

DU CINÉMA DANS LA TOILE
D'UNE PROGRAMMATION EN SECONDE
Freaks, Bienvenue à Gattaca et Je suis une légende

Clémence Coget
Lycée Henri Darras, Liévin

FRUSTATIONS ET REBOND

J'ai eu l'occasion de participer pendant deux ans au dispositif « Lycéens au cinéma ». J'y ai ressenti une forte frustration personnelle et professionnelle : la sensation de ne pas tirer le profit attendu de ce dispositif, de ne pas réussir à intégrer l'étude des quatre films proposés chaque année dans ma programmation annuelle. Et pourtant le fait de montrer quatre films, très différents, aux élèves, d'appréhender les notions de base de l'étude filmique, de voir des œuvres complètes, de chercher des liens avec le programme de français, de se former sur les conditions de production d'un film et ses analyses critiques, tous ces apports du dispositif me paraissaient intéressants. Mais ajoutés aux projets menés avec mes classes en dehors du dispositif, le tout dans un calendrier imposé par les contraintes de projection dans la salle de cinéma locale, ces films apparaissaient trop souvent dans ma programmation annuelle comme un cheveu sur la soupe, un facteur de désorganisation parmi tant d'autres déjà existants. J'ai donc décidé de ne plus participer au dispositif mais d'essayer de proposer un mini dispositif alternatif à l'interne. Nous avons au lycée une salle de projection, il existe des films que l'on peut diffuser, j'en choisirais au moins trois, que je diffuserais intégralement et dont l'étude serait étroitement intriquée avec ce que mes élèves étudient à ce moment là dans l'année.

La seconde raison de l'étude de ces films en français en seconde, puisque, après tout, rien dans les programmes ne nous y oblige, c'est que lors des bilans de fin d'année des élèves, lorsque j'avais eu l'occasion d'étudier un film avec eux, cette étude revenait presque toujours dans activités préférées. Évidemment le fait que ça plaise ne peut suffire à justifier la reconduction d'une activité mais je me suis dit que je pourrais me servir de cette appétence pour faciliter des apprentissages plus rébarbatifs *a priori*, comme la méthodologie des exercices du baccalauréat. Dans la réalité, ce n'est pas si évident. L'étude de l'image n'est pas forcément plus facile en soi que l'étude des textes et elle ne facilite pas forcément non plus l'étude des textes. Mais d'abord on peut toujours essayer, et puis il y a aussi la sensibilité de l'enseignant, en l'occurrence la mienne. Le cinéma fait partie de ma culture au même niveau que la littérature et, sans avoir toujours réfléchi aux liens entre ces deux arts et sans prendre conscience que cette étude conjointe faisait partie d'une évolution de ma discipline elle-même récente et parfois peu pensée¹, une tendance naturelle m'a toujours poussée à étudier des films en cours de français.

Cette année, nous avons eu l'occasion de voir *Freaks* de Tod Browning, *Bienvenue à Gattaca* d'A. Niccol et *Je suis une légende* de Francis Lawrence. Je me propose de présenter ici quelques activités réalisées autour de ces films en interrogeant particulièrement les liens qui peuvent se tisser entre elles et les exercices ordinaires du cours de français en seconde.

FREAKS, ARGUMENTATION ET DISSERTATION

Nous avons étudié en début d'année le Romantisme avec une comparaison de textes des Lumières et du Romantisme², des tableaux romantiques et la poésie de Baudelaire – ses liens et ses distances par rapport au romantisme. En prolongement de ce travail et en préparation du travail sur le roman *Je suis une légende* de R. Matheson et son adaptation filmique récente, les élèves avaient dû faire une dissertation sur une autre histoire de vampires *La Dame pâle* d'A. Dumas³.

Pour approfondir les notions de narratologie et l'étude du fantastique abordées lors de la lecture de *La Dame pâle* et en même temps préparer l'étude de l'argumentation, j'ai réalisé une séquence sur la thématique du monstre, avec en œuvre intégrale le film *Freaks* de Tod Browning.

On le voit : je considère l'étude d'un film comme un fil conducteur qui tisse des liens entre mes séquences.

-
1. Pour un historique de l'apparition du cinéma dans les programmes de français, je renvoie à l'article de N. Denizot paru dans ce numéro.
 2. Pour cette activité de comparaison, je renvoie à l'article que j'ai utilisé très fidèlement « Classer des textes pour découvrir le romantisme en classe de seconde », écrit par C. Mercier, *Recherches* n° 42.
 3. Le sujet en était : « Une étrange histoire pleine de romantisme et de fantastique où l'angoisse le dispute au romanesque... ». Voilà ce qui est écrit en quatrième de couverture de *La dame pâle* et voilà également ce que vous allez devoir démontrer dans un développement composé de quatre parties et en vous appuyant sur le texte (nous construirons le plan détaillé en classe et vous rédigerez à la maison). »

Et comme souvent pour l'étude des films en seconde, j'ai repris et adapté des activités :

- réalisées par d'autres ;
- réalisées en collaboration avec des collègues ;
- que j'avais eu l'occasion de proposer en BTS, où l'étude de films est explicitement demandée dans les programmes.

Une analyse du film

Pour l'étude du film en soi, j'ai tout d'abord repris les activités proposées par l'article « Le freak, c'est chic », de M. Habi, paru dans le n° 34 de *Recherches, Images*, désormais ligne sur le site de la revue. On y trouve, entre autres pépites, un questionnaire qui permet de rentrer dans l'œuvre ainsi que des éléments d'analyse critique et des informations sur les conditions de production du film.

Nous avons revu grâce à ce film les notions de narration encadrée, d'ellipse, d'analepse, de registre fantastique.

Mais les élèves ont surtout pu réfléchir à ce que peut signifier le terme « monstre » qui est l'un des sens du titre *Freaks*. Ce film est ainsi le premier document d'une séquence qui amène les élèves à réfléchir sur l'idée de norme (qui est normal, qui est monstrueux ?). Les autres documents, que nous présenterons plus loin, permettront non seulement d'enrichir cette réflexion mais aussi de mener un travail d'écriture argumentative.

Au service de l'apprentissage de l'écriture dissertative

En fin de séquence, en utilisant tous les documents de la séquence et notamment le film *Freaks*, les élèves ont été amenés à réaliser un travail d'écriture à mi-chemin entre la dissertation et la synthèse propre au BTS. Pour ce faire, j'ai repris un travail mené avec mes BTS quelques années auparavant, en collaboration avec Catherine Mercier. En voici l'énoncé :

DOC. 1 : Devoir surveillé⁴

Vous réaliserez une **synthèse** des documents étudiés lors de cette séquence. Il s'agira de développer l'idée que **les monstres ne sont pas forcément ceux que l'on croit**. Je vous donne les paragraphes introductif et conclusif. Les phrases entre crochets sont une aide pour l'organisation des idées : elles peuvent être reprises comme telles, reformulées ou abandonnées...

Documents étudiés :

1. Film *Freaks* de Tod Browning ;
2. Nouvelle de Matheson, *Né d'un homme et d'une femme* ;
3. Témoignage d'une lectrice aveugle dans *Libération* au moment de l'affaire Perruche (décembre 2001) ;
4. Deux des textes sur l'affaire Romand, au choix ;

4. Les élèves ont le droit de consulter l'intégralité de leur classeur. Nous en avons fait le sommaire peu avant le devoir et réorganisé le contenu.

5. Articles sur l'affaire Alègre.

Certaines formes de monstruosité paraissent avérées. On considère comme monstrueux les êtres physiquement difformes (les « freaks » en anglais) ou ceux qui commettent des actes effroyables, qu'on a tendance à qualifier un peu rapidement d'« inhumains ». Mais, dans les esprits, l'assimilation de la difformité physique à l'immoralité est fréquente. On peut d'ailleurs se demander si ce n'est pas la société elle-même qui crée les monstres et les exclut.

[Qui délivre le « permis d'humanité » ? À partir de quand la différence physique devient-elle monstrueuse ? La monstruosité est affaire de regard. C'est ce que suggère...]

[Quant à la monstruosité morale, elle n'a pas de visage. N'est donc pas monstre qui l'on croit *a priori*. En effet, d'après...]

[Faut-il nécessairement commettre des actes « monstrueux » pour faire preuve d'inhumanité ?]

La réflexion sur la monstruosité nous renvoie donc à celle de la différence. Le regard porté par la société sur les personnes qui sont physiquement différentes, hors normes, engendre trop souvent l'exclusion. La répulsion, le mépris, la peur, l'hostilité, la violence mais aussi l'indifférence ou la moquerie sont autant de réactions qui ne laissent parfois d'autres choix aux êtres différents – et néanmoins profondément humains – de devenir eux mêmes violents et intérieurement « monstrueux ». Les vrais monstres ne sont-ils pas alors ceux qui, au nom d'une prétendue « normalité », les entraînent à leur perte ?

DOC. 2 : Critères d'évaluation (à rendre avec le devoir)

Exploitation des documents

1. Les documents sont compris.
2. Chaque sous-partie exploite au moins deux ou trois documents.
3. Tous les documents sont utilisés.
4. Les documents sont mis en relation entre eux.
5. Les références aux documents sont explicitées et mises en relation avec l'idée développée.
6. Pas d'idée en plus – objectivité.

Rédaction

1. Les références aux documents sont rédigées.
2. Expression claire.
3. Syntaxe correcte.
4. Orthographe.

Certes, la synthèse n'est pas à proprement parler un exercice de baccalauréat. Mais si j'ai décidé de faire faire à mes secondes cet exercice traditionnel du BTS, ce n'est pas seulement pour recycler une activité toute faite (non non... en tout cas pas seulement), c'est parce qu'y sont sollicitées des compétences régulièrement mises en œuvre en cours de français : faire des liens (entre les documents, entre les idées), citer des documents étudiés pour argumenter, organiser sa pensée. En plus du film et en lien avec lui, nous avons donc étudié divers documents, en lecture seule ou par le biais d'activités. Je présente rapidement les autres documents étudiés et les activités réalisées autour d'eux.

Un film en lien avec d'autres documents et d'autres activités

Nouvelle de Matheson, Né d'un homme et d'une femme

La nouvelle de Matheson⁵ a été simplement lue en classe oralement en dévoilement progressif, en se demandant à chaque coupure ce qui allait arriver et quelles conséquences sur le personnage pouvaient avoir les mauvais traitements qu'il subit de la part de ses parents.

Témoignage d'une lectrice aveugle dans Libération au moment de l'affaire Perruche (décembre 2001)

Dans son témoignage dans le quotidien *Libération* au moment de l'affaire Perruche publié en décembre 2001⁶, une lectrice aveugle s'interroge sur les critères qui font qu'une vie mérite d'être vécue : est-ce le fait d'avoir tous ses membres qui apporte le bonheur ? Dans quelles conditions un juge peut-il estimer que le fait de naître demande réparation ? Ce court article fait de nombreux échos au film *Freaks*, puisqu'il n'est pas rare d'entendre les élèves dire, en début de projection, qu'ils préféreraient mourir plutôt que de vivre aussi estropiés que les personnages. Le texte a lui aussi été simplement lu (à la maison cette fois) et nous en avons discuté en classe en essayant de voir les rapports avec le film.

