

**« Faire écrire au lycée :
de l'image cinématographique au texte en Histoire - Géographie / ECJS »**

Renseignements utiles

Académie : Nantes

Nom et adresse complète de l'école ou l'établissement :

Lycée A d'Orbigny

Place de l'Edit de Nantes

BP 29

44830 Bouaye

ZEP : non

Tél : 02 51 70 55 11

Fax : 02 51 70 55 30

Mèl : ce.0442309W@ac-nantes.fr

Adresse du site de l'école ou de l'établissement

Coordonnées d'une personne contact : Christophe Rabu, professeur d'Histoire-géographie

Classe(s) concernée(s) : classes de seconde générale et classes de première S

Discipline(s) concernée(s) : Histoire-géographie-ECJS

Date de l'écrit : juin 2004

Axe académique : Axe 4 : Pratiques culturelles

Résumé

Il s'agit d'utiliser les images cinématographiques dans les cours d'Histoire et d'ECJS, comme supports nouveaux et de façon volontairement systématique, tout en poursuivant les objectifs pédagogiques et cognitifs conformes aux programmes de ces classes. Faire travailler (étude et production d'un écrit) les élèves sur un document d'histoire : **le cinéma de fiction.**

Mots-clés

Structures	Modalités Dispositif	Thèmes	Champs disciplinaires
Lycée d'enseignement général	Diversification pédagogique	Arts et culture Citoyenneté, civisme Connaissance du monde	ECJS Histoire, Géographie

**« Faire écrire au lycée :
de l'image cinématographique au texte en Histoire - Géographie / ECJS. »**

Utiliser le cinéma de fiction en histoire et en ECJS permet de mener à bien les programmes de lycée tout en éduquant les élèves à une culture de l'image dont l'intérêt dans la formation de l'esprit critique va de pair avec une diversification pédagogique dans l'acquisition de connaissances.

1. Présentation du projet.

1.1 Utiliser un support documentaire particulier pour la mise en œuvre des nouveaux programmes.

Ce projet d'innovation pédagogique pour l'année scolaire 2003 – 2004¹ était conçu pour proposer une activité nouvelle aux élèves de **deux classes de seconde générale du lycée et de deux classes de première S** du lycée A. d'Orbigny de Bouaye, établissement périurbain de l'agglomération nantaise. Il fut également proposé à une classe de **terminale S**. Il a pour les enseignants qui l'ont mené (deux enseignants d'Histoire-Géographie) l'intérêt d'expérimenter l'utilisation de supports nouveaux, au moins dans une utilisation volontairement systématique, tout en poursuivant les objectifs pédagogiques et cognitifs conformes aux programmes de ces classes.

1.2 L'utilisation des images cinématographiques dans les cours d'Histoire / ECJS.

Le principe retenu : faire travailler (étude et production d'un écrit) les élèves sur un document d'histoire : **le cinéma de fiction**. L'utilisation des images cinématographiques de fiction relève d'un choix didactique mais aussi citoyen (formation du citoyen, éducation à l'image, objet d'étude en ECJS etc.). Il s'agissait d'initier et de conduire vers l'autonomie les élèves par un travail en classe mais aussi à la maison. Les élèves furent amenés à produire un écrit à partir de l'utilisation de films de fictions et de ce fait à s'approprier, sans aucune théorisation de leur part évidemment, la démarche de l'écriture de l'histoire : travail sur les sources - analyse - construction d'un récit. Nous voulions encore donner un statut nouveau à l'image. Le cinéma cela peut être sérieux ! Comme nous allons le voir dans ce qui suit.

1.3 Pourquoi le cinéma ?

1.3.1 Cinéma et histoire : au départ une réflexion épistémologique

Au cours du XX^e siècle, avec l'école des Annales (Braudel – Labrousse), les historiens tentèrent de construire une **histoire totale** en pratiquant une macro histoire tournée vers les sciences sociales et économiques. Ils faisaient usage de statistiques (puis avec l'apparition des ordinateurs de séries documentaires), pratiquaient l'histoire quantitative et sérielle. Venait ainsi le temps de la longue durée, du temps long, de l'histoire immobile pouvait-on parfois lire. Il se posa alors la question de la représentativité d'une telle démarche face au danger de la généralisation.

¹ Si besoin est il semblerait intéressant de pouvoir poursuivre celui-ci sur au moins deux ans.

D'autres historiens utilisèrent, à partir des années 1960, une autre démarche : construire « *une histoire vue d'en bas* » (A. Soboul et les Sans-culottes par exemple), histoire économique et sociale du peuple et des individus mais aussi **histoire des mentalités** (cf. par exemple M. Vovelle *La mentalité révolutionnaire*, Editions sociales, 1985). Cette démarche conduit à utiliser un nouvel éclairage, de nouveaux documents, de nouveaux angles de vue. **Les images deviennent objet d'histoire et non plus seulement illustrations d'accompagnement.** Avec ce changement de cadrage on passait aussi à une nouvelle échelle : la micro histoire faisait son apparition. Tous les champs historiques étaient concernés, des inconnus faisaient l'objet de biographies, parfois ils furent même choisis au hasard dans les archives. C'est le cas par exemple de *Le monde retrouvé* de Louis-François Pinagot, (A. Corbin, 1998). **L'étude de cas** trouvait une place nouvelle dans la démarche historique.

