connaissances communes entre ces deux d'art. En effet, le cinéma et la littérature possèdent des similitudes concernant les procédés utilisés comme nous avons pu le constater précédemment.

Tout d'abord, ces deux genres usent d'éléments de narratologie puisqu'ils nous content une histoire. Au cinéma, des procédés vont être utilisés comme la focalisation (interne, externe, focalisation zéro), le cadre spatio-temporel (l'environnement dans lequel évolue le personnage), et la construction des personnages (portrait physique, portrait psychologique, portrait moral...) qui se retrouvent également au sein d'une œuvre littéraire. En effet, la technique de la focalisation au cinéma trouve son écho dans l'emploi du point de vue en littérature. Le cadre spatio-temporel se déploie également de manière similaire dans ces deux formes artistiques. Enfin, la construction des personnages s'élabore de façon analogue au

cinéma et en littérature : le lecteur ou le spectateur est invité à découvrir le personnage progressivement, en suivant son évolution tout au long de l'œuvre.

Nous pouvons également constater que certains procédés cinématographiques comme les plans utilisés, sont des traductions visuelles d'éléments de stylistique littéraire comme :

- La contre-plongée constitue une transposition de l'isotopie de la grandeur dans un portrait.
- Les flash-backs, quant à eux, représentent des transpositions de l'analepse dans le récit.
- Enfin, les voix off, au cinéma, peuvent se révéler être l'illustration des pensées intérieures d'un personnage ou, à l'inverse, la manifestation d'un narrateur omniscient.

L'analyse d'une œuvre cinématographique englobe également l'étude des sons qui composent l'objet d'étude. De ce fait, la musique occupe une place primordiale, car elle a le pouvoir de véhiculer des émotions, d'instaurer une ambiance, de créer un univers... Ce phénomène trouve son parallèle dans l'œuvre littéraire, où il se manifeste sous la forme d'un paragraphe descriptif, plus ou moins étendu.

Des compétences sont travaillées durant l'étude des extraits cinématographiques et qui correspondent aux prescriptions du programme.

Nous avons pu constater la présence du cinéma à la fois dans notre vie quotidienne et dans celle des élèves, mais également dans les programmes de français. En effet, l'Éducation Nationale préconise l'utilisation de cet art en cours de français afin de développer la culture personnelle des élèves. De plus, le cinéma se retrouve également dans les aptitudes que les élèves doivent maîtriser, l'art audiovisuel permet d'évaluer plusieurs compétences.

Tout d'abord la compétence L4 « *Lire l'image et l'audiovisuel* » qui, pour un élève de Seconde, est « *De manière autonome, capacité à entrer dans une démarche d'analyse et d'interprétation d'un document audiovisuel.* ». Cette compétence étant entièrement dédiée au cinéma permet d'envelopper d'autres compétences où le cinéma peut intervenir comme la A2 « *Mobiliser ses connaissances artistiques, culturelles et lexicales* » afin de « *mobiliser à bon escient ses connaissances artistiques, culturelles et lexicales pour présenter, caractériser, analyser et interpréter une œuvre.* ». Au travers de celle-ci, les élèves seront capables d'utiliser le vocabulaire cinématographique adapté mais également de le réinvestir selon la nécessité.

Les connaissances cinématographiques vont également permettre d'enrichir la culture personnelle de l'élève dont il pourra faire usage par la suite (dissertation, essais...), ce qui permet d'aborder la compétence CLA1 « *Connaitre les œuvres et les auteurs* » car « *L'élève manifeste des connaissances approfondies et précises sur la plupart des œuvres et des auteurs étudiés dans l'année.* » Étant étudiée en classe, les élèves devront apporter leurs critiques de l'œuvre devant le groupe classe. Afin de pouvoir émettre un jugement, les élèves doivent connaître cette dernière, sans quoi, il leur serait impossible de donner un avis construit et en lien avec l'objet d'étude.

Ainsi, cela nous permet d'aborder deux nouvelles compétences au sein du domaine 3 du socle commun « *La formation de la personne et du citoyen* » avec la C1 « *maîtrise de l'expression de sa sensibilité et de ses opinions* » « *Capacité à exprimer ce que l'on pense ou que l'on ressent de façon développée claire et structurée.* » mais également la C2 « *Respecter et prendre en compte la sensibilité et les opinions d'autrui* » « *Capacité à prendre en compte et à mettre en perspective différentes sensibilités et opinions sur un sujet afin de se forger sa propre opinion.* ». Ces deux compétences pourront être évaluées lors de la mise en commun des différentes interprétations. Les élèves seront soit dans l'expression de leurs opinions soit dans l'élaboration d'un discours construit afin de justifier leur propos. Le cinéma peut permettre de favoriser cela en raison de la familiarité qu'ils entretiennent avec cet art mais également par le fait qu'un support visuel est plus accessible pour eux. Cette expression de son opinion va également être le moment où l'écoute va devoir se faire entre paires. En effet, les élèves devront être capables de s'écouter entre eux, de respecter les opinions et les visions de chacun afin de pouvoir rebondir sur les idées développées.

Ainsi, on peut tirer profit de la familiarité des élèves avec le cinéma pour contribuer à l'évaluation de plusieurs compétences présentes au sein du Socle Commun de Connaissances de Compétences et de Culture. Cependant, la familiarité avec cet art peut poser quelques difficultés présentées ci-dessous.

2.1.2. Hypothèses de recherches

Hypothèse 1 :

La première hypothèse de recherche est de constater que l'étude d'un texte et d'une scène de cinéma peut avoir recours aux mêmes procédés stylistiques et que le cinéma peut être utilisé dans le cadre d'un apprentissage d'analyse de procédés par les élèves. Pour ce faire, l'extrait littéraire et l'extrait cinématographique ne doivent avoir en commun que le procédé que nous recherchons. Par conséquent, dans un premier temps le cinéma peut être utilisé dans le cadre d'un apprentissage d'analyse de procédés pour le faire découvrir aux

élèves. Puis, dans un second temps repérer le procédé dans le texte littéraire. Ce choix de ma part s'explique par le fait que, si je projetais une adaptation cinématographique de l'extrait littéraire, cela n'aiderait pas les élèves qui ne regarderaient pas les procédés mais seulement les similitudes ou bien les différences. Au contraire si l'objectif est de contextualiser ou d'étudier l'œuvre intégrale alors, l'analyse de l'adaptation peut être pertinente.

Hypothèse 2 :

La seconde hypothèse est que les élèves vont percevoir la visualisation d'un extrait ou bien, dans le cas de l'étude d'une œuvre intégrale, d'une adaptation comme un simple moment récréatif. De plus, leur familiarité avec cet art joue un rôle important puisque, chez eux les élèves ne regardent pas des films pour les analyser mais pour se divertir. Pour éviter cela il faudra travailler seulement des extraits afin d'éveiller en eux une curiosité et ne pas leur laisser le temps de se dissiper. En effet, si nous étudions un film en entier, le risque est que les élèves s'assoupissent devant ou bien qu'ils ne le regardent pas comme un outil à analyser. Il faudra également veiller à donner une consigne claire avant la visualisation de l'extrait afin de les orienter vers la recherche des éléments que nous allons étudier. Cette hypothèse de recherche démontre alors que, afin d'aborder une notion littéraire par le biais du cinéma, les élèves pourraient ne pas réussir à faire le lien entre ces deux arts notamment par leur familiarité avec l'audio-visuel. Le danger est également présent concernant la longueur de l'extrait, il faudra veiller à ce qu'il ne soit pas trop long afin de ne pas les perdre en cours de route et veiller à leur compréhension de la consigne donnée avant la visualisation.