Deux des textes sur l'affaire Romand, au choix, et articles sur l'affaire Alègre

Cette fois, les documents ont fait l'objet d'une activité d'écriture journalistique.

Les documents sur l'affaire Romand sont extraits d'un manuel de BTS⁷, mais peuvent être trouvés par ailleurs et ont été lus dans le contexte d'une activité particulière qui présente beaucoup d'intérêts. Il s'agit d'articles du *Monde* rédigés au moment du procès de J.-C. Romand – cet homme qui a assassiné toute sa famille après avoir prétendu pendant 18 ans qu'il était médecin alors qu'en réalité il ne s'était pas présenté à l'examen de 2^e année de médecine – et d'un extrait de *L'Adversaire*⁸ d'Emmanuel Carrère.

-
5. « Né d'un homme et d'une femme », in *Nouvelles*, tome 1 : 1950-1953, J'ai lu, traduction de H. Collon et J. Chambon. Cette nouvelle, autrefois intitulée « Journal d'un monstre », est précisément le journal d'un enfant dont on comprend peu à peu qu'il est monstrueux physiquement (plus que deux bras, du sang vert, une force surhumaine, etc.). Ses parents le tiennent enfermé dans leur cave afin que personne ne connaisse son existence. Cette monstruosité physique va progressivement se muer en monstruosité morale à cause de la façon dont ses parents le traitent. On retrouve ici une évolution du personnage comparable à celle de la créature de *Frankenstein ou le Prométhée moderne* de M. Shelley.
 6. Voici l'adresse de cet article : <http://www.liberation.fr/tribune/0101395154-je-veux-naître-mème-aveugle>. On peut également le trouver dans un article de Denis Fabé, « Je fais comme s'ils ne savaient pas lire », *Recherches* n° 36, 2002-1.
 7. *Français BTS*, éditions Foucher, collections Dialogues, p. 246 sq.
 8. Pour une séquence possible sur cette œuvre biographique, je renvoie à un autre article rédigé par N. Denizot et C. Mercier et publié dans le numéro 45 de *Recherches* : « *L'Adversaire* d'E. Carrère » p. 135 à 150.

Les élèves ont aussi à leur disposition trois extraits de quotidiens sur l'affaire Alègre, le tristement célèbre violeur et tueur en série condamné en 2002 à la réclusion criminelle à perpétuité pour cinq meurtres : deux articles issus de *La Voix du Nord*⁹, particulièrement racoleurs, et un article de *Libération*¹⁰. Le contraste est frappant entre les deux premiers articles et le troisième, que ce soit dans la présentation de l'accusé (une créature diabolique et mystérieuse d'une part, un homme blessé et ambigu de l'autre), les témoignages convoqués (d'un côté les proches des victimes qui expriment leur colère et/ou leur désespoir ou des propos du procureur, de l'autre la fille d'Alègre, son avocat et des experts psychiatres qui interrogent tous la définition de la monstruosité et les causes psychiques ou sociales des crimes perpétrés par Alègre) ou l'effet recherché sur le lecteur (émotion, rage dans les premiers articles, réflexion dans le troisième) et même dans les photographies illustrant l'article (avec un jeu sur le reflet d'Alègre dans la vitre du box des accusés dans l'article de *Libération* qui contraste avec le réalisme de la photographie de *La Voix du Nord*). L'opposition entre quotidien régional et national peut paraître outrée et elle est sans doute caricaturale mais, sur cette affaire, elle est particulièrement visible.

L'activité pour les élèves consiste à rédiger sur transparents un article de quotidien régional sur l'affaire Romand¹¹. Pour ce faire, ils doivent utiliser les informations contenues dans l'article du *Monde* et la présentation de l'affaire Romand par le manuel mais aussi repérer et appliquer les clés d'un article à sensations. Ils peuvent bien sûr inventer des témoignages (proches ou voisins) mais n'ont pas le droit de changer les faits. Grâce à la rétroprojection de leurs productions, nous faisons apparaître dans un tableau les différences évoquées plus haut entre les deux approches journalistiques.

Cette activité a un double avantage. Elle permet de réfléchir aux conditions de production d'un article de journal, à l'adaptation d'un texte au public ciblé, à la présentation matérielle d'un article de journal (chapeau, colonne, illustrations, titrage) mais, dans le cadre de notre séquence, elle nous a surtout permis de nous interroger sur les rapports entre société et « monstres ». Un tueur en série est ce qu'on appelle un monstre mais dans quelle mesure est-il né ainsi ou créé par son environnement ? L'attrait du public pour les affaires de ce type n'est-il pas lui aussi monstrueux ? J.-C. Romand a tué toute sa famille, ce qui fait de lui un monstre, mais comment a-t-il pu mentir à sa famille et à la bonne société de Lons-le-Saunier pendant si longtemps ? N'y a-t-il pas nécessairement une part de complicité de cette société, un refus de voir la vérité, une forme de monstrueuse volonté de normalité ?

9. « Patrice Alègre, inaccessible et insolent... » et « Puisque l'enjeu n'était pas la peine » par Éric Dussart, tous deux parus en février 2002 dans *La Voix du Nord*.

10. « 11 crimes, 22 ans de sureté et un silence à perpétuité », par Patricia Tourancheau, paru le vendredi 22 février 2002 dans *Libération*.

11. Cette activité s'inspire des exercices proposés par le manuel de N. Denizot, A. Gascon et B. Vanderkelen sous la direction de I. Laborde-Milaa, *2^e & 1^{er} Français, Textes langue et écriture*, Belin, 2000, exercices 15 à 17 p. 254 *sq.*, qui consistent à transformer en article de presse les nouvelles « La tisane » de L. Bloy et « La ronde » de J.-M. Le Clézio. Ces exercices visent à étudier les liens et oppositions entre nouvelles et faits divers.

Ces affaires illustrent bien la phrase lanceur de la troisième partie de l'écrit dissertatif : [Faut-il nécessairement commettre des actes « monstrueux » pour faire preuve d'inhumanité ?]. Cette phrase est difficile à comprendre et nécessite souvent une reformulation pour les élèves, mais s'illustre assez bien avec les affaires étudiées. Je n'hésite pas, pendant le devoir, à aiguiller les élèves vers telle ou telle partie de leur cours.

L'objectif de cette « synthèse » était donc, d'une part, de faire réfléchir les élèves sur les limites de l'humain, de ce qu'on définit comme monstrueux ou normal ; d'autre part, de s'initier à la dissertation en utilisant dans le cadre d'une argumentation plusieurs documents étudiés.

Matière à réflexion

Ici, le film est utilisé comme illustration d'une thèse et stimulateur de réflexion. *Freaks* est en effet à la fois frappant, lointain et très proche. On en a étudié quelques traits mais l'objectif principal de cette diffusion était de faire réfléchir sur le thème. Il est au cœur de nombreuses autres activités et d'autres documents avec lesquels il s'agit justement de faire des liens.

BIENVENUE À GATTACA, COMMENTAIRE, ORAL ET DISSERTATION

Le film *Bienvenue à Gattaca* a été davantage étudié par lui-même et en détails, mais se trouve quand même au cœur d'un réseau d'activités et d'objectifs divers.

La question du tri d'embryons

Nous avons déjà réfléchi sur l'idée de norme avec la séquence sur les monstres, nous nous apprêtons à travailler sur la science-fiction et sur le mythe du vampire aux frontières de l'humain avec *Je suis une légende*, roman de Matheson¹². Les élèves allaient enfin participer en fin d'année à une journée du handicap au lycée, avec des interventions très diverses, organisées principalement par les infirmières du lycée. Bref, *Bienvenue à Gattaca* et son lot de questions bioéthiques me paraissait très intéressant à étudier dans ce contexte.

Ce film raconte en effet le parcours d'un homme qui réalise son rêve malgré ses faiblesses génétiques. Dans un futur proche où les parents ont l'occasion de créer des enfants sur mesure grâce à une procréation médicalement assistée généralisée, la société se divise en deux classes : les « invalides », ceux qui ont été engendrés naturellement, et les « valides », ceux qui ont été conçus *in vitro*. À la naissance, le profil génétique de l'enfant est dressé ainsi que ses chances de contracter telle ou telle maladie. Les sociétés recrutent en fonction de ces critères statistiques et non des compétences réelles des individus. Un homme, Vincent Freeman, conçu

12. *Je suis une légende*, Richard Matheson, traduction de Nathalie Serval, Folio science-fiction.

naturellement et donc « invalide », va néanmoins déjouer cette fatalité. En « empruntant » l'identité génétique d'un « valide » devenu paralytique à la suite d'un accident, Jérôme Eugène Morrow, il passe avec succès les tests de recrutement du centre de recherches spatiales de Gattaca. Mais un meurtre est commis dans ce centre et l'un de ses cils est retrouvé sur la scène de crime. Or c'est le frère de Vincent, qui, lui, est « valide », qui mène l'enquête. Ce film permet donc de réfléchir sur le poids respectif de l'inné et de l'acquis, des contraintes physiques et de la volonté, sur la part que la société veut accorder au hasard et au mérite.

J'ai choisi, cette fois, en tout début de séquence, **avant** la projection du film, de faire écrire aux élèves un texte argumentatif en lien avec ces interrogations. L'occasion m'était ainsi donnée d'initier un travail d'argumentation qui vise à faire comprendre ce qu'est un contrargument. L'activité réalisée est adaptable à de nombreux sujets et je l'ai d'ailleurs déjà adaptée au thème de la mixité à l'école ou au travail de nuit des femmes¹³. Il s'agit de l'exercice en *alpha-oméga* présenté par N. Denizot dans l'article « L'argumentation en lycée : analyse de manuels et propositions didactiques » dans le numéro 24 de *Recherches*, p. 103 à 109¹⁴. Il s'agit de faire écrire à chaque élève un texte qui prenne position dans un débat présentant deux thèses clairement opposées, dans un cadre énonciatif précis. Je présente les enjeux du débat, les élèves choisissent leur camp. Je leur donne alors la première et la dernière phrase de leur texte, ce qui donne clairement le cadre énonciatif et garantit que l'ensemble du texte va dans la même orientation argumentative sans changer en cours de route. La clé de l'exercice réside dans le fait de donner deux phrases à insérer obligatoirement dans leur texte. Ces deux phrases s'opposent nettement à la thèse qu'ils ont choisi de défendre. Ce sont des contrarguments. Une fois la surprise passée et assurés qu'ils sont que, non, je ne me suis pas trompée de phrases à insérer, ils doivent trouver un moyen d'insérer ces contrarguments sans se contredire : concession, partielle ou totale, discours rapporté, conditionnel, etc. La seule contrainte étant qu'ils doivent insérer la phrase sans changer un mot, tout au plus le mode du verbe. Comme je l'ai dit plus haut, j'avais déjà adapté cet exercice à d'autres problématiques. La difficulté était cette fois de l'adapter au champ de la bioéthique.