Mais le concept d'histoire des mentalités restait flou. Il lui fut peu à peu substitué celui d'**histoire des représentations**. Celle-ci permet aux historiens d'aborder toute une partie de la réalité sociale non quantifiable, d'introduire une temporalité multiple dans ses problématiques, de confronter par exemple les faits objectivement mesurables et la perception qu'en ont leurs contemporains. On trouve ici le jeu complexe de la mémoire et de l'histoire. Des objets abandonnés ou des chantiers laissés en friches par les historiens retrouvent alors leur place comme la biographie (par exemple *Saint Louis* de J. Le Goff, 1996 ; *Pétain* de M. Ferro, 1987.) ou même les *Histoires de France* (Braudel, Ferro etc.). La notion de représentation devient un instrument pour l'historien qui veut relever le défi d'élaborer une **histoire-problème** et une **histoire-récit**.

Toutes ces démarches historiographiques se retrouvent aujourd'hui dans les programmes des lycées. **L'histoire** pratiquée au lycée doit être **problématisée**, c'est tout ce qui fait son intérêt et ce qui justifie en tout cas sa place dans les programmes officiels, mais elle est aussi par définition **une mise en récit**, d'où l'enjeu de l'écriture cinématographique : **l'usage du cinéma qui est aussi une mise en récit, un art narratif, un art de la temporalité, permet une approche semble-t-il efficace.**

1.3.2 Cinéma et histoire : un outil pour l'historien, le professeur, les élèves.

Le cinéma, d'abord conçu comme une attraction foraine (Lumière, Méliès) devint vite une industrie. C'est entre 1900 et 1910 que sont fondées les premières Majors Cies aux Etats-Unis et en 1907 que Charles Pathé crée, en France, son entreprise. Dans le même mouvement les réalisateurs du muet font du cinématographe un art (Chaplin invente Charlot en 1914). Aujourd'hui, le cinéma déjà vieux de plus d'un siècle constitue en lui-même une source d'images et de document pour l'historien. Mieux, dès son origine (1895), il s'est penché sur l'histoire en train de se faire, par exemple, G. Méliès reconstitue dans ses studios de la banlieue parisienne (les premiers de l'histoire) le deuxième procès de Dreyfus l'année même de l'événement (1899). Les grands épisodes de l'histoire sont aussi un des thèmes majeurs du premier cinéma, ainsi G. Hatot tourne *La mort de Robespierre* en 1897².

Bien plus tard les historiens derrière Marc Ferro³ [voir « Le film, une contre analyse de la société », dans *les Annales ESC*, 1973, puis entre autres publications : *Cinéma et histoire*, Denoël 1977] firent du cinéma un objet d'étude. Le film est alors observé comme un produit de l'histoire et plus seulement comme un objet chargé de distraire les spectateurs populaires ou à la rigueur comme des productions vaguement esthétiques. Il faut donc soumettre le film, comme tout autre source historique, à un questionnement sur le contexte de

² Voir [filmographie en annexe](#).

³ A qui l'on disait encore sérieusement en 1981 « *le cinéma, c'est pas sérieux* » ! voir Ch. Delage.

sa réalisation, sa nature, son auteur etc.. Une fois problématisée l'étude du film devient somme toute semblable à une étude historique d'un document plus classique qui relève de choix (si possible conscient) d'une mise en forme et de la construction d'un récit.

Cette démarche habituelle dans l'étude de l'histoire peut donc être parfaitement proposée aux élèves. Il reste à en développer l'intérêt pédagogique et didactique :

- L'image cinématographique est par nature polysémique. C'est aussi ce qui fait son intérêt. On apprend, par exemple, sûrement plus de choses sur le peuplement des Etats-Unis des années 1910 dans *Charlot l'émigrant* (1916) que dans bien des statistiques.
- Le cinéma permet d'établir un parallèle, facile à percevoir pour les élèves, entre histoire et récit. Soit le cinéaste est acteur de l'histoire, son film participe à l'événement et à la perception de celui-ci, (par exemple Chaplin combat la propagande nazie et incite les Américains à s'engager dans le combat pour la Démocratie en réalisant *Le Dictateur* entre 1938 et 1940), soit le cinéaste construit un discours sur l'histoire ; c'est aussi la fonction de l'historien. **Le professeur et les élèves peuvent alors interroger la pertinence de ces deux interventions en utilisant et/ou réutilisant leurs connaissances. L'acquisition et la compréhension de l'histoire sont alors en marche.**