2.2. Dispositif expérimental

Dans le cadre de mon mémoire, j'ai testé l'intégration du cinéma comme outil pédagogique pour l'analyse littéraire, en particulier dans l'étude du roman *Bel-Ami* de Maupassant. L'objectif était d'introduire les élèves à l'analyse filmique afin de contextualiser le roman du XIXe siècle et de leur permettre de mieux comprendre les thématiques sociales et les procédés littéraires à travers l'image animée.

2.2.1. Présentation du contexte d'enseignement

Afin de réaliser mon protocole d'expérimentation, j'ai été affectée, en tant que stagiaire SPA au lycée public Suzanne Valadon de Limoges. En tant que stagiaire SPA je dois prendre en charge les classes de ma tutrice, Mme. Borne, afin d'effectuer une séance en raccord avec son déroulé de séquence. Ainsi, les séances effectuées ont toutes été dirigées par la thématique étudiée choisie par ma tutrice.

Le lycée Suzanne Valadon est un établissement situé en centre-ville qui comprend des filières générales et technologiques. Ce dernier est le plus gros lycée de la ville concernant les séries technologiques. La classe qui va me permettre d'expérimenter mes hypothèses de mémoire est une classe de seconde constituée de 35 élèves. Il s'agit d'une classe volontaire et motivée. Elle est homogène concernant les résultats scolaires cependant les élèves possèdent des résultats assez fragiles dans les enseignements dit généraux (français, mathématique, histoire-géographie...).

La grande majorité des élèves de cette classe a pour projet d'avenir de partir vers la voie technologique afin de se diriger vers un BTS situé dans le même établissement. La difficulté que les élèves rencontrent dans ces matières, et notamment en français, favorise l'expérimentation du mémoire puisque ces élèves apprécient les méthodes pédagogiques différentes.

Il s'agit d'une classe qui n'a majoritairement jamais fait de cours d'analyse filmique au sein de son parcours scolaire, c'est à dire que le concept d'analyse filmique (relevé des procédés, interprétations...) est une chose inconnue pour eux. Pour ceux qui en avaient déjà fait en classe, leurs souvenirs étaient très vagues.

Avez-vous déjà eu des cours de cinéma durant vos années scolaires ?

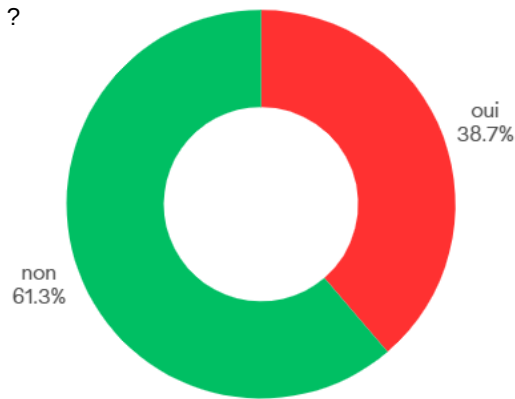


Figure 1 : Résultat de sondage auprès des élèves sur le fait d'avoir eu ou non des cours de cinéma pendant leur cursus scolaire

Une autre caractéristique du contexte : les enseignants travaillent-ils avec le cinéma ?

Afin de constater la présence du cinéma au sein des enseignements, toutes matières confondues, un questionnaire a été envoyé aux professeurs. Ce questionnaire témoigne de l'absence majoritaire du cinéma au sein des cours.

Diriez-vous que vous utilisez fréquemment le cinéma durant vos cours ?
14 réponses

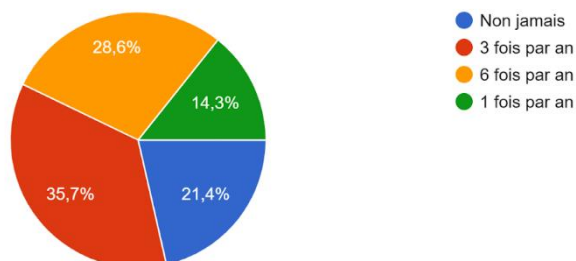


Figure 2 : Résultat de sondage auprès des enseignants sur la fréquence d'utilisation du cinéma dans leur cours

En effet, nous pouvons constater que seulement 28,6% des enseignants utilisent le cinéma, régulièrement, au sein de leurs enseignements. Cela fait en moyenne l'étude de 2 œuvres (ou extraits) cinématographiques par semestre. Cependant, ces chiffres ne reflètent pas l'étude propre du cinéma comme une analyse stylistique du cinéma et de ces procédés. En effet, parmi ces 78,6% (professeurs qui utilisent le cinéma durant l'année scolaire, régulièrement ou non), une grande majorité utilise cet art comme illustration d'une thématique ou d'une séance.

Nous pouvons également constater que l'étude cinématographique possède la même place dans la vie scolaire des élèves que l'utilisation du cinéma comme art récréatif en classe.

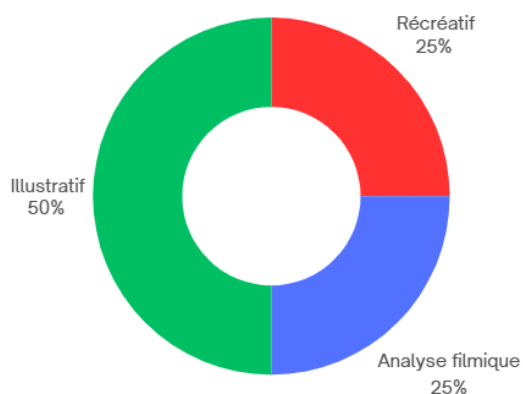


Figure 3 : Résultat de sondage auprès des enseignants sur l'usage du support cinématographique en classe

Interrogés, les enseignants ont massivement justifié cette absence par le manque de temps car cette activité est considérée comme chronophage.

Trouvez vous que l'étude du cinéma est chronophage au sein de votre cours ?
12 réponses

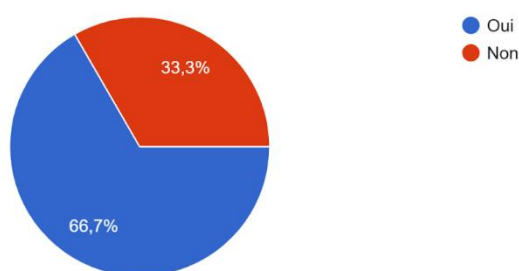


Figure 4 : Résultat du sondage auprès des enseignants concernant leur rapport au cinéma et au temps

Le lycée Suzanne Valadon participe également depuis des années au dispositif « Lycéens et apprentis au cinéma ». Les résultats du questionnaire ont démontré que la moitié des professeurs ont participé à l'expérience et l'ont appréciée.