Le problème de cet exercice en *alpha-oméga* est qu'il faut trouver un débat où les deux thèses opposées peuvent se défendre sans cas de conscience lourd ou sans impossibilité légale (on ne va pas faire défendre aux élèves n'importe quoi sous prétexte de faire un débat). Or, autour de la bioéthique, il est difficile de poser un débat à la fois nettement contradictoire et dans le même temps sain. Je me disais qu'autour de l'arrêt Perruche, il y avait moyen de trouver quelque chose, mais cela me semblait bien dangereux. Par ailleurs, pour ce type d'exercice, je cherche

13. L'adaptation de cet exercice au thème de la mixité se trouve dans l'article que nous avons rédigé en collaboration avec A. Vignoble : « Critiques interposées », *Recherches* n° 40, *Innover*, p. 64.

14. À l'origine de cet article, il y a un autre article de *Recherches*, certes plus ancien puisqu'il appartient au numéro 9 « Argumenter » de la revue, mais qui présente des démarches toujours innovantes vingt ans après : « Apprendre à gérer des contrarguments », I. Delcambre, M.-P. Vanseveren et F. Darras.

toujours un fait d'actualité qui permet d'imaginer que le débat choisi s'est réellement posé ou pourrait l'être dans la société française.

J'ai enfin trouvé cet article de *L'Express* du 14 septembre 2006 signé Gilbert Charles, « La tentation de l'eugénisme » sur le tri d'embryons¹⁵. J'y ai appris que depuis 2006 en Grande-Bretagne, dans le cadre d'une fécondation *in vitro*, les couples pouvaient désormais procéder à un tri d'embryons permettant d'éviter que les embryons choisis pour la fécondation ne possèdent certains gènes qui prédisposent fortement à des types de cancer particuliers (j'ai un peu simplifié la formulation pour le sujet d'écriture). Cette décision avait fait débat dans la société britannique. On pouvait imaginer que ce débat se posât un jour ou l'autre en France. L'article, par ailleurs, énonçait clairement des arguments des deux camps opposés. Ce tri d'embryons comporte en effet des avantages évidents, mais aussi des risques éthiques lourds s'il était généralisé à des critères moins vitaux (sexe de l'enfant, taille, etc.). L'avantage énorme de ce débat est que le film *Bienvenue à Gattaca* présente justement les dangers d'une dérive massive du tri d'embryons, alors même que bien des arguments pourraient pousser à sa généralisation.

Pour que les élèves ne soient pas arrêtés par les termes techniques, j'avais demandé à ma collègue de SVT d'expliquer en cours ce que sont la fécondation *in vitro* (l'ADN est au programme et ma collègue est toujours prête à travailler en interdisciplinarité¹⁶) et le tri d'embryons. Nous avons lu en classe l'article de *L'Express* qui posait les données du problème et les élèves ont rédigé leur texte.

Alpha Oméga sur le tri d'embryons : document d'aide à l'écriture

Dans le cadre d'une fécondation *in vitro*, en Grande-Bretagne, les couples peuvent s'assurer que leur enfant n'aura pas de prédispositions au cancer. Une pratique critiquée... Un article de *L'Express* du 14 septembre 2006 signé Gilbert Charles, « La tentation de l'eugénisme¹⁷. »

DOC. 1

Imaginons... Nous sommes le 15 mai 2006, dans le cadre d'une fécondation *in vitro*, en Grande-Bretagne, les couples peuvent désormais s'assurer que leur enfant n'aura pas de prédispositions au cancer. En France, le débat fait rage pour savoir s'il faut adopter le même genre de mesures, et peut-être même autoriser un tri d'embryons plus grand encore...

Votre travail d'écriture consiste à rédiger **au choix** un des deux textes suivants :

15. Disponible à l'adresse suivante :

http://www.lexpress.fr/informations/la-tentation-de-l-eugenisme_675294.html.

16. Je remercie Michèle Leclerc pour sa participation. Pour un travail interdisciplinaire français/SVT réalisé avec cette même collègue autour cette fois de la question du clonage, je renvoie à l'article : « Mesdames, messieurs les députés, je vous ai réunis en ce jour pour débattre sur le sujet du clonage » in *Recherches* n° 37, *Interdisciplinarité*, p. 75 à 96.

17. Les élèves ont eu une photocopie de l'article.

Texte A : un député monte à la tribune de l'Assemblée Nationale et prononce un discours pour autoriser le tri d'embryons afin que les embryons implantés n'aient pas de prédispositions au cancer.

- Votre texte doit commencer par... *Mesdames et Messieurs les députés, je voudrais ici et aujourd'hui vous convaincre de la nécessité d'autoriser, dans le cadre d'une fécondation in vitro, un tri d'embryons encore plus précis.*

- Votre texte doit se terminer par... *C'est pourquoi je vous exhorte à défendre le tri d'embryons autant qu'il est possible, dans vos prises de paroles publiques, dans vos circonscriptions, auprès de vos administrés et au plan national.*

- Vous devez insérer obligatoirement deux énoncés (doc. 2)

Texte B : Un généticien écrit un article dans la presse pour dénoncer les dangers du développement du tri d'embryons :

- Votre texte doit commencer par... *Jusqu'où ira le tri des embryons ? On peut craindre aujourd'hui que les limites de l'éthique soient franchies à très court terme.*

- Votre texte doit se terminer par... *Députés, regardez les choses en face : cette technique risque de nous faire dériver vers « le mythe de l'enfant parfait ».*

- Vous devez insérer obligatoirement deux énoncés (doc. 2).

Le document 2 est à donner à chaque élève selon le texte choisi.

DOC. 2 : POUR LE TEXTE A

- C'est la porte ouverte à l'eugénisme.
- Jusqu'où ira-t-on ? Va-t-on dépister l'obésité ou l'intelligence ?

DOC. 2 : POUR LE TEXTE B

- Grâce au tri d'embryons, on pourrait éradiquer du monde toutes les maladies.
- Quand on a déjà perdu un enfant de 12 ou 13 ans, après des années de maladie, on ne peut pas parler du DPI¹⁸ comme d'une médecine de confort.

Grâce aux textes des élèves, j'ai réalisé le document suivant qui permet de poser les notions de thème, de thèse, d'argument, de contrargument, de modes d'insertion des contrarguments, de concession et de discours rapporté.

Reprise de l'exercice alpha oméga sur le tri d'embryons

Texte A

1. Avant que certains députés me demandent : « *Jusqu'où ira-t-on ? Va-t-on dépister l'obésité ou l'intelligence ?* », je réponds de suite que toutes ces pratiques seront contrôlées.

18. DPI : diagnostic préimplantatoire. La définition qui est donnée dans l'article de *L'Express* donné en annexe aux élèves est la suivante : « Praticquée dans le cadre d'une fécondation *in vitro*, celle-ci consiste à analyser l'ADN des embryons, afin de sélectionner ceux qui ne sont pas porteurs du gène défectueux avant de les implanter chez la mère ».

2. Certaines personnes pourraient dire que ces pratiques sont cruelles et que *ce serait la porte ouverte à l'eugénisme* mais quand les parents viennent de perdre un enfant de 12 ou 13 ans à cause d'une maladie grave, cette pratique pourrait être une solution pour une vie meilleure des parents.

3. *C'est la porte ouverte à l'eugénisme ?* Bien sûr que non. Nous pourrions sauver des vies.

4. J'entends des gens crier : « *Jusqu'où ira-t-on ? Va-t-on dépister l'obésité ou l'intelligence ?* ». Certes nous aurons des pertes pour les personnes attendant un enfant mais voulez vous que ce dernier soit malade ?

5. De nombreux militants protestent que ce moyen est *la porte ouverte à l'eugénisme*. Eh bien mesdames et messieurs les députés, je vous certifie que ce n'est pas le cas.

6. Ne pensez pas que *c'est la porte ouverte à l'eugénisme*, nous ne voulons pas des enfants parfaits. Nous voulons juste sauver des enfants de maladies très dures à supporter et leur éviter des traitements très difficiles.

7. *Jusqu'où ira-t-on ? Va-t-on dépister l'obésité ou l'intelligence ?* C'est ce que nous nous sommes dit. Mais personne ne changera l'apparence ou l'intelligence des enfants. Comme je vous l'ai déjà dit, nous ne voulons pas d'enfants parfaits, nous allons juste les sauver.

8. Je lisais hier un article du Figaro dont le titre était « *Jusqu'où ira-t-on ? Va-t-on dépister l'obésité ou l'intelligence ?* ». Oui, je suis tout à fait d'accord avec ce journaliste. Il ne faut pas que ce tri d'embryons dérive vers une médecine de confort, cette technique doit être utilisée pour sauver des vies.

Texte B

1. Je comprends que *quand on a déjà perdu un enfant de 12 ou 13 ans, après des années, on ne peut pas parler de DPI comme d'une médecine de confort, on peut essayer, mais ce n'est pas sans risques.*

2. Cela me fait rire que des généticiens disent que *grâce au tri d'embryons, on pourrait éradiquer du monde toutes les maladies.* C'est impossible car on ne connaît pas toutes les maladies.

3. Les médecins vous diront que *grâce au tri d'embryons, on pourrait éradiquer du monde toutes les maladies,* mais à quel prix ? Vous n'imaginez pas le nombre de « meurtres » qu'ils doivent commettre pour cela. Ils vous diront encore que *quand on a déjà perdu un enfant de 12 ou 13 ans, après des années, on ne peut pas parler de DPI comme d'une médecine de confort :* surtout faites attention, ne vous laissez pas avoir, chaque être humain a le droit d'être comme il est ou sera.

4. *Grâce au tri d'embryons, on pourrait éradiquer du monde toutes les maladies.* Mais cette technique n'en restera pas là. Les personnes pourront choisir s'ils veulent un garçon ou une fille, ou encore aller plus loin : ils pourront choisir s'ils veulent un enfant brun, blond, roux et ça n'en finira pas. On va s'éloigner vers le mythe de l'enfant parfait.

5. *Quand on a déjà perdu un enfant de 12 ou 13 ans, après des années, on ne peut pas parler de DPI comme d'une médecine de confort.* Je vous le concède mais beaucoup de personnes se serviront de cette technique pour que leur enfant soit comme ils le veulent.

6. Peut-être que *grâce au tri d'embryons, on pourrait éradiquer du monde toutes les maladies,* mais arriverait-on à détecter cela dans chaque embryon, cette pratique est-elle sûre à 100 % ?

7. Il est tout à fait normal que *quand on a déjà perdu un enfant de 12 ou 13 ans, après des années, on ne puisse pas parler de DPI comme d'une médecine de confort*, mais le cancer ne se développe pas obligatoirement.

Consignes

1. Quel problème posent les énoncés obligatoires ? à quoi cela sert-il alors de les insérer (expliquez en utilisant les termes « thèse », « locuteur », « destinataire » et « point de vue ») ?