Nous pouvons ici, pour conclure sur ce point, faire appel à l'historien A. Prost « *[L'histoire] n'est pas seulement faits, questions, documents, temporalités, conceptualisation, compréhension, recherche des causes et exploration des structures ; elle se compose aussi comme une intrigue et s'écrit avec des phrases, faites de mots. Toute histoire présente une dimension littéraire, ou linguistique, disons rhétorique et langagière* ». ⁴

2 Objectifs.

2.1 Prendre en compte la civilisation de l'image.

Nous vivons dans une civilisation de l'image, au-delà de cette affirmation, devenue lieu commun passe-partout, **il convient de s'interroger sur la manière dont le système scolaire appréhende cette réalité** appelée à se développer tout en empruntant de nouvelles formes comme le rappelait Isabelle Huppert au cours d'un colloque organisé au moment du festival de Cannes 2000 : « *Nous savons tous désormais que nos enfants et les enfants de nos enfants seront les enfants de la civilisation de l'image et qu'ils ne seront plus les mêmes spectateurs, les mêmes auditeurs, les mêmes lecteurs. Notre responsabilité sera de leur apprendre à voir, et dans cette profusion d'images qui leur sont proposées, leur apprendre à choisir, leur apprendre à en saisir le sens et l'émotion* » ⁵

Cette démarche s'inscrit évidemment dans les objectifs des nouveaux programmes de lycée prévus pour permettre aux élèves « *d'agir en citoyen dans le monde contemporain* » « *de permettre une découverte progressive des fondements d'une communauté humaine* » en intégrant dans l'enseignement « *une dimension critique au centre des démarches pédagogiques* ». [cf. BO n° 12 juin 1995]

⁴ Antoine Prost, *Douze leçons sur l'histoire*, Point-Seuil, 1996.

⁵ Cité dans *Le Monde* 11 mai 2000.

2.2 Permettre aux élèves de se construire une culture personnelle.

Conformément aux programmes, *l'étude de cas* en nombre limité et l'utilisation des TICE « *étayent des problématiques et nourrissent une culture* » [BO n° 7 octobre 2002]. La démarche entend donc construire cette culture autour d'une curiosité des élèves en utilisant un domaine qui, pour leur sembler familier, leur est cependant le plus souvent inconnu compte tenu de son absence des programmes scolaires en tant que tels à de très rares exceptions près⁶. Particulièrement en classe de série S où compte tenu des nouveaux horaires en Histoire-Géographie, l'histoire culturelle a vu sa place réduite. Notre démarche est aussi une volonté de ne pas abandonner ce pan important de notre mission tout en tenant évidemment compte des textes officiels.

2.3 Donner du sens aux programmes et aux démarches utilisés en ECJS

L'utilisation d'un média omniprésent et peu maîtrisé devrait permettre aux élèves d'acquérir plus d'autonomie intellectuelle et d'aiguiser leur esprit critique indispensable au « *métier de citoyen* ». Se former à l'utilisation des images c'est aussi éviter de se laisser manipuler et pouvoir participer à un débat argumenté. Un film peut aussi être le moyen efficace de poser les enjeux d'une question citoyenne (voir les exemples choisis plus loin) à condition de montrer aux élèves que ce film est lui aussi et est toujours un point de vue, celui de l'auteur, du réalisateur parfois du producteur.

C'est aussi former les élèves citoyens que de leur faire prendre conscience des qualités et des limites des images qu'ils reçoivent. Les succès et débats suscités par le renouveau du genre documentaire dans le cinéma français et mondial (par exemple, *Etre et avoir* de N. Philibert (2002) ou *Délits flagrants* (1994) et *10° Chambre* de R. Depardon (2004) ou *Bowling for Colombine* (2002) et *Fahrenheit 9/11* de M. Moore (2004) rappellent la force des enjeux de cette question.

2.4 De l'image à l'écrit.

Les élèves souvent assez à l'aise à l'oral, le sont parfois moins à l'écrit. Ils n'ont eu, par ailleurs, en arrivant au lycée que rarement l'habitude de fournir un travail personnel et autonome. Leur donner l'occasion de réinvestir leurs acquis sur des domaines qui peuvent être à priori motivants est aussi un des objectifs de notre action. Celle-ci a donc pour but de mieux **lier** dans leur esprit **savoir et savoir-faire**, celui-ci étant ici le passage à la trace écrite d'une connaissance acquise en classe.

Sur le plan cognitif le travail proposé aux élèves permet à ceux-ci de manier (sans abstraction inutile et hors de propos) les concepts historiques au centre de la réflexion des historiens aujourd'hui. Ainsi les élèves doivent aborder, par exemple, **les problèmes de la représentation, des rapports entre mémoire et histoire** (ceci conformément aux programmes, voir programmes de premières S « [Le front populaire] *constitue un temps fort de la mémoire nationale* » et terminales ES/L « *on présente l'émergence de différentes mémoires de la période de la guerre au sein de la société française* » cf. BO 3 octobre 2002. Les élèves doivent encore se poser la question, bien sûr de manière intuitive, de la **mise en récit de l'histoire** et pour cela de la place des images dans leur vision de l'histoire et dans celle des cinéastes. Ils y parviennent souvent fort bien, par exemple lorsqu'ils décodent avec justesse les évolutions de l'image royale dans le film *La nuit de Varennes* d'E. Scola⁷. Les

⁶ Cf. documents patrimoniaux de la classe de 3° de collège.