Avez-vous déjà participé à "Lycée au Cinéma" ?
14 réponses

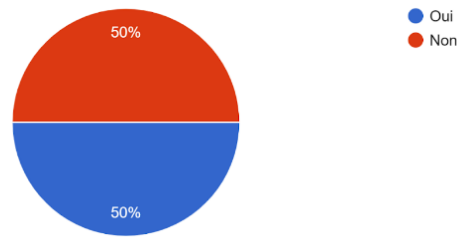


Figure 5 : Résultat de sondage auprès des enseignant concernant leur participation au dispositif « Lycéens et Apprentis au cinéma »

Est-ce qu'il s'agit d'une expérience que vous avez appréciée ?
14 réponses

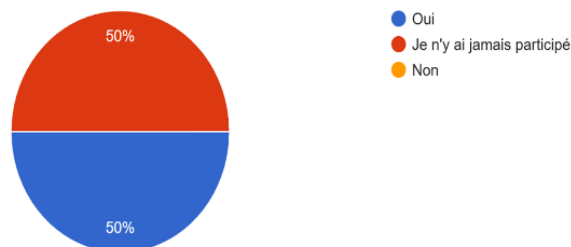


Figure 6 : Résultat de sondage auprès des enseignants concernant leur ressenti sur cette expérience

Concernant ce dispositif, les professeurs ayant apprécié cette expérience ont notamment souligné l'apport culturel immense que cela apportait aux élèves. En effet, Lycéen au cinéma permet à des élèves qui n'ont pas forcément accès à cet art dans leur quotidien, de le découvrir et de s'enrichir d'une nouvelle culture.

Cependant, nous pouvons constater que plus de 33% des professeurs n'ont pas le temps d'étudier efficacement les œuvres du parcours. En effet, il s'agit d'un travail qui demande beaucoup de temps quant à son étude en classe (les films doivent faire l'objet d'une étude concernant la contextualisation, la thématique, l'analyse de certaines scènes...), à l'organisation de la sortie avec les élèves, et à l'intégration de ces séances spéciales dans la programmation annuelle des cours.

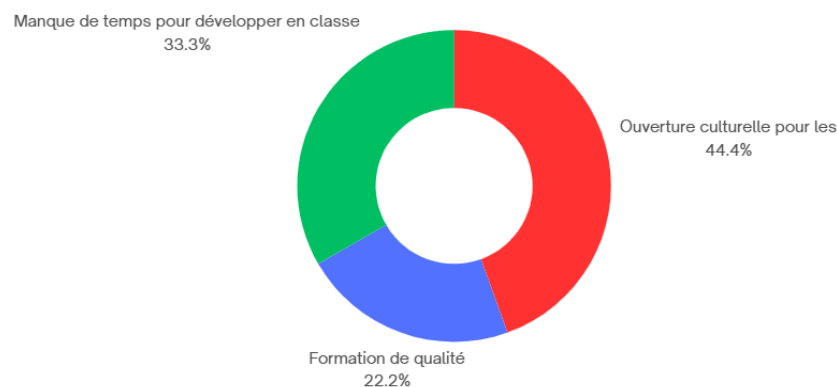


Figure 7 : Résultat de sondage des enseignants concernant leur vision du dispositif « Lycéens et Apprentis au cinéma »

Ainsi, ces chiffres répondent à la question « Si vous avez participé au dispositif, pouvez-vous développer pourquoi vous y reparticiperiez ou non ? ». Les professeurs ont apporté les réponses suivantes :

- Ouverture culturelle pour les élèves mais difficile à réinvestir en classe par manque de temps.
- Formation chronophage mais enrichissante pour l'enseignant. Permet d'introduire un enseignement varié auprès des élèves en poursuivant les mêmes objectifs que sur un texte.
- J'apprécie la formation à destination des enseignants qui donne des pistes d'exploitation en classe. Ce dispositif permet une ouverture culturelle pour nos élèves.
- c'est d'abord l'occasion d'un enrichissement culturel, même si c'est un film ne peuvent pas être rattachés directement au cours. C'est un moment pour réfléchir sur une démarche artistique, sur les intentions et les choix de mise en scène d'un réalisateur.,
- Ouverture culturelle pour les élèves. Par contre, l'analyse qui suit n'est pas forcément développée par manque de temps.

Cependant, suite à plusieurs entretiens que j'ai pu avoir en salle des professeurs, une grande majorité m'a confié ne pas réitérer l'expérience qui est considérée, tout comme l'étude du cinéma en classe, chronophage et impossible à pratiquer lorsque les professeurs ont des classes à concours.

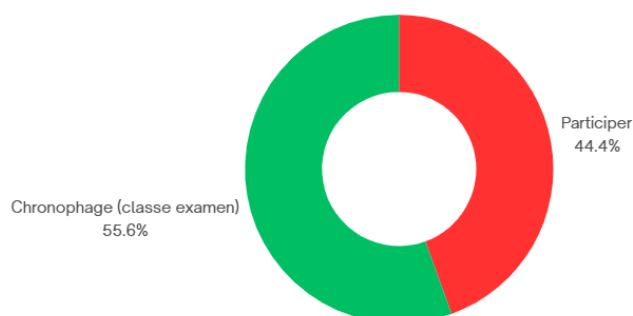


Figure 8 : Résultat de sondage auprès des enseignants suite à la question « Voudriez-vous participer à nouveau, ou participer pour la première fois, à "Lycéens et Apprentis au cinéma" ? Précisez pourquoi. »

Les professeurs ont apporté les réponses suivantes :

Non, la plupart des film ne sont pas en lien avec les sujets traités en cours.
Pas forcément.
Non car les films ne sont pas l'axe premier d'étude vidéo. On travaille davantage sur des extraits documentaires ou pièces chorégraphiques.
Je vais y participer à nouveau cette année (après plusieurs années d'interruption).
oui
Non, car chronophage
Bien sûr. Le mélange d'une programmation qui associe classique du cinéma, cinéma art et essai, cinéma étranger est importante , par-delà le lien direct avec la discipline enseignée.
J'ai abandonné ce dispositif car trop chronophage lors d'une année d'examen (j'enseigne en terminale pour l'essentiel).
J'ai inscrit une classe cette année

Les élèves s'intéressent-ils à l'art de l'audio-visuel ? Et la lecture, qu'elle est sa place dans leur vie ?

Un premier constat a pu être dressé à la suite d'un questionnaire que j'ai réalisé en début de stage, dans le but de cerner la relation des élèves à la lecture et au cinéma. Grâce à ce questionnaire, j'ai constaté que les élèves se rendaient fréquemment au cinéma, et qu'ils étaient donc très familiers avec ce support.

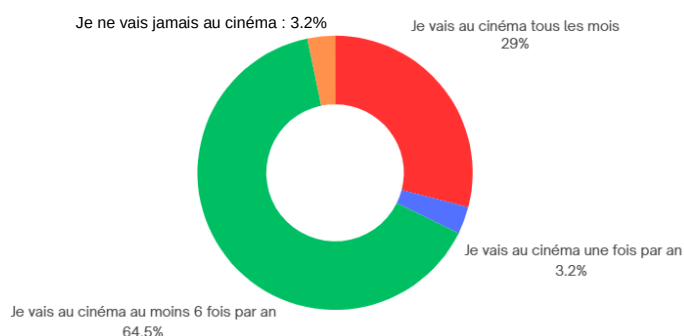


Figure 9 : Résultat de sondage auprès des élèves concernant leur fréquentation des salles de cinéma

Concernant la lecture, la majorité des élèves lisent pour leur plaisir personnel, ce qui vient confirmer les chiffres du CNL et donc montrer que les adolescents ne sont pas hostiles à l'exercice de la lecture.