2. Quels sont les procédés précis utilisés par les élèves pour intégrer ces énoncés ? Proposez un classement des extraits en fonction de ces procédés. Lesquels vous paraissent les plus efficaces ? Pourquoi ?

3. Comparez pour chaque énoncé obligatoire inséré les différents moyens utilisés pour le contrer, le rejeter, marquer une distance par rapport à lui. À quoi sert de marquer ses distances avec le contrargument ?

4. Pour chaque contre argument, dites en marge s'il y a concession (partielle ou totale) – X ou CP ou CT – et si le contre argument est un discours rapporté ou repris au compte du locuteur – DR ou CL.

La démarche par rapport au film est donc ici inverse de celle utilisée pour *Freaks*. Ce dernier servait de lanceur à la séquence. *Bienvenue à Gattaca* au contraire vient creuser une question posée antérieurement.

Nous revenons sur les notions d'argumentation abordées dans un devoir surveillé puis je diffuse le film.

Mon objectif est désormais d'utiliser ce film pour travailler le commentaire.

Une analyse thématique à l'oral

Bienvenue à Gattaca est un film extrêmement soigné dans sa forme, avec une grande attention portée à la musique, aux décors, aux noms et une symbolique forte et récurrente. Les élèves vont devoir commenter une scène du film par écrit sous la forme d'un commentaire, comme ils ont peu à peu appris à le faire d'un texte depuis le début de l'année, avec introduction, plusieurs parties et conclusion. Ils en sont informés mais, pour préparer ce travail, ils vont réaliser en classe par groupes un court exposé à présenter au cours suivant sur l'un de ces thèmes : les noms ; les éléments naturels : l'eau, le ciel, le feu ; les gênes ; la peau/les poils/les cheveux ; la musique ; les décors.

J'attribue les thèmes aux différents groupes. Ils doivent retrouver d'abord tous les moments du film où ce thème apparaît puis trouver des choses à dire à propos de ce thème, le tout dans un ordre bien défini (le plan sera noté au tableau) avec une répartition de la parole la plus égale possible entre les membres du groupe. Ils doivent enfin illustrer leur propos avec une scène particulière du film en expliquant en quoi cette scène est représentative d'au moins deux choses présentées dans leur exposé à propos du thème.

Au bout de quinze minutes de recherche, je donne un document qui contient des informations qui doivent figurer dans leur exposé. Ces informations ne peuvent – pour la plupart – être trouvées ou connues par les élèves mais je voudrais néanmoins que ce soient les élèves qui se les transmettent. Dans leur exposé, il faudra qu'ils intègrent ces informations de la manière la plus fluide possible.

Mon objectif était donc double, je voulais donner des informations sans le faire dans un exposé magistral trop long, mais je voulais également que les élèves s'habituent à s'approprier des connaissances. Voici la trame du document qui a été distribué aux élèves : en caractères romains le texte qu'ont pu lire les élèves, en italique et pour des raisons de facilité de copyright, les adresses Internet et un court résumé des extraits de sites dont les élèves ont eu les copiés-collés.

TRAVAIL SUR LES THÉMATIQUES DU FILM *BIENVENUE À GATTACA*

Rappel des consignes : vous travaillez par groupes sur des thèmes.

Il vous faut chercher quoi dire, recenser les moments du film qui pourraient vous servir d'exemple, organiser votre propos.

Délimitez une scène de quelques minutes qui illustrera vos propos et que vous me donnerez au plus vite pour que je la trouve avec précision.

À charge pour vous d'intervenir à la prochaine séance dans un exposé organisé et qui analyse des exemples (pour ce qui est de l'extrait le plus représentatif, j'assurerai l'intendance pour le diffuser).

Dans cet exposé, il faudra utiliser les informations complémentaires¹⁹ que je vous donne ici comme si elles faisaient partie de vos connaissances.

LES NOMS

Éléments d'information qui devront être donnés :

- *Le résumé de L'île du docteur Moreau d'H.-G. Wells sur Wikipedia.*
- *Morrow en anglais est synonyme de Tomorrow.*
- *Eu en grec veut dire bon, bien.*
- *Genos, né.*
- *Eirenè, la paix.*

LES ÉLÉMENTS NATURELS : L'EAU, LE CIEL, LE FEU

Éléments d'information qui devront être utilisés :

- *L'or et le feu sont souvent associés dans les métaphores.*
- *Les étoiles sont faites de feu.*
- *La définition du Phénix sur wikipedia.*
- *La naissance de Vénus sur le site Insecula, uniquement le passage où l'on parle de la naissance de Vénus dans la mer, les liens entre écume et sperme divin.*
- *Quatre représentations de Vénus, par Amaury-Duval, par Botticelli, par Chassériau, par Gervex trouvées grâce à une recherche sur le site de l'agence photographique de la Réunion des Musées Nationaux (<http://www.photo.rmn.fr/>) avec comme critères de recherche « naissance de Vénus » qui associent étroitement la mer et Vénus, déesse de l'amour et de la beauté.*
- *Pensez aux origines préhistoriques du vivant...*

LA MUSIQUE

Informations qui devront être données :

- *Dans la bande originale, le même air est intitulé « The arrival » et « The departure ».*

19. De nombreuses informations ici citées sont issues de la présentation du film sur Wikipédia.

– Au moment où Vincent souffle la fumée de sa cigarette dans un verre pour suggérer l'aspect de l'atmosphère sur Titan, la musique de fond est justement le morceau *Nuages* de Django Reinhardt. D'autre part le renvoi à Django Reinhardt peut aussi suggérer que même quelqu'un qui est désavantagé au départ peut aller très loin. Django Reinhardt avait en effet perdu l'usage de deux de ses doigts dans un accident, mais reste un des guitaristes les plus talentueux de l'histoire du jazz ; un parallèle avec le personnage de Vincent est ainsi possible.

– Le compositeur de la bande originale du film, M. Nyman a ajouté ici et là des notes dans *l'Impromptu en sol bémol majeur* (Opus 90, No. 3) de Schubert pour le transformer en *Impromptu pour douze doigts*, d'où le regard taquin d'Uma Thurman disant : « That piece can only be played with twelve... ».

LES GÈNES

Informations qui devront être données et interprétées :

– Le terme Gattaca fait référence aux quatre nucléotides : Guanine, Cytosine, Adénine, Thymine ; un nucléotide étant l'élément de base de l'ADN ; d'autre part, la séquence GATTACA apparaît plusieurs fois dans le génome humain.

– Dans les génériques (de début comme de fin), les lettres G, A, T et C apparaissent avant les autres, également en référence aux 4 nucléotides, composants de l'ADN.

– Autre référence aux gènes et à la génétique, le prénom du personnage incarné par Jude Law : Jérôme Eugène = en grec eu : bien, genos : né.

– Le nom de famille « Moreau » d'Eugène peut faire penser à *L'Île du docteur Moreau* de H.-G. Wells qui décrit d'horribles expériences génétiques.

– L'escalier de la maison que partagent les deux principaux protagonistes est la représentation d'une double hélice d'ADN.

– Le film utilise des tenues, décors... souvent proches des années 1930, afin de faire une analogie au Parti nazi, et leur politique de ségrégation raciale et de pureté génétique.

– Les citations en exergue : « Regarde l'œuvre de Dieu : qui pourra donc redresser ce qu'il a courbé ? » Ecclésiaste 7-13 / « Oui, nous toucherons à Dame Nature car c'est ce qu'elle veut. » Willard Gaym.

DES POILS, DES CHEVEUX, DE LA PEAU

Informations qui devront être données et interprétées :

– Un court article intitulé « Les cheveux, nouvelle clé de la génétique », par Jean Étienne, Futura-Sciences :

http://www.futura-sciences.com/fr/news/t/genetique-1/d/les-cheveux-nouvelle-cle-de-la-genetique_13023/

article dans lequel est soulignée l'importance en paléontologie des poils, cheveu, griffes et ongles en ce qu'ils contiennent de grandes quantités d'ADN.

LES DÉCORS

Informations qui devront être données et interprétées :

– Les voitures utilisées dans le film ont manifestement été retenues pour leur originalité et leur avant-gardisme au moment de leur sortie : une rare Citroën DS décapotable française et une Studebaker Avanti américaine, ainsi que plusieurs Rover P6 britanniques. Le bruitage rappelle qu'elles sont à propulsion électrique dans le film.

– De nombreuses scènes sont tournées dans le « Marin County Government Center », ouvrage réalisé par l'architecte américain Frank Lloyd Wright en 1957 à San Rafael (Californie).

- L'escalier de la maison que partagent les deux principaux protagonistes évoque une double hélice d'ADN²⁰.
- Le film utilise des tenues, décors... souvent proches des années 1930, afin sans doute de faire une analogie au Parti nazi, et leur politique de ségrégation raciale et de pureté génétique.

Cette séance de préparation des exposés a été particulièrement vivante et les exposés qui en ont découlé ont été de bonne tenue. Comme les élèves savaient qu'ils allaient se servir de l'exposé de leurs camarades pour leur commentaire, la prise de notes a été attentive.

Nous nous sommes ensuite mis d'accord sur les scènes les plus intéressantes à commenter en fonction de ce qui avait été dit dans les exposés et des scènes choisies de manière récurrente pour les illustrer. Le générique a failli être élu mais finalement, nous avons choisi deux scènes : le dernier duel des deux frères dans la mer, lorsque Vincent bat Anton à la nage dans une mer démontée²¹ ; l'envol, c'est-à-dire la fin du film²². Ces scènes condensent en effet les éléments thématiques récurrents du film : la volonté farouche de vaincre de Vincent, les éléments naturels et leur symbolique – mer, ciel, feu –, l'opposition nature/culture, avec dans les deux scènes des décors, une musique et des prises de vue très symboliques des liens entre les personnages et de l'évolution de ces liens.

Le commentaire d'une scène et sa reprise en oui/non

J'ai diffusé à nouveau les deux scènes. À l'issue de chacune, nous avons réfléchi oralement à ce qui pourrait être analysé dans un commentaire et à ce qui pouvait être réexploité de leurs exposés. Les élèves ont choisi l'une de ces deux scènes et ont préparé un brouillon jusqu'à la fin de l'heure, brouillon que j'ai demandé de rendre avec le devoir final. Cette activité était une expérience, je leur ai présentée comme telle : il fallait traiter et interpréter les procédés filmiques comme des traits stylistiques à l'écrit. Je voulais des devoirs qui ressemblent formellement à ce qu'on attend d'un commentaire littéraire écrit au baccalauréat : une introduction qui présente le film, l'extrait et les axes étudiés, plusieurs parties clairement définies, entièrement rédigées et dans lesquelles les interprétations et idées s'appuient sur des exemples précis, une courte conclusion.

J'ai été vraiment agréablement surprise de leurs devoirs. Les élèves ont été attentifs à la manière de filmer et ont joué le jeu du commentaire. J'ai donc pu m'en servir pour rappeler, grâce à une analyse de leurs copies en oui/non quelques principes du commentaire.