⁷ Voir exemple d'exploitation page 9

élèves ont pour cela dû acquérir, à l'aide des apports magistraux volontairement brefs, les bases du **vocabulaire du langage cinématographique** (cadres, plans, mouvements de caméra, montages etc.) ici encore il fut question de travailler sur le langage et donc l'écrit.

Enfin ce travail autonome et réalisé pour la partie proprement écrite dans le cadre d'un travail personnel peut être réinvesti dans des TPE en 1^o et Terminales.

3. Mise en oeuvre de l'action

3.1 Démarche générale

Pour chaque partie du programme et dès que possible, il s'agissait donc de proposer aux élèves l'utilisation d'une œuvre de fiction complète ou par extraits puis de leur demander de constituer un dossier documentaire à propos des questions évoquées par les cinéastes, de pouvoir analyser ses œuvres, de prendre en compte le rapport fiction/réalité, et bien sûr de réinvestir à cette occasion les savoirs et savoirs-faire acquis en classe.

Avant de visionner le film, les élèves de seconde ont aussi été invités à préparer de courts exposés préparatoires pour présenter à la classe les personnages historiques représentés dans les films. Ce travail de recherche biographique fut fait au CDI de l'établissement pendant deux heures, chaque groupe de deux élèves a présenté ensuite son travail pendant cinq minutes en classe. Cela a permis aux élèves de faire un travail préparatoire efficace et indispensable, cela permis aux spectateurs-élèves de percevoir plus rapidement les enjeux de la représentation cinématographique.

Dans une troisième étape du travail les élèves devaient répondre à un questionnaire, qui les initiait aussi aux épreuves de commentaire de document prévu au baccalauréat⁸. Ce travail fut évalué et le résultat inclus dans la moyenne trimestrielle avec un coefficient adapté : le cinéma, cela devenait sérieux même et y compris dans le cadre **d'évaluations formatives et sommatives**.

Pour chaque chapitre où la démarche fut utilisée se posait **la question de la programmation du film dans la progression didactique et pédagogique**. Trois stratégies sont possibles :

- Présenter le film en introduction du chapitre afin de l'utiliser pour nourrir la problématique. C'est la démarche qui a été choisie pour les séquences d'ECJS.
- Présenter le film au milieu du chapitre pour faire avancer la compréhension des enjeux, c'est ce qui fut fait en classe de terminale avec l'utilisation de *Dr. Folamour* de S. Kubrick ou en classe de seconde avec *La nuit de Varennes* d'E. Scola .
- Présenter le film en conclusion du chapitre afin d'en faire un outil d'évaluation à part entière, c'est ce qui fut fait en classe de première avec *La grande illusion* de J. Renoir ou avec *Le dictateur* de Ch. Chaplin.

Chacune de ces démarches sont validées par l'expérience et par la qualité parfois très élevée des travaux des élèves.

3.2 Le choix des supports pédagogiques.

Faire travailler les élèves à partir d'images cinématographiques suppose des choix didactiques clairs et parfois draconiens. Les possibilités sont pourtant très larges. Il faut

⁸ voir exemple en annexe

cependant avoir toujours en mémoire que cette démarche est *chronophage*, dévoreuse de temps, par définition. On ne peut évidemment utiliser que des images que l'on a vues et parfois revues. Il convient donc de faire des choix y compris en matière de progression et de programmation, sans qu'il soit question de s'écarter des programmes officiels.

Pour cela l'enseignant a à sa disposition **des ressources multiples**. Il peut faire travailler ses élèves sur des **extraits de films**, des **courts métrages**, des **affiches**, souvent reproduites dans les manuels et donc facilement accessibles : par exemple, celles de *La grande illusion* de J. Renoir (1937) ou *La belle équipe* de J. Duvivier (1936). Il peut encore faire travailler ses élèves sur des **statistiques** ayant pour thème principal le cinéma comme pratique culturelle. Il peut, bien évidemment, faire travailler ses élèves sur des **longs métrages**. Cela a pour intérêt de ne pas dénaturer une œuvre faite pour être vue dans son intégralité mais cela a aussi pour intérêt, outre les contraintes de temps évoquées plus haut, d'avoir toujours en tête la cohérence de l'ensemble des programmes et de la démarche proposée.