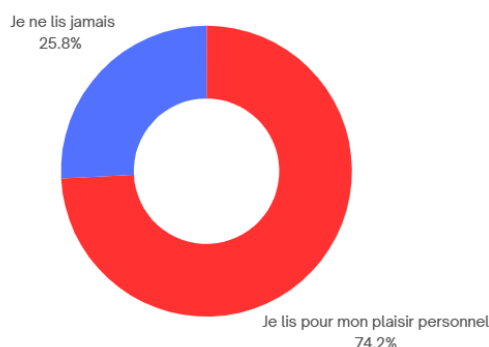


Figure 10 : Résultat de sondage auprès des élèves concernant leur rapport à la lecture

Cependant, malgré leur appétence pour la lecture, il leur a été demandé de préciser ce qu'ils lisaient afin de constater leur rapport au roman.

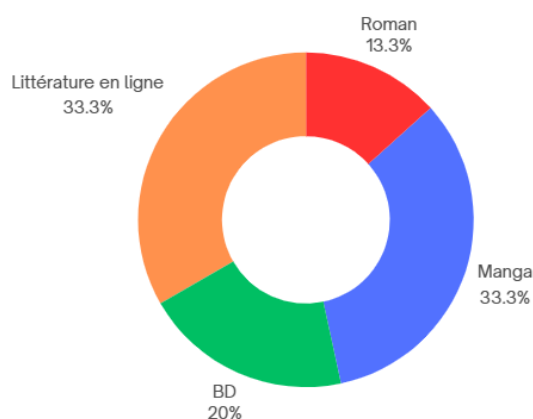


Figure 11 : Résultat de sondage auprès des élèves concernant leur genre littéraire de prédilection

Ce questionnaire a permis d'adapter l'enseignement en fonction du public qui se trouvait devant moi. En effet, il était impossible de proposer une séance d'analyse filmique sans connaître au préalable leur niveau dans ce domaine. Le questionnaire a également permis de vérifier la faisabilité du protocole expérimental au sein de cette classe. Des élèves ayant une appétence notable pour la lecture de roman auraient pu fausser les résultats, étant plus réceptifs à l'analyse de texte et à l'identification des procédés littéraires. Cependant, en partant de quasiment zéro, cette expérimentation trouve pleinement sa place dans cette classe.

2.2.2. Déroulé de la séance expérimentale.

Ces hypothèses de recherche ont donné lieu à une séance d'expérimentation, qui s'est déroulée au mois d'octobre. Les élèves avaient déjà participé à des séances d'analyse de texte menées par leur enseignante référente, Madame Borne. Grâce aux retours de ma tutrice, j'ai pu observer que l'identification des procédés littéraires représentait une difficulté pour les élèves de Seconde, qui peinaient à déterminer ce qu'il convenait de retenir pour interpréter une citation en réponse à la demande du professeur. Ainsi, dans le but de vérifier l'une de mes hypothèses, j'ai conçu une séance d'une heure alliant cinéma et littérature.

Avant de pouvoir élaborer ma séance d'expérimentation, il a été nécessaire de procéder à une séance essentiellement tournée vers l'analyse de l'image animée et ses procédés. Suite au questionnaire, voyant qu'aucun d'entre eux n'avait étudié l'analyse filmique, il était essentiel de leur faire connaître les procédés les plus récurrents (zoom, gros plan, plongée, contre-plongée, plan rapproché taille, travelling, raccord regard, insert...), dont nous aurions besoin pour l'étude des extraits composant la séance d'expérimentation. Les élèves ayant commencé par l'analyse des portraits dans les textes réalistes, lors de leur séance avec Madame Borne, ils se sont principalement préoccupés du portrait physique, moral et social du personnage.

La décision a été prise, avec ma tutrice, de faire une séance cinématographique avec l'étude de trois portraits, en miroir avec les portraits qu'ils avaient étudiés avec leur professeure, afin qu'ils sachent dès lors ce qui était important de remarquer. (cf. annexe 1).

Nous avons donc étudié dans un premier temps le portrait physique des personnages soit la description des costumes mais également du décors dans lequel se trouvait le personnage. Il leur a ensuite été demandé ce qu'ils pensaient du rang social des différents personnages.

Le premier étant le portrait de Manon Lescaut, dans l'adaptation cinématographique de Gabriel Aghion, les élèves m'ont répondu qu'elle semblait appartenir à un rang social élevé en le justifiant par sa tenue particulièrement élégante. Ainsi nous avons pu nous pencher sur la manière dont elle était filmée. En effet, filmée en contre-plongée, Manon surplombait le spectateur qui avait la sensation d'avoir un être supérieur en face de lui. Afin de leur faire comprendre cela je leur ai posé la question "Si vous deviez prendre en photo avec votre téléphone le personnage de Manon, où vous placeriez-vous ?". Ces derniers m'ont donc répondu "En bas", j'ai alors pu introduire la notion de plongée, mais également celle de contre-plongée lorsqu'un changement de plan avait lieu et que nous avions la caméra braquée sur

Des Griefs, soumis à Manon. Ainsi, au travers de la même question, les élèves ont eu connaissance de ces deux procédés cinématographiques et de leurs effets sur le spectateur.

Le second portrait a permis de retravailler les notions acquises précédemment (contre-plongée, plongée), et de réétudier la description du décor et des costumes. Au travers de cet extrait j'ai également pu introduire la notion de gros plan, de plan d'ensemble, plan rapproché taille, plan rapproché poitrine. Les élèves possédaient déjà la notion de gros plan, cependant les autres procédés leur étaient inconnus. Ainsi, afin de leur faire comprendre le plan rapproché taille et le plan rapproché poitrine, je leur ai demandé où le cadre de la caméra s'arrêtait. En me répondant "la poitrine" ou bien "la taille" je leur ai expliqué qu'il s'agissait du nom du plan choisi à l'écran. Le plan d'ensemble a été également simple à leur faire comprendre. Je leur ai simplement demandé "Que voyez-vous à l'écran ?". Les élèves m'ont répondu qu'ils voyaient le personnage en entier, et le décor. Suite à cela, je leur ai demandé quelle vision nous avions de la scène : "Est-ce que nous avons une vision sur tout ce qui peut se dérouler autour du personnage ?". Ceux qui avaient déjà fait du cinéma dans leur parcours scolaire se sont souvenus du terme de plan d'ensemble et me l'ont redit en classe. Ainsi leurs connaissances ont servi à la classe entière.

Ces connaissances toutes acquises furent réinvesties lors de la visualisation du troisième extrait. Il s'agissait du portrait du colonel Chabert au sein du film du même titre de Yves Angelo. Les élèves ont été capables d'analyser cet extrait seuls, relevant chaque procédé et les interprétant tous ensemble. Mon rôle lors de ce moment était simplement de prendre en note leurs remarques et leurs analyses qui furent toutes justes et judicieusement justifiées.

Ainsi cette séance introductive a pu conduire à la séance d'expérimentation qui s'est déroulée deux semaines après.

Cette séance avait pour objectif « *Analyser l'image animée afin de contextualiser un roman du XIX^e siècle* ». Les élèves de seconde ont eu à lire le roman *Bel-Ami* de Maupassant, ainsi, au travers de l'adaptation de Declan Donnellan et Nick Ormerod.

L'œuvre cinématographique a été choisie afin d'étudier plusieurs aspects. Tout d'abord le choix de l'adaptation cinématographique du roman s'est fait afin de pouvoir contextualiser l'œuvre. En effet, le récit se déroulant au XIX^{ème} siècle, les élèves ne sont pas familiers avec les codes sociétaux de l'époque. Ainsi l'adaptation a permis de leur faire découvrir cette société. L'étude menée sur les différentes classes sociales facilite la vision globale de l'époque que ce soit au niveau des morales, des costumes, et des conventions sociales.