20. Cette information et la suivante ont déjà été données dans la partie « Les gènes », mais comme chaque groupe prend en charge un thème différent, il ne regarde pas forcément les informations des autres groupes et j'ai cru bon de noter celles-ci une seconde fois.

21. Dans le DVD des éditions Atlas, il s'agit du chapitre 25, « De l'autre côté ». Pour une utilisation en classe libre de droits, on peut également trouver le film sur le catalogue de l'ADAV (Ateliers Diffusion Audiovisuelle), centrale d'achat réservée exclusivement aux secteurs culturels et éducatifs non-commerciaux (Association Loi 1901 non-subsidiée).

22. Chapitre 28, « L'envol » de ce même DVD.

Il s'agit d'un type de reprise que j'avais présenté dans mon article « Le commentaire et la dissertation dans *Recherches* »²³ :

Le dernier principe fondateur des activités « labellisables » *Recherches* consiste à se baser sur des extraits de copies d'élèves pour réaliser une correction plutôt que d'utiliser des corrections dont les élèves ressentent trop souvent le caractère irréalisable ou étranger à leur expression. On peut alors se servir d'une activité qui m'a été inspirée par N. Denizot, qui s'est elle-même inspirée pour l'inventer des travaux de Britt-Mari Barth. Dans le manuel²⁴ dont elle est l'un des auteurs, elle propose une version de cette activité avec des extraits de copie d'élèves, mais on peut réaliser des exercices de ce type avec les copies de nos élèves. Le principe²⁵ veut que l'on prenne des extraits de copie qui correspondent à la définition du commentaire et qu'on les range dans la catégorie « oui » et que l'on prenne des extraits qui ne correspondent pas et qu'on les range, en toute logique, dans la catégorie « non ». Par la confrontation de ces deux ensembles d'extraits, les élèves sont invités à affiner leur notion du commentaire et à voir ce qu'il faut faire et ne pas faire.

Voici donc le document réalisé à partir des extraits de copies d'élèves selon ce principe. Comme nous avons déjà étudié le principe du commentaire, il s'agissait à la fois d'y revenir mais aussi d'aborder des points plus formels comme la rédaction d'un paragraphe ou de l'introduction.

Reprise des commentaires des scènes du duel à la nage et de l'envol dans le film *Bienvenue à Gattaca* :

Qu'est-ce qu'un commentaire ? Analyse d'extraits de copie de la 2^e 8

Une de ces colonnes contient des extraits de copie qui répondent aux règles du commentaire. L'autre colonne contient des extraits qui sont écrits dans une langue correcte mais comportent un ou plusieurs défauts majeurs, une ou plusieurs lacunes.

1. Comparez les extraits de copie des 2 colonnes.
2. Quelle est la bonne colonne ? Mettez OUI en tête de cette dernière et NON en tête de l'autre
3. Dans la colonne OUI, retrouvez les éléments indispensables dans un morceau de commentaire ou dans une introduction.
4. Dans la colonne NON retrouvez le ou les défauts majeurs, la ou les lacunes.

23. *Recherches* n° 38, *Évaluations et examens*, p. 207.

24. N. Denizot, A. Gascon, B. Vanderkelen sous la direction de I. Laborde-Milaa, *2e & 1e Français, Textes langue et écriture*, Belin, 2000.

25. Vous retrouverez la présentation de ce principe et de l'activité de manière sans doute plus précise qu'ici dans le livre du professeur qui accompagne le manuel précédemment cité, au chapitre 26, en commentaire du document 2, activité 4. J'en cite un extrait : « Il s'agit d'identifier, à l'aide d'exemples et de contre-exemples, la combinaison d'attributs qui définit le concept, puis, à partir de cette première approche, d'en construire une définition abstraite et générale, transférable à d'autres situations et dans d'autres contextes (*L'apprentissage de l'abstraction*, Éd. Retz, 1987). L'objectif est d'aider l'élève à s'approprier véritablement des concepts, et pas seulement à savoir les nommer ».

<p>« I Les éléments naturels [...] b. le ciel »</p> <p>2. « Avant la confrontation, la mer était déchainée, ce qui évoque un effet d'affrontement. Pendant la confrontation, Vincent regarde les étoiles en allant sauver son frère car il pensait à son rêve. Vincent nageait de la partie sombre vers la partie claire de la mer, ce qui prouve qu'il nageait vers son rêve. Les algues représentaient le naturel car Vincent était naturel et que son frère ne l'est pas totalement car il était produit par fécondation in vitro. »</p>	<p>1 et 2 bis. « Pendant le déroulement de cette scène, on se rend compte que le ciel est un élément naturel très important, comme nous l'avons dit précédemment. Il y a une brume épaisse qui nous empêche de contempler les astres mais quand Vincent ramène Anton vers le rivage, la caméra nous montre ce qu'il aperçoit. Certes au premier regard nous ne distinguons qu'un trou dans la brume mais pour Vincent cette vision est comme l'aboutissement de son rêve. Grâce à cette compétition, il n'y a plus d'obstacle à son départ vers l'espace auquel il travaille depuis si longtemps. »</p>
<p>« La caméra : Dans cette scène, les gros plans sont souvent utilisés pour insister sur la compétition entre Vincent et Anton. Il y a aussi une vue du dessus : Vincent nage de la partie plus claire vers la partie sombre du champ de la caméra, ce qui insiste sur le fait que Vincent veut aller vers son rêve. »</p>	<p>3 bis. « Mais comment garder le suspense ? Tout d'abord c'est un duel entre Vincent et Anton et même si le spectateur a envie que Vincent gagne, tout est fait pour maintenir dans l'attente. Les nageurs sont filmés par-dessus et on les voit côte à côte, ce qui maintient le suspense. En plus, la scène dure assez longtemps et le spectateur attend la chute mais il veut savoir. L'interruption du duel, au moment où Anton veut faire demi-tour est aussi un moment à rebondissement puisque Vincent refuse et le défi continue. Enfin la musique qui accompagne cette scène donne un rythme au déroulement, elle s'amplifie au moment du duel, se coupe au moment de l'interruption et reprend pour s'adoucir au moment du sauvetage. C'est aussi un élément de l'attente angoissée du spectateur. »</p>
<p>4. « I) La confusion entre réacteur et four et leurs réussites. »</p> <p>5. « En parallèle avec l'entrée dans le four crématoire de Jérôme mettant sa médaille d'argent autour de son cou suit l'entrée de Vincent dans la fusée. Il y a une attente dans les deux scènes puis le déclenchement du four en parallèle avec le déclenchement de la fusée. Au cours de cette scène la médaille de Jérôme devient or. Dès son arrivée dans</p>	<p>4 à 6 bis. « Dans le film, beaucoup d'échanges se font entre les personnages et cela jusqu'à la fin. Nous pourrions observer qu'en quelque sorte, Jérôme et Vincent ont un destin lié. En milieu de scène, Vincent ouvre une lettre que Jérôme lui avait remise précédemment. Dans celle-ci se trouve une mèche de cheveux, cela signifie que Jérôme et Vincent ont établi entre eux un vrai partage, un lien fort.</p>

l'espace, Vincent découvre la mèche de cheveu de Jérôme ainsi que sa dernière phrase laissée au dos de la lettre. »
 6. « On aperçoit, au moment où les réacteurs de la fusée se mettent en route, que Jérôme appuie sur le bouton du four, avec autour de lui une médaille. Il va périr dans le four, là où Jérôme enlevait toute particule présente sur son corps pour ne pas laisser découvrir son vrai ADN qui est dit « invalide ». Dès que la fusée a décollé, Vincent, tout en regardant à travers le hublot, ouvre la lettre que lui avait donnée Jérôme avant son départ. Elle contenait une poignée de cheveux en souvenir. »

Le feu peut être pris comme argument pour ce lien entre le destin des personnages. En effet, lors de la scène finale, lorsque Jérôme allume le feu du crématoire, il y a confusion entre le feu de ce dernier et celui de la fusée ; Jérôme grâce à ses gènes peut aider Vincent à aller dans l'espace et, *a contrario*, Jérôme grâce à l'aide qu'il reçoit de Vincent peut aider Jérôme à vivre moins seul ; leurs destins se croisent pour le bien de tous les deux. Quand il est dans le crématoire, Jérôme se met autour du cou la médaille qu'il avait obtenue dans sa jeunesse, cette médaille qui l'a tant déçu par sa couleur, sa matière : l'argent. Il ne pouvait pas être deuxième, c'était évident pour lui et cette médaille symbolise que la perfection génétique ne permet pas obligatoirement de vivre une vie meilleure. Lorsque le feu s'allume, la médaille devient dorée, par son geste, il devient le premier, l'aide qu'il a fournie à Vincent pour faire de lui le meilleur l'a aussi rendu meilleur. Vincent a atteint son rêve et grâce au partage qui s'est établi entre eux, Jérôme mérite d'avoir de l'or autour du cou. Nous avons donc pu voir qu'à plusieurs reprises, il y a un partage et la constatation que les destins des personnages sont liés. »

L'introduction

7. « Nous allons étudier une scène du film *Bienvenue à Gattaca*. Ce film raconte l'histoire de Vincent, un enfant de la providence et de son frère Anton, un enfant créé artificiellement. Cette scène est-elle importante ? »
 8. « Nous allons étudier une scène du film *Bienvenue à Gattaca* d'A. Niccol. La scène que nous allons étudier est la scène de l'envol, à la fin du film. Dans ce commentaire, nous allons étudier la scène de l'envol. Dans un premier temps, nous évoquerons le destin de Vincent puis sa véritable identité et sa renaissance. »
 9. « Dans notre devoir, nous allons

7 à 9 bis. « Nous allons étudier une scène du film *Bienvenue à Gattaca*. Ce film raconte l'histoire de Vincent, un enfant de la providence et de son frère Anton, enfant fabriqué artificiellement. Cette scène est-elle importante ? Dans une première partie nous évoquerons les éléments naturels de cette scène dont nous démontrerons l'importance. Puis dans un second temps nous énoncerons les multiples moments importants du défi. Dans ce commentaire, nous allons étudier la scène de l'envol. Dans un premier temps nous évoquerons le

étudier le film *Bienvenue à Gattaca*, de A. Niccol. Ce film raconte l'histoire d'un homme qui par tous les moyens tentera et réussira à aller dans l'espace malgré son ADN « défaillant », car seules les personnes dites parfaites peuvent aller dans l'espace. Nous allons nous pencher sur un passage en particulier du film, il se situe à la fin lorsque Vincent décolle pour l'espace et que Jérôme met fin à ses jours. Pour cela nous allons diviser cet extrait en trois parties. »

destin de Vincent puis sa véritable identité et sa renaissance.