Lorsque ces choix sont faits, les évaluations proposées aux élèves doivent en tenir compte. La démarche doit aussi être progressive. Ainsi en seconde, après une première initiation basée sur l'exploitation du film de Y. Chahine *Le destin*⁹, les élèves ont eu plus tard, dans l'année, à rédiger un texte à propos de *La nuit de Varennes* d'E. Scola. Cet exercice a servi à la fois d'évaluation intermédiaire sur l'étude de la Révolution française et d'entraînement à la composition : **savoir rédiger un texte long, problématisé, savoir conduire une démonstration, savoir réinvestir ses connaissances en y opérant des choix judicieux**.

Cette approche au-delà de l'**acquisition de savoir-faire** peut aussi, si le film choisi est efficace, faire paradoxalement gagner du temps dans l'**acquisition des notions fondamentales du programme**. Ainsi comment faire mieux comprendre aux élèves de classe terminale le poids et le rôle de la peur dans la guerre froide qu'en utilisant le film de S. Kubrick *Dr. Folamour* (1963) ? Ce film, de l'époque de la guerre froide, sur la peur du nucléaire et sur la place des savants dans l'appareil du pouvoir des deux superpuissances est **un document source parfaitement efficace en classe**.

3.3 Les œuvres utilisées

NB. Afin de respecter la législation en vigueur concernant les droits des œuvres les films utilisés sont disponibles au catalogue de l'ADAV (Association pour le Développement de l'AudioVisuel - Paris).

Pour la classe de Seconde la programmation prévue fut quelque peu modifiée par la pratique afin de mieux respecter et de mieux servir la progression annuelle :

	Objectifs / problématique/ notions	Films utilisés
Histoire		
Parmi l'étude de quatre moments fondant la civilisation contemporaine :		
La Méditerranée au XII^e siècle	Affrontements ou échanges, contact entre les civilisations, carrefour, fascination, religion, culture, science.	Y. Chahine, <i>Le destin (Al massir)</i> 1997.
La Révolution et les expériences politiques en France jusqu'en 1851.	Ruptures et temps nouveaux, expériences politiques, souveraineté,	E. Scola, <i>La nuit de Varennes,</i>

⁹ voir plus loin programmation effective

	Lumières, Droits de l'Homme etc.	1982.
ECJS		
Le rôle de la presse dans les démocraties, les citoyens face aux décisions d'aménagements de l'espace. Inclusion et exclusion sociale.	Rôle du citoyen ; du consommateur au citoyen. Citoyen dans la cité.	J. Bridges Le syndrome chinois 1979 A. Varda Sans toit ni loi , 1981

Pour la classe de première S la programmation prévue fut aussi quelque peu modifiée par la pratique afin de mieux respecter et de mieux servir la progression annuelle :

	Objectif / problématique	Films utilisés
1° Partie : l'âge industriel en Europe et en Amérique du nord (milieu XIX° - 1939).	Caractériser une nouvelle civilisation.	
Chapitre I : Croissance économique et civilisation industrielle (XIX° - 1939)		Lumière et Méliès (courts métrages de 50 et 98 secondes) Les Temps modernes (Chaplin)
2° Partie : la France de 1900 à 1939	Comprendre trois moments forts de la mémoire française qui fonde notre identité contemporaine.	
Chapitre II : la France de la « belle époque »		
Chapitre III : Les Français dans la 1° guerre mondiale	Brutalisation de la guerre et représentation de l'indicible	Les sentiers de la gloire (S. Kubrick)
Chapitre IV : La France des années 30.	Pacifisme, mémoires de guerre, 14-18 tournant majeur de l'histoire contemporaine, matrice du XX° siècle.	La grande illusion (J. Renoir)
3° Partie : les totalitarismes et la guerre	Mesurer les conséquences de la 1° guerre mondiale au travers des impasses et des illusions des solutions autoritaires et violentes du 1° XX° siècle.	

Pour une autre classe de première S il a été fait l'utilisation unique du film **La belle équipe** de J. Duvivier (voir plus loin)

4. Deux exemples de mise en oeuvre

Comme toute démarche pédagogique celle-ci devra être évaluée, cela sera aussi l'occasion pour les élèves d'aborder cette évaluation à partir de nouveaux supports et de leur proposer à la fois une évaluation des savoirs et des savoirs-faire.

4.1 *La nuit de Varennes* en classe de seconde : analyse d'un film comme document d'histoire

4.1.1 Pour exploiter un film l'élève dispose de documents informatifs

La nuit de Varennes
(1982, couleur, 144 minutes, production franco-italienne, titre italien : *Un monde nouveau*)

Réalisation : E. Scola
Scénario : E. Scola et S. Amidei
Musique : A. Trovajoli
Conseiller historique : Claude Manceron
Avec :

- . Jean-Louis Barrault (Restif de la Bretonne)
- . Marcello Mastroianni (Casanova)
- . Hanna Schygulla (comtesse de la Borde, dame de compagnie de la reine)
- . Harvey Keitel (Tom Paine)
- . Jean-Claude Brialy (M. Jacob)
- . Jean-Louis Trintignant (M. Sauce)
- . Andréa Ferreol (A. Gagnon)
- . Daniel Gélin (De Wendel)
- . Laura Betti (cantatrice italienne)
- . Michel Vitold (un magistrat)