Pour ce faire, nous avons analysé deux extraits de l'adaptation cinématographique qui passait donc par l'étude des costumes, des décors, et du portrait des différentes classes sociales.

Le premier extrait permettait de mettre en avant à la fois une classe sociale aisée qui était majoritairement composée d'hommes et une classe sociale basse mise en scène par des femmes de joie. Il s'agissait des premières minutes du film lors de la rencontre entre Duroy et Rachel aux Folies Bergères, mais également des retrouvailles entre Duroy et Forestier. L'étude des costumes leur a permis de constater les différences sociales entre les personnages. Les femmes de joie portaient des vêtements très colorés et étaient extrêmement maquillées. Les hommes se distinguaient par le port d'un haut de forme : ceux de la haute société avait un chapeau plus haut que les autres. Ils ont également remarqué qu'il s'agissait d'un endroit très sombre qui, en l'interprétant, était synonyme de secret, d'intimité puisqu'il s'agit d'un endroit peu fréquentable. L'étude du son, très bruyant, permettait de constater que le désordre était maître en ce lieux. Ce dernier était également représenté par les différents travellings au sein de l'extrait qui faisait du spectateur un membre de cette société et qui suivait Duroy dans ses aventures. Cet extrait permettait non seulement de mettre en évidence les différents personnages, mais aussi de mieux comprendre l'intrigue de l'histoire, qui se dévoilait clairement, bien que certains élèves ne l'aient pas encore assimilée. En effet, à la fin de la scène nous pouvons voir Duroy embrasser des pièces de monnaie, filmé en gros plan. Les élèves ont alors compris qu'il s'agissait de l'argent qui allait motiver le personnage principal à gravir les échelons de la société.

Le second extrait présentait une scène de repas chez les Forestier, soit dans un milieu bourgeois. Nous avons donc pu étudier ce milieu régi par des règles conventionnelles que les élèves ignorent. La visualisation de cette scène permettait de faire une comparaison avec l'extrait précédent. En effet, tout d'abord les élèves se sont naturellement intéressés aux femmes de l'extrait en les comparant avec les femmes que nous avons vues auparavant. Ils ont alors analysé leurs tenues, leur posture et leur façon de se comporter qui créait un contraste frappant avec les femmes de joie. Ils ont également relevé la différence sonore entre ces deux lieux. Le premier extrait était très bruyant traduisant le désordre alors que le second était très calme représentatif d'un milieu ordonné et bourgeois. Une nouvelle fois ils se sont intéressés à la lumière et ont constaté que l'endroit était très lumineux traduisant un prestige des personnages. Cette mise en avant des personnages étaient également visible par le choix des plans utilisés. En effet, les élèves ont remarqué que la majorité des plans utilisés était des gros plans qui permettaient à la fois de rentrer dans l'intimité des personnages et de comprendre les pensées de chacun (complicité entre Duroy et Mme de Marelle, confusion de Duroy...). À la fin de l'extrait, les élèves ont constaté un changement chez Duroy concernant

son chapeau qui était plus haut qu'auparavant et donc traduisant une ascension sociale. Ils ont également constaté un changement de son. En effet, les élèves ont constaté qu'une musique glorifiante était jouée lorsque Duroy se contemplait dans le miroir. Ils ont interprété cela comme le moment où Duroy se rend compte de son désir à vouloir gravir les échelons en se servant de son charme.

Au fil de la séance, les élèves ont été capables de nommer précisément les procédés et de sélectionner ce qui était le plus important au vu de ce que nous voulions démontrer. Les élèves qui ne prenaient d'habitude que peu la parole ont également participé avec envie. Le cinéma leur a permis de débloquent leurs capacités à s'exprimer devant un public.

Un troisième extrait devait être étudié en classe concernant le lien entre la politique et le journalisme. Cependant, dû au manque de temps cela n'a pas été possible.

Afin de constater si les élèves étaient capables d'utiliser les éléments que nous avons étudiés en classe et de les rapporter au roman, un travail personnel leur a été demandé. Ce travail reprenait les thématiques vues en cours et qu'ils devaient retrouver au sein de l'œuvre manuscrite. Un exemple d'attendu leur a été mis à disposition afin que les élèves puissent avoir un visuel de ce qui était demandé. La consigne pour ce travail était :

“Consigne - Relevez dans le roman *Bel-Ami* de Maupassant des citations pour illustrer chacune des rubriques suivantes (au moins 2 citations par rubrique). Vous justifierez le choix de chaque citation en expliquant ce qu'elle révèle. Aidez-vous de l'exemple.

- Les différentes classes sociales (les femmes et les hommes de la haute et de la basse société) :

Exemple :

« Elle était vêtue d'une robe de cachemire bleu pâle qui dessinait bien sa taille souple et sa poitrine grasse. La chair des bras et de la gorge sortait d'une mousse de dentelle blanche dont étaient garnis le corsage et les courtes manches ; et les cheveux relevés au sommet de la tête, frisant un peu sur la nuque, faisaient un léger nuage de duvet blond au-dessus du cou. »

Dans ce portrait de Madeleine Forestier, situé à la page 39 dans le chapitre II du roman, nous comprenons que Madeleine Forestier est une femme séduisante, au corps agréable à regarder, appartenant à la haute société bourgeoise. En effet, la qualité de sa robe « en cachemire » et « dentelle » révèle son appartenance sociale. Nous pouvons aussi supposer par sa tenue que cette femme renvoie une image presque angélique : lui sont associées des couleurs claires, « bleu pâle », « blanche », et la blondeur. Cette impression semble confirmée par la comparaison au « léger nuage ».

- La description du monde du journalisme (le travail au journal, l'organisation hiérarchique, le rapport au pouvoir, à la politique...)
- Le portrait de la bourgeoisie (mode de vie, valeurs, rapport à l'argent...)

Pour chaque citation relevée, vous devez préciser la page et le chapitre. Vous pouvez choisir le support de présentation et le format de votre choix : affiche, carte mentale, ...

Vous devrez justifier dans un court paragraphe la citation choisie et la commenter (= proposer une interprétation)."

Ce travail m'a alors permis d'évaluer leurs compétences d'analyse qui ont été divisées en capacité à repérer un procédé, l'interpréter tout en retravaillant, sur un support différent, les thématiques que nous avons étudiées en classe.

Le travail étant noté (cf. Annexe 3), leur réinvestissement de ce qui a été vu en classe a permis de rendre compte de leur capacité d'analyse. Au travers de certaines copies, j'ai retrouvé des interprétations que nous avons eues en classe et qui ont été transférées au texte écrit afin d'éclairer leur justification de citation (cf. annexe 4). En effet, j'ai pu constater que leur justification s'appuyait sur des éléments essentiels à l'interprétation et non pas au relevé de simples procédés stylistiques sans analyse concrète.

Ainsi, l'utilisation du cinéma afin d'interpréter un texte littéraire leur a permis de mieux comprendre l'intérêt de l'analyse et de son interprétation.