Le film *Bienvenue à Gattaca* est un film réalisé par A. Nicol en 1997. C'est un film de science fiction. À Gattaca, un centre d'études et de recherches spatiales, seuls des jeunes gens génétiquement parfaits sont engagés. Pour réaliser son rêve qui est d'aller dans l'espace, Vincent Anton Freeman, un enfant du destin, va devenir un pirate génétique. Il prend donc le corps et l'identité de Jérôme Eugène Morrow, un homme avec toutes les qualifications génétiques requises pour être engagé à Gattaca. La dernière scène du film est celle que j'ai choisi de commenter. Cette scène est le départ de Vincent vers son rêve et le départ de Jérôme vers un monde meilleur. Est-ce que les départs de Jérôme et de Vincent sont des départs vers leur rêve ? Pour répondre à cette problématique, nous allons voir en I les différences entre le rêve de Vincent et celui de Jérôme et en II les éléments cachés de cette scène. »

La colonne de droite est la colonne OUI et *a fortiori*, celle de gauche la colonne NON. Chaque ligne s'attache à un point particulier et, une fois que nous avons vu ce qui était bien dans la colonne OUI et ce qui n'allait pas dans la colonne NON, nous faisons le bilan des règles rappelées dans le cours sur le commentaire complété au fur et à mesure de l'année.

Les extraits 1, 2 et 1 et 2 bis nous permettent de rappeler des principes de rédaction et d'argumentation. On ne met pas de titres mais des phrases introductives (1), on présente l'idée puis on la démontre avec si possible une petite conclusion (1 et 2 bis) plutôt que de mêler sans arrêt idée et analyses sans que l'on sache ce que l'élève veut démontrer (2).

Les extraits 3 et 3 bis montrent l'importance de préciser d'emblée ce que l'on veut démontrer. On y retrouve les mêmes analyses mais l'extrait 3 part des procédés pour arriver au sens alors que l'extrait 3 bis donne l'idée puis s'appuie sur les procédés pour la démontrer, ce qui rend le propos plus efficace.

Petit rappel en 4 de ce qui a été dit avec l'extrait 1 sur le fait de rédiger les titres sous forme de phrases puis avec la confrontation de 5 et 6 avec 4 à 6 bis, on essaie de comprendre ce que peut vouloir dire la fameuse « paraphrase ». En effet, les extraits 5 et 6 racontent plutôt clairement ce qui se passe à l'écran. Les élèves ont du mal au début à voir le problème et c'est vraiment parce qu'ils savent que ces extraits sont dans la colonne NON qu'ils le cherchent. Comme pour les extraits 3 et 3 bis, on retrouve dans les extraits 5 et 6 et 4 à 6 bis les mêmes éléments. Mais la différence réside dans la présence en 4 à 6 bis d'éléments d'interprétation. Nous avons déjà

fait cet exercice en début d'année et les termes d'interprétation et de paraphrase, le fait qu'il y a de la paraphrase nécessaire mais qu'il faut apporter quelque chose de plus au lecteur qu'une seule description, ces éléments étaient connus des élèves. Mais il semble, au vu de leurs réactions lors de cette séance que sur une analyse de films, les élèves aient vraiment mieux compris.

Les extraits 7 à 9 s'intéressent aux éléments indispensables de l'introduction. L'introduction du 7 à 9 bis est certes un peu lourde et nous réfléchissons à des reformulations mais elle présente tous les éléments attendus (on les sépare et les note en marge en vérifiant dans le cours Commentaire). Les élèves cherchent donc ce qui manque dans les extraits 7 à 9 puis examinent leur propre introduction.

La séance se termine par une analyse de leur propre copie. On fait le bilan des principes à respecter et les élèves regardent s'ils les avaient respectés : tout était-il rédigé ? Avec ordre ? Avec des phrases introductives pour chaque idée ? Avec des procédés, des descriptions mais aussi des interprétations ? Etc.

Utiliser un film comme exemple

Je présenterai encore une dernière activité autour de ce film. Nous l'avons conçue avec ma collègue A. Vignoble, également dans le cadre d'un travail de BTS mais elle est, elle aussi, tout à fait intéressante en seconde :

Bienvenue à Gattaca : rédiger des exemples

Voici trois problématiques différentes :

- A. Est-on vraiment libre de choisir son destin ?
- B. L'expérimentation sur l'embryon humain est-elle une bonne chose ?
- C. Le documentaire est-il plus efficace que le film de science-fiction pour faire passer un message ?

Voici maintenant sept grandes idées :

- 1. Mais nous pouvons infléchir notre destin de différentes manières.
- 2. En revanche, les récits de science-fiction donnent un accès certes indirect mais tout aussi efficace aux problèmes de l'actualité.
- 3. Toutefois les manipulations génétiques présentent des dangers.
- 4. L'expérimentation sur l'embryon humain peut être bénéfique.
- 5. Les documentaires touchent directement le spectateur.
- 6. Néanmoins les documentaires ne donnent jamais une image entièrement objective de la réalité.
- 7. Notre liberté est limitée par certaines contraintes.

1. Associez ces sept grandes idées à leurs problématiques respectives dans l'ordre.

Voici encore 19 énoncés²⁶ :

26. Je précise aux élèves que les termes « grandes idées » et « énoncés » n'ont qu'une fonction pratique dans le contexte de l'exercice mais qu'il n'y a pas de différence fondamentale à retenir entre ces deux termes.

1. L'accès à certaines écoles, à certains endroits, conditionnent notre avenir professionnel.
 2. Certains réalisateurs de documentaires jouent sur l'émotion des spectateurs.
 3. Notre corps limite notre capacité d'action.
 4. Les opérations de cadrage, montage et autres travaux sur l'image manipulent inévitablement la réalité.
 5. Certains couples stériles peuvent avoir un enfant grâce à la fécondation *in vitro*.
 6. L'école gratuite et obligatoire pour tous devrait permettre de gommer une partie des inégalités sociales.
 7. Si l'on pouvait agir sur l'ADN des bébés à naître, on pourrait accorder à tous les mêmes chances initiales.
 8. Il est difficile de définir les critères qui décident de la valeur d'un homme.
 9. Il y a dans la vie certaines opportunités qui nous permettent de changer de voie.
 10. En effet, tout en exagérant des aspects de la réalité, les fictions permettent de montrer certaines de leurs conséquences possibles.
 11. Certains « savants fous » pourraient manipuler le génome humain pour créer des êtres soumis.
 12. Le spectateur sympathise avec les personnages des fictions et de ce fait, prend pleinement conscience de la difficulté de certaines situations.
 13. À force de donner les mêmes caractéristiques à tous les embryons, c'est toute la diversité de l'espèce humaine qui risque de disparaître.
 14. Les cibles des documentaires sont clairement identifiables.
 15. Les expérimentations sur l'embryon permettent d'éradiquer des maladies génétiques.
 16. Nos différences sociales et sexuelles ne nous offrent pas toujours les mêmes chances.
 17. Les documentaires font écho de manière directe à l'actualité relayée par les médias
 18. Une volonté forte, voire même une passion, nous permet de dépasser nos limites.
 19. Les récits de science-fiction permettent aux spectateurs de réfléchir mais de manière ludique et dépayssante.
- II. Remettez chacun des énoncés ci-dessus dans les parties que constituent les sept grandes idées.*
- III. Dans chacune des trois problématiques initiales, illustrez une grande idée ou un énoncé en utilisant le film Bienvenue à Gattaca comme exemple et illustration. Votre lecteur **n'a pas vu** ce film.*

L'objectif de cette activité est de montrer qu'un film peut servir d'exemple pour des problématiques très différentes. Avant de donner le photocopié, nous réfléchissons à ces différentes problématiques et je demande quelles thèses ce film pourrait illustrer.

Je donne ensuite le photocopié et les élèves font en classe les activités 1 et 2 qui sont très formelles. Il s'agit juste de retrouver le plan possible d'une argumentation. C'est l'occasion de rappeler qu'une première partie et une seconde ne sont logiquement pas interchangeables et que la formulation d'un plan doit aller vers une conclusion. Là encore il n'y a plus d'épreuves au baccalauréat d'argumentation non

littéraire sur des sujets de société. Mais j'estime que le principe de la dissertation doit être abordé par des biais divers, notamment non littéraires.

Nous arrivons donc aux plans suivants :

Pour la problématique A :

VII (1 ; 3 ; 16)

I (6 ; 9 ; 18)

Pour la problématique B :

IV (5 ; 7 ; 15)

III (8 ; 11 ; 13)

Pour la problématique C :

V (2 ; 14 ; 17)

VI (2 ; 4)

II (10 ; 12 ; 19)

Les deux premières activités permettent surtout la troisième qui me paraît plus intéressante. Il s'agit en effet de se servir d'un film étudié en classe comme d'un exemple pour illustrer une idée. C'est une activité difficile parce qu'il s'agit d'illustrer une idée à l'aide d'un exemple et donc de montrer le lien entre l'exemple et l'idée, mais aussi de présenter rapidement le film sous un aspect particulier. Il faut ainsi le résumer et adapter ce résumé au propos qu'il va venir illustrer²⁷.

Nous avons travaillé cette activité en module sur transparents pour analyser rapidement les écueils à éviter. Les critères d'évaluation étaient :

– qu'une idée soit énoncée ;

– que le film serve clairement d'exemple ;

– que le film soit présenté rapidement mais sans prendre le pas sur l'argumentation ;

– que le lien entre l'exemple et l'idée soit évident.

Même si cet exercice réinvestit des compétences développées dans l'écrit dissertatif sur les monstres présenté en début d'article et que les élèves ont d'eux-mêmes fait le lien entre les deux activités, la consigne était difficile à comprendre. Elle demande des reformulations orales conséquentes puisqu'il s'agissait de ne réaliser qu'un bout d'une argumentation, comme s'ils avaient pensé et rédigé tout le reste de cette argumentation. Par ailleurs, il fallait utiliser trois fois le film mais pour

27. Je donne ici deux exemples d'écrits satisfaisants : « L'expérimentation sur l'embryon humain présente des avantages mais aussi des dangers. Le film *Bienvenue à Gattaca* le montre bien. Dans celui-ci, les chercheurs créent les enfants des gens. Grâce à cela, les enfants vivent plus longtemps et n'ont pas de grave maladie. Mais dans ce film, nous pouvons voir que cela crée une ségrégation raciale envers les "invalidés" qui sont pratiquement rejetés de la société. L'expérimentation sur l'embryon humain peut donc être une bonne chose, à condition de ne pas créer des groupes et des divisions dans la société. » ; « L'expérimentation sur l'embryon humain peut être bénéfique. Toutefois les manipulations génétiques présentent des dangers. Pour certains couples stériles cela permet d'avoir un enfant mais cela doit rester sous contrôle car des savants fous pourraient manipuler le génome humain pour créer des êtres soumis. Dans le film *Bienvenue à Gattaca* réalisé par A. Niccol, les manipulations génétiques sont monnaie courante et au fil du temps on distingue de mieux en mieux deux communautés : les valides qui naissent par fécondation *in vitro* et les "invalidés" qui naissent par fécondation naturelle. Toutes ces manipulations pour arriver à l'être parfait peuvent mettre en danger la diversité de l'espèce humaine. »

illustrer des idées qui entraient dans le cadre de problématiques très différentes. Il fallait enfin à chaque fois faire comme si le lecteur n'avait pas vu le film (alors même que, dès le premier exemple, les élèves ont eu beaucoup de mal à faire comme si je n'avais pas vu le film !).