Ettore SCOLA (né en 1931)

Ettore Scola fut journaliste puis scénariste avant de devenir réalisateur à partir de 1964. C'est un des cinéastes qui incarne la force du cinéma italien de la deuxième moitié du XX^e siècle. Dans ses « *comédies à l'italienne* » il est sensible aux problèmes sociaux. Cinéaste engagé, E. Scola veut décrire la société et ses enjeux au travers de personnages emblématiques. Il aborde ainsi les thèmes de la misère (*Affreux ...*) du dysfonctionnement de la justice (*La plus belle soirée...*) de l'homophobie (*Une journée ...*) du rôle des intellectuels (*La terrasse ...*). E. Scola est aussi attentif au thème de l'Histoire et au problème du témoignage que l'on retrouve dans *La nuit de Varennes*. E. Scola fait appel à des acteurs français et américains pour nombre de ses films ; c'est aussi un des apports du cinéma italien d'avoir su mettre en valeur des acteurs étrangers dont le jeu est renouvelé par les costumes, le maquillage et même le doublage. Enfin Scola cherche souvent à réduire le nombre des décors employés (à l'image de *Fenêtre sur cour* d'A. Hitchcock) l'intérieur de la diligence rempli cette fonction dans *La nuit de Varennes*.

Filmographie : (principaux longs métrages) (1)

- . *La plus belle soirée de ma vie* (1972)
- . *Nous nous sommes tant aimés* (1974)
- . *Affreux, sales et méchants* (1975)
- . *Une journée particulière* (1977)
- . *La terrasse* (1979)
- . *La nuit de Varennes* (1)
- . *Le bal* (1984)
- . *Le dîner* (1999)
- . *Concurrence déloyale* (2001)

Bibliographie :Nicolas **Restif de la Bretonne**, *Les nuits de Paris*, t. I à VI, 1788. T. VII, 1790. T. VIII, 1794. Réédition des tomes VII (1790) et VIII (1794) sous le titre *Les nuits révolutionnaires*, livre de poche en 1978.

4.1.2 Pour exploiter un film l'élève dispose aussi d'un questionnaire qui comme le document informatif a été lu avant la projection du film

1) Présenter le film (le document)

- Résumer en 5 à 6 lignes maximum l'histoire du film.
- A quel genre cinématographique ce film appartient-il ? Justifier votre réponse.
- Quel est le contexte historique de sa réalisation ?

2) Les moyens du cinéaste

- Quels choix techniques (décors et mise en situation des personnages, choix des acteurs, etc.) E. Scola a-t-il fait ? Pourquoi ?
- Relever les anachronismes, quel est leur rôle ?

3) Etude des personnages et de leur fonction

Action, attitude, but du réalisateur etc.

Pour répondre vous pouvez vous aider du tableau suivant :

Personnage	Interprète	Quelle catégorie de personnage historique incarne-t-il ?
Restif de la Bretonne		
Casanova		
De Wendel		
Tom Paine		
Comtesse de la Borde		
Louis XVI		
Le peuple		

Et pour conclure votre réponse à cette question dites en quelques lignes ce que représentent ces personnages pour les historiens.

4) La valeur du témoignage de Restif et sa représentation

- Après avoir étudié le texte de Restif de la Bretonne dites si :
- . Le cinéaste est fidèle aux événements du récit de l'écrivain.
 - . Le cinéaste est fidèle aux événements historiques.
 - . Le cinéaste est fidèle à l'esprit du récit de Restif.

5) Cinéma et Histoire

Ce film est-il une représentation historique ?

4.1.3. Evaluation de l'action

Pour les élèves le film a paru dans un premier temps difficile. Il ne correspond pas à leur culture des images, les dialogues parfois longs demandent de l'attention, le montage classique est loin de la culture clips. Mais c'est aussi un des intérêts de la démarche : comme pour toute autre activité didactique il s'agit de permettre aux élèves **d'accéder à une autre forme de culture et de pouvoir construire un discours sur celle-ci.**

Ce travail fut aussi l'occasion d'**acquérir un vocabulaire** (technique entre autres) plus étendu. Dire les mots, les choses c'est ce se les approprier.

Le travail sur le film fut encore l'occasion de **casser des représentations** : un « bon film » peut être lent et peut ne pas être un produit formaté par les industries d'Hollywood, même si celles-ci peuvent également produire des chefs d'œuvres.

Certains élèves ont utilisé des ressources extérieures, sites Internet entre autres, il conviendra de rationaliser et de cadrer davantage cette utilisation des TICE.

Enfin ce travail fut l'occasion de travailler avec succès à l'acquisition de notions difficiles comme par exemple, les concepts de représentation, de point de vue, de récit, de choix historiques, trop souvent restés au niveau des non-dits dans l'enseignement secondaire.