« Comment le cinéma peut aider à l'analyse littéraire ? : le cas du roman ». Nous avons pu constater l'omniprésence du cinéma dans la vie scolaire des élèves, tant à travers les programmes officiels que par leur participation aux dispositifs « Collège au cinéma » et « Lycéens et apprentis au cinéma ». Parallèlement, le roman occupe une place essentielle dans leur culture scolaire, ce genre étant étudié dès l'école primaire en cours de français. Ainsi, bien que la lecture de romans se fasse principalement en classe, les élèves ne se sont pas détournés de la lecture dans son ensemble : d'autres genres littéraires nourrissent leur appétence et participent au développement de leurs capacités d'analyse et d'interprétation.

L'attention portée aux procédés a permis de mettre en lumière un lien étroit entre le langage cinématographique et l'écriture littéraire. Les techniques propres à l'un se retrouvent dans l'autre, formant un jeu de miroir entre ces deux arts.

Les hypothèses initiales ont ainsi été vérifiées. La première postulait que l'étude du cinéma favoriserait la compréhension des procédés d'écriture en raison des similitudes entre ces deux formes d'expression. L'expérimentation menée a révélé l'enthousiasme des élèves face au travail d'analyse cinématographique. Loin de percevoir cette approche comme un simple divertissement, ils ont abordé l'exercice avec sérieux et intérêt, ce que traduisent les productions réalisées. Les procédés repérés lors de l'étude d'extraits filmiques, ainsi que leur signification, ont trouvé un écho dans leurs analyses littéraires, attestant de leur assimilation et de leur capacité à transposer ces outils d'un médium à l'autre.

Par ailleurs, la seconde hypothèse, qui soulevait la crainte d'un manque de rigueur dans l'analyse cinématographique, a été infirmée. Le choix d'extraits courts s'est révélé déterminant : il a suscité la curiosité des élèves et maintenu leur engagement intellectuel.

L'étude menée en cours de français a également mis en évidence la facilité avec laquelle les élèves identifient et interprètent les procédés cinématographiques. Cette aisance leur a permis de se familiariser progressivement avec la démarche analytique, en développant leur capacité à observer, relever et interpréter des éléments significatifs.

L'efficacité de cette approche ouvre ainsi des perspectives pédagogiques intéressantes. Elle pourra être réinvestie dans ma pratique enseignante, notamment face à une classe rencontrant des difficultés avec l'analyse littéraire. En mobilisant le cinéma comme support d'apprentissage, je pourrai pallier ces obstacles en m'appuyant sur un outil à la fois visuel et sonore, facilitant ainsi l'accès au sens et à l'interprétation.

Références bibliographiques

1. Académie Française. fiction | *Dictionnaire de l'Académie française* | 9e édition.
<https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9F0680>
2. Académie Française. roman | *Dictionnaire de l'Académie française* | 9e édition.
<https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9R2859>
3. Centre National du livre. *Les jeunes Français et la lecture*. (2024). [Diapositives].
<https://centrenationaldulivre.fr/donnees-cles/les-jeunes-francais-et-la-lecture-en-2024>
4. Gardies, R. (2007). *Comprendre le cinéma et les images*. Armand Colin.
5. Georges, P. (2023, 28 décembre). *Les 50 livres les plus vendus en 2023*. Livres Hebdo.
Consulté le 17 août 2024, à l'adresse <https://www.livreshebdo.fr/article/les-50-livres-les-plus-vendus-en-2023>
6. Goldenstein, J. (2005). « La personne romanesque ». Dans : *Lire le roman* (pp. 49-72).
Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.golde.2005.01.0049>
7. Goldenstein, J. (2005). « L'espace romanesque ». Dans : *Lire le roman* (pp. 103-119).
Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.golde.2005.01.0103>
8. Goldenstein, J. (2005). « Le temps romanesque ». Dans : *Lire le roman* (pp. 121-147).
Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.golde.2005.01.0121>
9. Goldenstein, J. (2005). « Point de vue et techniques narratives ». Dans : *Lire le roman* (pp. 33-48).
Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur.
<https://doi.org/10.3917/dbu.golde.2005.01.0033>
10. Jullier, L. (2012). 1. « L'analyse de l'histoire ». Dans : L. Jullier, *Analyser un film: De l'émotion à l'interprétation* (pp. 23-169). Paris. Armand Colin.
11. Klinkenberg, J. (2008). « La relation entre le texte et l'image ». Essai de grammaire générale. Dans : *Bulletin de la Classe des lettres et des sciences morales et politiques*, tome 19, 2008. pp. 21-79
12. LACAGNE, V. (2003, mai). *L'histoire du cinéma français*. Académie de Dijon. Consulté le 24 avril 2024, [URL] <https://histoire-geographie.ac-dijon.fr/Cine/histcinefran.pdf>
13. Menschen, Kulturen (2023, 11 octobre). *Transculturalité* - hyperkulturell.de
Hyperkulturell.de, Vielfalt. <https://www.hyperkulturell.de/transculturalite/>
14. Sabouraud, F. (2006). *L'adaptation au cinéma : le cinéma a tant besoin d'histoires* (Les petits cahiers). Cahiers du cinéma.

3. Annexes

Annexe 1	Séance sur les portraits.....	50
Annexe 2	Séance d'expérimentation.....	51
Annexe 3	Travaux d'élèves.....	52
Annexe 4	Barème d'évaluation	56

Annexe 1 Séance sur les portraits

Objectif : Connaitre les procédés cinématographiques et analyser des extraits filmiques

Plongée : Lorsque le personnage est filmé par le haut

Contre-Plongée : Lorsque le personnage est filmé par le bas



Portrait de Manon :

Filmée en contre plongée, elle nous domine ; la lumière n'est que sur elle le reste est sombre ce qui fait ressortir la blancheur de sa peau (synonyme de grandeur à cet époque). Ses yeux regardent vers le bas marque de supériorité face au Chevalier qui est en plongée. Elle semble donc importante. Elle se trouve également dans un bibliothèque ce qui peut nous faire penser qu'elle est très érudite donc de la haute société. Expression sur son visage détendue, la bouche entre ouverte qui permet de souligner son pouvoir de séduction. Le son, et plus précisément le dialogue entre les personnages, montrent également sa supériorité car c'est elle qui détient le monopole de la parole.



Portrait de Yennefer :

Filmée en plongée c'est nous qui la dominons. Elle est recroquevillée sur elle-même, marque de sa soumission. La lumière est peu présente, la scène est très sombre donc rien n'est réellement mis en valeur c'est un personnage banal. Elle est sale et dans un décors (arrière-plan) peu avantageux (campagne, boue, sale) ce qui nous laisse penser qu'elle appartient à la basse société. Son expression faciale est crispée. Elle semble avoir peur, ses yeux sont levés vers nous et traduisent cette crainte éprouvée face à la caméra. Lors de l'arrivée du second personnage féminin, la sorcière, (filmée en contre plongée), une musique angoissante, terrifiante, apparait. Ce son permet au spectateur de comprendre qu'un bouleversement va se produire (ce qui est le cas puisque Yennefer est achetée par la sorcière).



Portrait du Colonel Chabert :

Le personnage est filmé en contre plongée (très légère) ainsi il nous domine. Il est dans un décors très sombre et vide, nous laissant percevoir la solitude de ce personnage. Il est également habillé de manière très sombre indice d'un personnage sans grande prétention cependant, sa posture très droite, sa démarche assurée ainsi que son haut de forme viennent indiquer la domination qu'il exerce sur nous. De plus, un ralenti vient être utilisé lorsque le personnage est filmé en gros plan afin de nous montrer son importance. Le ralenti met en valeur l'objet filmé.