Le jeu en vaut cependant la chandelle, parce que cet exercice correspond à une activité fondamentale en dissertation (et *a fortiori* en argumentation en général) : se servir d'une œuvre particulière pour illustrer une idée générale.

Cette année, comme nous avons déjà beaucoup travaillé sur le film, je n'ai pas fait de reprise en bonne et due forme de cet exercice. Mais une correction en OUI/NON serait sans doute utile. On peut aussi envisager en parallèle l'analyse de corrigé de dissertation littéraire où l'on retrouverait ces principes : une idée, des exemples nettement liés et dans lesquels l'œuvre est présentée brièvement dans son lien au propos.

JE SUIS UNE LÉGENDE, ADAPTATION ET ÉCRITURE D'INVENTION

Le dernier film que nous avons eu l'occasion d'étudier est l'adaptation du livre *Je suis une légende* de Richard Matheson par F. Lawrence²⁸. J'avais eu l'occasion de voir le film à sa sortie et j'avais été sidérée par la distance entre le livre et le film alors même que ce dernier reprenait le titre du roman et affichait clairement sa source. Le livre raconte le quotidien et les souvenirs d'un personnage qui est le dernier homme au monde à ne pas être devenu un vampire à cause d'une épidémie sans doute causée par des explosions nucléaires (le livre est paru en pleine guerre froide). Il va peu à peu comprendre qu'une nouvelle société est apparue parmi ceux qu'il considérait comme des monstres. Il y a les vampires morts, qui semblent effectivement dénués de ce qui faisait leur humanité de leur vivant. Mais il y a aussi les vampires vivants, ceux qui sont malades mais ne sont pas morts, et qui ont réussi à trouver le moyen de faire société et même de vivre au grand jour. Peu à peu, le personnage de Neville découvre donc que le monstre, c'est lui et que lorsqu'il sera mort, il deviendra une légende, celle de l'existence des humains, au même titre que les vampires n'étaient qu'une légende.

Le film au contraire va dans un tout autre sens ! Il commence certes un peu de la même manière puisque nous assistons au combat quotidien de Neville-Will Smith face aux hordes de vampires qui entourent chaque nuit sa maison. Mais, très vite, la distance est prise. Le personnage principal n'est plus le monsieur tout le monde, ouvrier banlieusard qui sombre dans l'alcool face à l'adversité, c'est un général, scientifique de surcroît, un héros en somme qui réside dans une luxueuse villa à

28. Le roman de science-fiction *Je suis une Légende* (titre original *I am Legend*) de l'auteur américain Richard Matheson est paru en 1954 et a été adapté plusieurs fois au cinéma : en 1964, *Je suis une légende* (*L'ultimo uomo della Terra*) film italo-américain co-réalisé par Ubaldo Ragona et Sidney Salkow (mais signé de ce dernier) ; en 1971, plus connu, *Le Survivant* (*The Omega Man*) film américain réalisé par Boris Sagal, avec Charlton Heston ; en 2007 *Je suis une Légende* (*I am Legend*) film américain de Francis Lawrence.

Manhattan. Mais surtout les vampires sont et restent des monstres. Neville va découvrir l'existence d'autres humains survivants et il va sauver le monde, certes au prix de sa vie, en découvrant un vaccin contre l'épidémie. Le sens du mot « légende » est donc complètement changé. Neville n'est pas réduit au rang de légende douteuse, il est élevé au rang de héros de légende²⁹. La découverte du vaccin est par ailleurs due à une sorte de révélation religieuse et le film est truffé de signes qui font du héros un élu (cf. annexe). Faire d'un livre très noir qui réfléchit sur les normes de l'humanité un film à « happy end » dans lequel un héros sauve le monde grâce à l'aide de Dieu peut relever du défi, F. Lawrence l'a fait.

J'avais très envie d'étudier ce gouffre avec les élèves et je me disais que l'étude du livre serait d'autant plus riche. Je trouvais également intéressant d'étudier de près un film qu'ils étaient susceptibles de voir par eux-mêmes (certains l'avaient d'ailleurs effectivement déjà vu). Il se trouve que nous avons eu l'occasion d'aller voir ce film au cinéma. Je l'ai saisie au vol. Le bilan de cette séquence est mitigé et représente bien, selon moi, les avantages mais aussi les risques d'étudier l'adaptation filmique d'un livre, en particulier s'il s'agit d'une adaptation hollywoodienne.

Je présenterai d'abord les activités proposées aux élèves avant de revenir sur les interrogations dans lesquelles m'a jetée l'étude du film avec les élèves.

C'est encore avec A. Vignoble que j'ai en grande partie conçu cette séquence. Pour étudier le livre, nous avons repris de nombreuses activités proposées par l'article de N. Denizot et C. Mercier dans le numéro 38 de *Recherches* « Produire un parascolaire en seconde : un premier pas vers le bac »³⁰, sauf que, paradoxalement, nous n'avons pas produit de parascolaire.

Nous avons d'abord étudié le livre avant d'étudier le film. Nous avons ainsi abordé les procédés du suspense en comparant des extraits avec des planches de bande dessinée, nous avons étudié la vitesse de la narration ainsi que le personnage et le mythe du vampire³¹.

En dehors de l'étude du livre, notre objectif était notamment de travailler le sujet de baccalauréat que nous avons le moins traité explicitement : l'écriture d'invention. Nous avons ainsi fait rédiger deux écritures d'invention lors de la séquence.

La premier³² sujet d'écriture d'invention a fait office de test de lecture final avant la projection.

29. La dernière phrase du film « Ceci est sa légende : éclairez l'obscurité » est d'ailleurs significative.

30. P. 162 à 185.

31. En plus d'une séance de travail sur des documents évoquant les sources du mythe du vampire nous avons recensé aujourd'hui dans leur connaissance tous les livres, films, séries télévisées, jeux vidéo, bandes dessinées, dessins animés dans lesquels on retrouvait la thématique du vampire. Chaque élève devait en trouver 10 et ils les ont notés à plusieurs en même temps sur le vaste tableau en évitant les redites bien sûr. Nous nous sommes ensuite interrogés sur la présence récurrente de ce thème comme source d'inspiration artistique, sur ce que cela pouvait nous apprendre sur la société d'aujourd'hui et sur les liens particuliers de ce mythe avec l'adolescence, cible manifeste d'une grande partie des œuvres recensées. Cette séance a été particulièrement riche et appréciée par les élèves semble-t-il.

32. Ce sujet inspiré par Catherine Mercier est présenté ici avec son aimable autorisation.

Les plus grosses différences entre le film et le livre résident dans la fin du roman. En fait, le film change vraiment tout à partir de la 2^e moitié du livre. Un personnage, notamment, incarne ce changement : celui de Ruth. Dans le livre, un agent espion de la nouvelle société des vampires vivants vient à la rencontre de Neville en prétendant être une autre survivante. Robert découvre qu'elle est en réalité un vampire mais elle l'assomme et s'enfuit. On la retrouve à la fin du livre lorsque Neville a été capturé par la nouvelle société afin d'être jugé (et exécuté) – il a en effet tué de nombreux vampires en pensant les sauver. Elle lui permettra de se suicider au lieu d'être livré à la foule.

Voici donc le sujet.

Rédigez le rapport que Ruth fait auprès de ses supérieurs après sa mission d'espionnage chez R. Neville

Il présente plusieurs intérêts. Du point de vue de la méthode de l'écriture d'invention, il montre qu'un sujet contient presque toujours un cadre énonciatif précis. Il doit également permettre de vérifier des connaissances, ici sur le livre, son déroulement chronologique et les personnages. J'ai cependant commis l'erreur de faire faire ce devoir en classe et juste avant la projection. Nous avons l'occasion de voir le film le samedi, je voulais que le livre soit lu avant. J'ai donc fait le contrôle le jeudi. Je me suis alors rendu compte que beaucoup d'élèves n'avaient pas lu la fin du livre. Nous avons pourtant travaillé sur des résumés détaillés du livre et un découpage étroit qui nécessitait une lecture fine mais, dans ma précipitation, je n'avais pas vérifié suffisamment le travail. Le problème est qu'une fois le film vu, j'ai eu beau dire qu'il était important de lire la fin du livre, quand bien même ce n'était pas encore fait, que le film était complètement différent, un tiers de la classe n'a pas lu la fin du livre et certains m'ont dit avoir eu du mal à retourner au livre après avoir vu le film. J'ai permis de rattraper les devoirs après coup mais certains ont préféré garder leur mauvaise note plutôt que de refaire le devoir.

Mais c'est surtout la deuxième écriture d'invention qui m'a troublée.

Nous avons remarqué avec A. Vignoble qu'apparemment, Richard Matheson n'était pas encore mort. Étant donné les différences entre le film et le livre, nous nous sommes demandées ce qu'il avait bien pu penser du film³³. C'est justement la lettre que Richard Matheson aurait pu adresser à F. Lawrence après avoir vu le film pour lui faire part de ses impressions que nous avons fait écrire aux élèves.

Nous avons d'abord réfléchi avec les élèves aux critères d'évaluation de ce devoir. La lettre devrait ressembler physiquement à une lettre (la lettre est un sujet de baccalauréat récurrent et il faut que les élèves en connaissent les normes formelles). Elle devrait être rédigée explicitement par R. Matheson dans des circonstances vraisemblables – il faudrait donc faire attention à la date précisée. Elle

33. À cause de contraintes temporelles, nous n'avons pu mener à bien ce projet mais nous avons décidé avec la collègue d'anglais avec qui nous avons la classe en commun d'envoyer un vrai courrier, rédigé par les élèves en anglais, à Richard Matheson pour lui demander son avis sur le film. Je regrette de n'avoir pu le faire mais ne perds pas espoir de le tenter un jour, avant sa mort.

devrait surtout montrer une connaissance précise du livre (c'est son auteur qui parle, alors forcément...), du film et de leur comparaison. Elle devrait enfin exprimer un jugement (positif, négatif ou nuancé mais net).

Avant la projection du film, les élèves avaient eu un questionnaire, qu'ils devaient rendre au cours suivant.

1. Donnez trois adjectifs pour qualifier le héros dans le film. Quels points communs et quelles différences trouvez-vous entre le Neville du livre et celui du film.
2. À quoi est due l'apparition du virus ? Quel sens cela peut-il avoir par rapport à la société d'aujourd'hui et son rapport à la science ?
3. Comment apparaissent les vampires ? Voyez-vous des différences avec le livre ?
4. À quoi sert le personnage féminin qui apparaît au milieu du film ? Quel personnage du livre remplace-t-il ?
5. Comparez les fins du livre et du film.
6. Trouvez au moins quatre références à la religion. Pourquoi ces références selon vous ? Quelle vision de la religion peut-on trouver dans le livre ?
7. Trouvez 5 points communs et 10 différences entre le livre et le film.
8. Comparez les 2 œuvres en 4 lignes.
9. Avez-vous aimé le film ? Pourquoi ? Aviez-vous aimé le livre ? Pourquoi ?