De toute évidence cette action mérite, à nos yeux d'être prolongée.

4.2 La belle équipe en classe de 1^o S

Pour aborder la France des années trente en 1^{ère} S, le choix s'est porté sur *La Belle équipe* (1936) de Julien Duvivier. **La projection de l'œuvre dans son intégralité** a constitué la séance d'accroche de la séquence.

Une fiche permettait aux élèves de repérer les personnages, le synopsis avait volontairement été omis pour mettre les élèves en situation de spectateurs. A l'issue de cette projection, un échange a été nécessaire pour vérifier s'ils avaient attribué à chaque personnage ses caractéristiques et sa profession : le tableau a donc été complété à ce moment-là.

Les élèves ont été aussi informés des deux fins possibles données au long métrage (la version visionnée étant l'optimiste). Cette première séance a permis aux élèves d'entrer dans un univers qui leur était totalement étranger (film noir et blanc, sans action spectaculaire, mise en scène d'ouvriers, des loisirs populaires parisiens entre les deux guerres...). Ils n'ont pas manifesté de rejet du film et ont été capables d'une analyse rapide de l'œuvre. La chanson, reprise en 2002 (Patrick Bruel, *Un dimanche au bord de l'eau*) n'était pas totalement inconnue, de ce fait, une forme musicale qui serait apparue désuète n'a pas été « méprisée »

Au cours de la séance suivante, les scènes de l'hôtel du roi d'Angleterre et celle du café ont été analysées et décryptées au niveau des décors, de la bande son et de ce qu'elles apportaient comme témoignage sur l'époque (les garnis, le chômage, un réfugié espagnol menacé d'expulsion), ce qui a servi de point de départ pour expliquer la situation économique de la France dans les années trente. Les scènes de la guinguette au bord de la Marne, avec l'étude du texte de la chanson ont permis d'aborder le thème des loisirs populaires et de montrer que le film est le reflet de son époque.

Le film a donc été utilisé en tant qu'objet d'histoire puisqu'il permettait de montrer les difficultés d'une époque et les espoirs suscités par le Front populaire. **Il a permis de faire de l'histoire autrement, d'appuyer le récit du professeur.**

ANNEXES

I - Filmographie sur la Révolution française (films français)

Les films sur la Révolution française sont très nombreux, ce moment historique a inspiré les cinéastes dès les origines du cinéma. Parmi plusieurs dizaines d'entre eux on peut citer :

- . 1897 : *La mort de Marat* (G. Hatot, un des pionniers du cinéma français)
La mort de Robespierre (G. Hatot)
- . 1910 : *Les évadés des Tuileries* (A. Capellani, directeur de théâtre puis réalisateur)
- . 1912 : *La fin de Robespierre* (L. Feuillade, inventeur du cinéma à épisode, créateur du personnage de Fantômas)
- . 1925 : *Napoléon* (A. Gance)
- . 1936 : *La Marseillaise* (J. Renoir)
- . 1948 : *Le diable boiteux* (S. Guitry)
- . 1950 : *Caroline Chérie* (R. Pottier)
- . 1954 : *Si Versailles m'était conté* (S. Guitry)
- . 1960 : *Austerlitz* (A. Gance)
- . 1970 : *Les mariés de l'An II* (J.P. Rappeneau)
- . 1978 : *1788* (téléfilm, M. Failevic)
- . 1982 : *La nuit de Varennes* (E. Scola)
- . 1982 : *Danton* (A. Wajda)
- . 1985 : *Liberté, égalité, choucroute* (J. Yanne)
- . 1989 : *Révolution française : Les années lumières* (R. Enrico), *Les années terribles* (R. Heffron)
- . 2001 : *L'Anglaise et le duc* (E. Rohmer)

[en gras les films qui semblent les plus utiles pour leurs qualités historiques ou pour leur place dans l'histoire du cinéma]

II - Exemples d'affiches, de sources historique : La Belle Equipe (1936) et La Grande Illusion (1937) sont reproduites par exemple Nathan, Première, Histoire.

III - Cinéma de fiction et histoire : bibliographie indicative (les titres suivis d'un * paraissent particulièrement utiles)

D) Le cinéma à l'école.

- D. BERNARD, P. FARGES, J. WALLET, *Le film dans le cours d'histoire / géographie*, A. Colin, 1995.
- R. CITTERIO, *Du cinéma à l'école*, Hachette éducation, C.R.D.P. Lyon, 1995.
- L. PORCHER, *Télévision, culture, éducation*, A. Colin, 1994.

II) Analyse des images et histoire culturelle.