Annexe 2 Séance d'expérimentation

Objectif : Analyse de l'image animée afin de contextualiser un roman du XIX^{ème}

	Décor	Personnages	Sons	Lumière	interprétation
Vidéo 1 : Les retrouvailles Nous pouvons donc observer que des lieux comme ce derniers étaient réservés aux hommes afin qu'ils puissent profiter des services des femmes de basse condition.	Bar Folies Bergère	Femmes de joies = vêtements très colorés et maquillage excentrique qui viennent montrer leur rang social inférieur George Duroy Charles Forestier Les hommes sont habillés avec des costumes trois pièces et des hauts de formes qui montre leur rang social. Duroy à un chapeau moins haut qui témoigne de son rang inférieur.	Très bruyant Musique entraînante Au moment du dialogue la musique est en fond afin d'entendre l'échange entre les deux hommes Lorsqu'il prend l'argent : musique change indiquant son désir grandissant d'être riche	Endroit sombre Lumière sur les personnages « importants »	On suit George Duroy qui se rend au bar, avec un travelling. Il y va pour profiter des services des femmes de joies. On le constate par le jeu de regards entre lui et l'une des femmes. Raccord regard de Duroy envers Forestier qui apparaît en gros plan = on sait qu'il y a un moment de reconnaissance Plan en insert sur les pièces posées sur la table : indicateur que l'argent va posséder une grande place dans l'histoire. Accentué par le baisé fait aux pièces et au zoom sur Duroy qui passe d'un plan taille à un gros plan.
Vidéo 2 : Un repas diplomatique	Salle à manger	George Duroy Mr et Mme Forestier Mme de Marelle	Les discussions Bruits de couverts	Lumière placée au-dessus de la table qui permet de mettre en avant tous les personnages	Gros plan sur l'assiette et les couverts = hésitation de Duroy = n'appartient pas au même rang social

C'est très souvent au détour d'un repas que des grandes décisions sont prises. Ce repas permet de mettre en avant la différence de milieu social entre Duroy qui ne connaît pas les coutumes concernant les couverts et leurs usages, et les autres personnages.		Mr et Mme Rousset (= Walter) Les femmes sont celles qui avancent l'idée que Duroy écrive au journal Duroy face à son reflet = changement de chapeau, il s'agit d'un haut de forme synonyme de son ascension	Musique glorifiante	Endroit lumineux qui met en avant Duroy	Gros plans entre Mme de Marelle et Duroy : intimité entre les deux personnages + chuchotement entre les deux Dès lors nous comprenons que le charme de Duroy lui permet d'obtenir les faveurs des femmes Duroy se rend compte de son charme et du pouvoir qu'il peut en tirer et de l'ascension social qu'il est en train de connaître.
---	--	--	----------------------------	--	---

Mots de vocabulaire du cinéma :

Un **travelling** : Il s'agit du mouvement de la caméra qui se déplace dans le milieu filmé.

Un **raccord regard** : Un personnage regarde quelque chose ou quelqu'un situé en hors champ, puis le plan suivant nous voyons ce qu'il regardait.

Un **plan en insert** : Un très gros plan sur un détail particulier où l'on ne voit que l'élément à l'écran (une main, des pièces, un œil ...).

Un **plan taille** : Lorsqu'un personnage est filmé jusqu'à la taille.

Un **gros plan** : Lorsque l'on filme, de manière très rapprochée, un élément particulier mais que nous voyons ce qu'il se trouve autour.

Annexe 3 Travaux d'élèves

Devoir n°1 :

-Les différentes classes sociales

« C'était une grosse brune à la chair blanchie par la pâte, à l'œil noir, allongé, souligné par le crayon, encadré sous des sourcils énormes et factices. Sa poitrine, trop forte, tendait la soie sobre de sa robe ; et ses lèvres peintes, rouges comme une plaie, lui donnaient quelque chose de bestial, d'ardent, d'outré, mais qui allumait le désir cependant. » ✓

Dans cette description, chapitre I page 34 du roman, nous comprenons que la femme de joie qui y est décrite est belle et séduisante. Elle est d'une classe sociale plutôt basse. Elle possède une poitrine développée dans un corsage sans doute trop petit car elle tend la soie de sa robe. On peut supposer que cette femme est plaisante à regarder et peut facilement, si elle le veut, avoir une multitude de clients. ✓

« Duroy se trouvait placé entre Mme de Marelle et sa fille. Il se sentait de nouveau gêné, ayant peur de commettre quelque erreur dans le maniement conventionnel de la fourchette, de la cuiller ou des verres. Il y en avait quatre dont un légèrement tinté de bleu. Que pouvait-on boire dans celui-là ? »

Dans cette description chapitre II page 41 on remarque Duroy n'est pas à l'aise, avec les couverts ; il semble désorienté comme si lui il n'en n'utilisait pas autant. Les couverts multiples à cette époque sont principalement utilisés par les bourgeois, qui ont les moyens d'acheter de l'argenterie ou autre ustensile comme les verres relativement chers à l'époque.

-la description du monde du journalisme

« -Vous avez lu ma conversation avec le Chinois et l'Hindou. Est-ce assez drôle ? Ça a amusé tout Paris. Et je n'ai pas vu seulement le bout de leurs nez. »

Dans ce monologue, page 76 chapitre IV, d'un collègue de Duroy on peut déduire qu'il n'a pas effectué correctement son travail. Ce qui peut aussi nous amener à conclure qu'il a sans doute inventé des parties de son article. On peut aussi être amené à déduire que Maupassant n'aimait pas beaucoup les journalistes. encor
que
mét

« Un des rédacteurs qui avait fini sa besogne prit à son tour un bilboquet dans l'armoire ; c'était un tout petit homme qui avait l'air d'un enfant, bien qu'il fût âgé de trente-cinq ans ; et plusieurs autres journalistes étant entrés, ils allèrent l'un après l'autre chercher le joujou qui leur appartenait. »

Dans cet extrait, page 65 ; 66 du chapitre III, nous pouvons tirer la même conclusion qu'à l'extrait précédent comme quoi Maupassant ne porte pas les journalistes dans son cœur et a une piètre opinion du métier. On peut voir que les journalistes qui ont fini de travailler, se mettent à jouer au bilboquet, au lieu de faire un autre article ou bien vaquer à des occupations plus productives. *oui et donc ?*

-le portrait de la bourgeoisie

*sont présentées comme
Il faut davantage de*

« Un bruit léger de porte fit tourner la tête à Duroy, et il aperçut, à travers deux glaces sans tain, une grosse dame qui s'en venait. Dès qu'elle apparut dans le boudoir, une des visiteuses se leva, serra les mains, puis partit ; et le jeune homme suivit du regard, par les autres salons, son dos noir où brillait des perles de jais. »

Cet extrait, page 118 du chapitre VI, met en lumière une scène mondaine marquée par des codes sociaux et une certaine distance. À travers l'attention que porte Duroy aux sons, aux mouvements, et aux apparences, le narrateur invite le lecteur à pénétrer dans un monde feutré, élégant et peut-être superficiel, où chaque geste a une signification sociale. [L'attitude de Duroy semble indiquer qu'il est à la fois participant et observateur de ce monde, ce qui annonce sans doute une exploration de la société dans laquelle il évolue et de son propre rôle en son sein.]

*est déjà b
monde*

« Voila ! aujourd'hui il se croit sauvé. Il fait des projets depuis le matin. Nous allons tout à l'heure au golf Juan acheter des faïences pour notre appartement à Paris. »

Dans ce court extrait, où parle Mme Forestier page 164 chapitre VIII on peut apprendre que Mr Forestier va mieux, et que la seule chose qui le préoccupe c'est d'acheter des faïences pour leur appartement à Paris. Ce qui peut nous faire penser qu'il est plus intéressé par le fait de dépenser son argent que de mourir.

→ très bien

Les différentes classes sociales.

« Il y avait comme une odeur de luxe et de misère dans cette ville. » Chapitre 2, page 12.

Cette citation met en évidence le contraste entre les différents groupes sociaux, soulignant la coexistence de la richesse et de la pauvreté dans la société parisienne. Elle expose ainsi les inégalités et les tensions qui existent entre ces classes, tout en affirmant un regard critique sur les valeurs de la bourgeoisie.

« Il avait un certain talent une sorte de bon goût, une élégance des manières dans les milieux bourgeois. » Chapitre 2, page 12.

Cette phrase met en lumière la capacité de personnage principal, Georges Duroy, à naviguer entre la classe sociale et culturelle sociale. Elle souligne également les différences entre les classes, ainsi que les mécanismes de manipulation et d'ascension sociale présents dans le roman.

La description du monde de journalisme.

Le journalisme est une pratique intellectuelle. Chapitre 5, 2ème partie.

Cette citation met en lumière la critique que fait Zola sur le journalisme, soulignant l'idée que le journalisme peut parfois être motivé par des intérêts personnels et financiers plutôt que par une quête de vérité. Cela reflète également le cynisme qui entoure le monde médiatique à cette époque.

« Le journalisme est un métier qui exige beaucoup de gloire et peu de scrupules. » Chapitre 2, 2ème partie, page 12.

Cette citation souligne le côté opportuniste et parfois cynique de la profession, mettant en avant l'idée que le succès dans le journalisme peut nécessiter une certaine absence de principes moraux. Cela illustre également comment les journalistes peuvent être amenés à faire passer leurs intérêts personnels avant l'intérêt public.

Le portrait de la Bourgeoise

« Ils valaient être plus riches que les autres, plus puissants, plus redoutés. » Chapitre 2, page 12.

Cette citation met en lumière les ambitions matérielles et la quête de pouvoir des membres de la bourgeoisie, qui sont souvent prêts à tout pour s'élever dans la hiérarchie sociale. Cela illustre également comment la bourgeoisie dépeint ainsi une société où les valeurs morales sont souvent sacrifiées par le désir de réussite et de reconnaissance.

« Ils ne pensaient qu'à paraître, à paraître, à se montrer, à être admirés. » Chapitre 5, 2ème partie, page 12.

Cette citation illustre bien la superficialité et l'obsession de l'apparence qui caractérisent la bourgeoisie dans le roman. Cela illustre également comment la bourgeoisie dépeint une classe sociale préoccupée par le statut et l'image, s'efforçant ainsi de se valoriser en déviant et d'important accordée à l'ostentation.

MOUTON Chloé | Mémoire de Master MEEF | INSPE Limoges | 2024/2025
Licence CC BY-NC-ND 3.0

Annexe 4 Barème d'évaluation

Seconde / Travail personnel à remettre le mardi 6 novembre.

Terminez la lecture de la première partie de Bel Ami et réalisez le travail suivant.

Consigne - Relevez dans le roman Bel Ami de Maupassant des citations pour illustrer chacune des rubriques suivantes (au moins 2 citations par rubrique). Vous justifierez le choix de chaque citation en expliquant ce qu'elle révèle. Aidez-vous de l'exemple.

- **Les différentes classes sociales** (les femmes et les hommes de la haute et de la basse société) :

- o Exemple :

« Elle était vêtue d'une robe de cachemire bleu pâle qui dessinait bien sa taille souple et sa poitrine grasse. La chair des bras et de la gorge sortait d'une mousse de dentelle blanche dont étaient garnis le corsage et les courtes manches ; et les cheveux relevés au sommet de la tête, frisant un peu sur la nuque, faisaient un léger nuage de duvet blond au-dessus du cou. ».

Dans ce portrait de Madeleine Forestier situé à la page 39 dans le chapitre II du roman, nous comprenons que Madeleine Forestier est une femme séduisante, au corps agréable à regarder, appartenant à la haute société bourgeoise. En effet, la qualité de sa robe « en cachemire » et « dentelle » révèle son appartenance sociale. Nous pouvons aussi supposer par sa tenue que cette femme renvoie une image presque angélique : lui sont associées des couleurs claires, « bleu pâle », « blanche », et la blondeur. Cette impression semble confirmée par la comparaison au « léger nuage ».

- **La description du monde du journalisme** (le travail au journal, l'organisation hiérarchique, le rapport au pouvoir, à la politique...)
- **Le portrait de la bourgeoisie** (mode de vie, valeurs, rapport à l'argent...)

Pour chaque citation relevée, vous devez préciser la page et le chapitre.

Vous pouvez choisir le support de présentation et le format de votre choix : affiche, carte mentale, ...

Vous devrez justifier dans un court paragraphe la citation choisie et la commenter (=proposer une interprétation).

	Non acquis	Acquis	Satisfaisant	Très satisfaisant
Soigner la graphie /1				
Qualité de la langue : (erreurs d'orthographe, accords, syntaxe, vocabulaire utilisé) /2				
Respect des consignes /1				
Pertinence des citations choisies /6				
Justification du choix des citations /6				
Cohérence et clarté du support utilisé /4				

Comment le cinéma peut aider à l'analyse littéraire ? : le cas du roman

Le mémoire explore comment le cinéma peut aider à l'analyse littéraire, en particulier celle du roman. Il met en évidence les similitudes entre procédés cinématographiques et littéraires (focalisation, cadre spatio-temporel, construction des personnages) et montre que l'image et le son facilitent la compréhension des textes.

Une expérimentation en classe de seconde a testé cette approche. Les résultats indiquent que l'usage du cinéma suscite l'intérêt des élèves et améliore leur compréhension des procédés littéraires, à condition d'un encadrement méthodique pour éviter qu'ils ne perçoivent l'exercice comme un simple divertissement.

Le mémoire conclut que le cinéma, bien utilisé, peut être un outil pédagogique efficace pour renforcer l'analyse littéraire.

Mots-clés : Cinéma, Littérature, Analyse littéraire, Procédés cinématographiques, Procédés littéraires, Expérimentation en classe, Pédagogie, Interprétation des œuvres, Comparaison texte/image

How can cinema help literary analysis ? The case of the novel

The thesis explores how cinema can aid literary analysis, particularly that of the novel. It highlights the similarities between cinematographic and literary techniques (focalization, spatiotemporal framework, character construction) and demonstrates that images and sound facilitate text comprehension.

An experiment conducted with a high school sophomore class tested this approach. The results indicate that using cinema stimulates students' interest and enhances their understanding of literary techniques, provided that the activity is properly structured to prevent them from perceiving it as mere entertainment.

The thesis concludes that, when used effectively, cinema can be a powerful educational tool to strengthen literary analysis.

Keywords : Cinema, Literature, Literary Analysis, Cinematic Techniques, Literary Techniques, Classroom Experimentation, Pedagogy, Interpretation of Works, Text/Image Comparison