- A. CLOQUET, *Initiation à l'image de film, Institut de Formation et d'Enseignement pour les Métiers de l'Image et du Son*, 1992.
- M. CHION, *L'Audio-vision. Images et Son au cinéma*, Nathan.
- L. GERVEREAU, *Terroriser, manipuler, convaincre, histoire mondiale de l'affiche politique*, Somogy / éd. Art, 1996 *
- L. GERVEREAU, *Voir, comprendre, analyser les images*, La découverte, 1997. **
- L. GERVEREAU, *Les images qui mentent*, Seuil, 2000.**
- L. GERVEREAU, *Un siècle de manipulations par les images*, Somogy / éditions Art, 2000.*
- J.P. RIOUX, J.F. SIRINELLI, *La culture de masse en France de la Belle époque à aujourd'hui*, Fayard, 2002. *

III) Cinéma et histoire.

- A. de BAECQUE, C. DELAGE, *De l'histoire au cinéma*, Ed. Complexe, 1998.**
- J-L. BOURGET, *L'histoire au cinéma, le passé retrouvé*, Gallimard, coll. "découverte", 1992.
- N. BURCH, *Revoir Hollywood, la nouvelle critique anglo-américaine*, Nathan, 1993.*
- M. CIMENT, *Le crime à l'écran une histoire de l'Amérique*, Gallimard coll. "découverte", 1992 *
- Ch. DELAGE, V. GUIGUENO, *L' historien et le film*, Folio histoire, 2004 **

- S. DALLET, *La révolution et le cinéma*, Lherminier - éditions des quatre vents, 1988.
- S. DANÉY, *La rampe*, Gallimard, coll. "Cahiers du cinéma", 1983.
- S. DANÉY, *Ciné-journal*, Edition des Cahiers du cinéma, 1986.
- M. FERRO, *Cinéma et histoire*, Gallimard, coll. Folio, 1993.***
- M. FERRO, *Cinéma, une vision de l'histoire*, Ed. du Chêne, 2003 ** , 1995.
- G. GUILLAUME - GRIMAUD, *Le cinéma du Front Populaire*, Lherminier - Editions des quatre vents, 1986.
- R. PREDAL, *La société française à travers le cinéma 1914 - 1945*, A. Colin, 1972.
- I. VEYRAT-MASSON, *Quant la télévision explore le temps*, Fayard, 2000.*

IV) Histoire du cinéma.

- A. de BAECQUE, *Les cahiers du cinéma, histoire d'une revue*, 2 vol., ed. Cahiers du cinéma, 1991.
- P. BENGHOZI, C. DELAGE, *Une histoire économique du cinéma français*, L'Harmattan, 1997.
- P. BILLARD, *L'âge classique du cinéma français*, Flammarion, 1995
- M. CIMENT, J. ZIMMER, *La critique du cinéma en France*, Ramsey, 1997.*
- Y. DARRE, *Histoire sociale du cinéma français*, La Découverte, coll. repères, 2000.**
- J.M. FRONDON, *L'âge moderne du cinéma*, flammariion
- C.M. TREMOIS, *Les enfants de la liberté*, le jeune cinéma français des années 90, Seuil, 1997.*
- J. KERMABON, *Pathé, premier empire du cinéma*, Ed. du centre G. Pompidou, 1994.
- J.P. JEANCOLAS, *Histoire du cinéma français*, Nathan, coll. 128, 1995.
- E. TOULET, *Cinématographe, invention du siècle*, Gallimard, coll. "découvertes", 1988.

V) De ou à propos de quelques cinéastes....

- C. CHABROL, *Et pourtant je tourne*, R. Laffont, 1976.
- M. CIMENT, *Kubrick*, Calman - Lévy, 1999.**
- S. GUITRY, *Le cinéma et moi* (préface de F. Truffaut), Ramsay, 1977.
- J. RENOIR, *Ma vie et mes films*, Flammarion, 1974.
- F. TRUFFAUT, *Le plaisir des yeux*, Flammarion, 1990.
- HITCHCOCK et TRUFFAUT, *Hitchcock - Truffaut*, Ramsay, 1984.
- S. TOUBIANA, A. de BAECQUE, *François Truffaut*, Gallimard, 1997.

VI) Des revues... souvent essentielles et très pratiques.

- *CinémAction* :
- n° 65 : " Cinéma et histoire, autour de Marc Ferro ", 1992.* , n° 73 : " Histoire du cinéma " 1994.* , n° Hors Série " L'histoire de France au cinéma ", 1993. *
- *Cahiers du cinéma n° Hors Série* " Le siècle du cinéma " , nov. 2000.**
- *XX° Siècle* , n° 46 " cinéma le temps de l'histoire " , 1995.**
- *Vertigo*, " Le cinéma face à l'histoire " , 1997.
- *Positif*, revue mensuelle de nombreux dossiers sur l'histoire du cinéma et sur cinéma et histoire. **

VII) Quelques sites Internet.

- <http://www.ac-nancy-metz.fr/cinema> (un site très complet sur le cinéma et l'école) **
 - <http://www.chronicart.com> (des critiques sur internet) *
- (Fiche réalisée par Christophe Rabu - lycée A.d'Orbigny - 44830 - Bouaye)