En nous servant de ce questionnaire, nous avons réalisé en classe et collectivement le tableau suivant³⁴. Nous n'avons rempli la ligne sur la vision de la religion qu'après avoir analysé à nouveau certains extraits (voir en annexe).

	Dans le livre	Dans le film
R. Neville	A survécu à l'épidémie de vampirisme parce qu'il est immunisé, a perdu sa femme et sa fille, organise son quotidien en luttant contre les vampires, cherche à trouver un vaccin.	Général / scientifique / noir / habite une résidence luxueuse à New-York / sportif = un héros de la société américaine actuelle.
Le chien	N'arrive qu'au milieu du livre puis disparaît = révèle la solitude du personnage.	Est présent dès le début du film / véritable ami de Neville et personnage à part entière = permet des flashbacks et l'expression des sentiments de Neville – notamment à voix haute.

34. Le tableau qui suit est une reproduction approximative de celui réalisé en classe.

Les causes de l'épidémie	Les séquelles d'une explosion nucléaire (→ peur de la guerre froide lors de la parution du livre, années 50).	Les effets secondaires d'un traitement miracle contre le cancer (→ peur de la science aujourd'hui).
Les vampires	2 espèces : les morts, inhumains ; les vivants, nouvelle humanité / les 2 espèces parlent et ressemblent toujours aux hommes / importance du personnage de Ben Cortman, le voisin et ancien ami devenu vampire-mort.	Des monstres inhumains, qui ne parlent pas, grognent ou hurlent / en meute avec un chef mais tout aussi inhumain ³⁵ .
La femme qui apparait	Ruth / espionne vampire / trahit puis aide Neville (à se suicider pour éviter le lynchage).	Anna et son fils Ethan / venue de Sao Polo / survivante / croyante / redonne la foi à Neville / le sauve quand il veut abandonner puis transmet le vaccin créé par lui et sauve l'humanité.
La fin	Sombre. Les vampires = nouvelle humanité. / Neville comprend que l'homme sera bientôt une légende, comme le vampire l'était autrefois.	Heureuse (certes Neville se sacrifie mais il sauve le monde) : Neville devient une légende, c'est-à-dire un héros.
La religion (scènes notables)	Des sectes prédisent la fin du monde. Pour elles, l'épidémie est due à une décadence morale. Neville les trouve ridicules.	Cf. étude de ces passages ³⁶ . Très présente. Neville réussit à sauver le reste de l'humanité grâce à l'aide de Dieu.

Nous avons commencé à chercher ce que changeaient ces différences en termes de valeurs mais la séance se terminant, nous en étions restés là.

J'ai retrouvé dans les copies toutes les différences que nous avons notées. Mais les élèves n'ont pas vraiment vu les problèmes que ce film aurait pu poser à l'auteur du roman. Il était trop difficile pour eux de critiquer un film que tous avaient aimé et, pour la plupart, préféré au livre. Dans les copies, R. Matheson a donc souvent dit en substance au réalisateur qu'il avait certes changé beaucoup de choses à son livre mais que, l'un dans l'autre, c'était une bonne chose. Il l'a même plusieurs fois

35. Ce personnage est d'ailleurs assez mystérieux. Autant on comprend bien que Ben Cortman, dans le livre, essaie désespérément de transformer Neville en vampire, autant on ne comprend pas dans le film pourquoi ce personnage de chef des vampires s'acharne sur le héros et comment il s'y prend pour le faire aussi souvent. Il lui tend ainsi un piège dans la ville et organise l'attaque lors de la tentative de suicide de Neville et dans l'assaut final. Il a donc un don d'ubiquité, il connaît les déplacements diurnes de Neville alors qu'il ne peut pas sortir au soleil, et il est très méchant. Il correspond au type même du méchant des films d'action américains, acharné, surhumain dans sa force et son obstination à s'attaquer au gentil (un mélange de Terminator et de Droopy). Seul le traditionnel monologue final manquera au tableau et pour cause, ce méchant-là ne sait pas parler !

36. Cf. l'annexe.

remercié d'avoir remplacé son bedonnant et alcoolique personnage par un héros musclé et gradé, interprété par l'excellent Will Smith qui plus est. J'avoue que je ne m'y attendais pas.

Ils ont en fin de séquence rempli le questionnaire suivant.

1. Que vous a appris ou apporté l'étude du film *Je suis une légende* que vous ne saviez pas ou que vous n'auriez pas appris si vous aviez vu le film par vous-même ?
2. Avez-vous lu le livre ?
3. Si vous avez lu la fin, l'avez-vous lu avant ou après avoir regardé le film ?
4. Le fait d'avoir vu le film vous a-t-il aidé à ou dissuadé de lire le livre ?
5. En quoi ce film peut-il être considéré comme révélateur de certains traits d'une partie de la société américaine actuelle ?
6. Donnez le nom d'un film grand public que vous avez vu récemment.
7. En quoi ce film éclaire-t-il les valeurs de la société à laquelle appartient son réalisateur ?
8. Est-ce que vous me conseillez d'étudier à nouveau le livre et le film *Je suis une légende* avec une prochaine classe de secondes.

Ayant vraiment envie d'avoir des réponses sincères, si tant est que ce soit possible dans le contexte scolaire, j'ai dit qu'il ne serait pas noté et que c'était pour m'aider à jauger l'intérêt d'une éventuelle reconduction de cette séquence avec des futures secondes. À bien y réfléchir, j'aurais sans doute dû annoncer une évaluation de certaines questions et non pas de toutes afin d'avoir des réponses plus longues...

Comme je l'ai annoncé plus haut, le bilan est mitigé.

Si je devais refaire cette séquence, il est clair que j'encadrerais bien davantage la lecture du livre, et notamment sa fin, sans laquelle toute comparaison n'est guère possible. Le film n'a en effet manifestement pas aidé à lire le livre, pas en entier en tout cas, ce que, naïvement, j'avais un moment espéré. Au contraire, comme je l'ai dit *supra*, ceux qui s'étaient arrêtés en cours de lecture se sont sentis dispensés de lire la fin. Retourner à l'écrit après un spectacle aussi frappant était sans doute difficile.

En revanche, certaines caractéristiques narratives du livre (analepse, certains procédés du suspense notamment) ont pu être explicitées grâce à l'étude du film.

Par ailleurs, en plus du fait que tous estiment que cette séquence est à refaire, on voit bien, malgré la brièveté des réponses au bilan, que cette étude a suscité la réflexion des élèves, tout du moins de certains. Et puis s'interroger sur ce qui plait à un public donné à une époque donnée me semble une tâche essentielle du cours de français³⁷. Elle est d'ailleurs inscrite d'une certaine manière dans les programmes dans le cadre l'étude d'un mouvement littéraire et culturel français ou européen.

Pour essentiels qu'ils soient, ce travail d'analyse des valeurs, cette recherche de ce qui fait l'air du temps dans les productions artistiques n'en sont pas moins rudes et je m'en suis aperçue à plusieurs reprises au cours de cette séquence. Paradoxalement, il est parfois plus facile d'étudier un film comme *Freaks*, qui est

37. En répondant aux questions 6 et 7, des élèves se sont ainsi interrogés sur la signification sociale ou anthropologique d'un film comme *Bienvenue chez les Ch'tis*, avec des hypothèses souvent intéressantes.

explicitement loin des élèves plutôt qu'un blockbuster séduisant comme l'est *I am legend*.

TISSER LA TOILE

Ces trois films ont donc été étudiés en liens, avec les épreuves anticipées du baccalauréat (dissertation, commentaire, écriture d'invention), avec les thèmes abordés en cours et notamment en argumentation. À l'intérieur de la séquence, ils ont précédé ou clos l'étude d'autres documents. Ils ont enfin permis de tisser des liens entre les séquences.

Cette propension au lien est sans doute liée au caractère ambigu du cinéma, un art qui entretient des liens troubles avec le réel. Un film semble plus proche du réel aux yeux des élèves qu'un livre, et en même temps chaque film est une création individuelle, une œuvre avec ses codes herméneutiques propres, sa complexité. Le cinéma facilite certains apprentissages mais il en nécessite d'autres. Dans un cas comme dans l'autre, il me permet de « faire faire du français » comme je l'aime, c'est à dire faire écrire, lire, argumenter, analyser, comparer mais aussi essayer, recycler, bricoler, s'étonner.

ANNEXE

Les scènes notables pour l'étude de la religion dans *Je suis une légende*, film américain de Francis Lawrence, 2007³⁸

– Chapitre 4. Neville se souvient dans un flashback du départ de sa femme et de sa fille lors de la mise en quarantaine de Manhattan. Tous trois sont dans la voiture. La fille de Neville imite le vol du papillon avec ses mains. On entend la radio qui évoque la catastrophe et cette mise en quarantaine. Le bulletin d'information se termine par les mots « Dieu soit avec nous ».

– Chapitre 12. Nouveau flashback sur le départ de la femme et de la fille de Neville. Elles partent en hélicoptère escortées par des militaires. Juste avant de s'envoler la femme de Neville fait une prière « Seigneur, je t'en supplie, veille sur Robert et donne-lui la force de livrer le combat qui l'attend. Seigneur je t'en supplie, ramène-le moi sain et sauf ». Une fois la porte fermée, la petite fille fait le papillon avec ses mains en signe d'au revoir.

– Chapitre 18. Neville vient de perdre son chien, il est au bout du rouleau il décide de se suicider et tuant au passage un maximum de vampires avec sa voiture. Ceux-ci s'apprêtent à le tuer lorsque surgit une grande lumière. Il est transporté dans une voiture par une personne mystérieuse dont on ne perçoit presque rien. On ne voit qu'une chose, cette grande lumière mystique et, en contrejour, se balançant lentement, un crucifix au bout d'un chapelet suspendu au rétroviseur.

– Chapitre 21. Neville fait visiter à Anna la cave où il fait des expériences sur des vampires qu'il capture. Au mur, des photos en noir et blanc des visages de tous les vampires qui ont fait l'objet de ces expériences (cette enfilade de photos ressemble d'ailleurs étrangement aux photos d'expérimentations nazies dans les camps et je ne sais comment interpréter cet écho). Anna dit « Est-ce qu'ils sont tous morts ? Mon dieu ». Il lui répond « Dieu n'a pas fait ça, Anna, nous l'avons fait ».

– Chapitre 22. Dispute entre Neville et Anna au sujet de l'existence d'une colonie de survivants et plus généralement sur la survie de l'espèce humaine (il estime qu'il n'y a pas de colonie, elle, si). Je cite :

Anna – C'est Dieu qui me l'a dit, il a un programme.

Neville – Dieu vous l'a dit ?

A – Oui.

N – LE Dieu.

A – Oui.

[...]

A – Quelque chose m'a dit d'allumer ma radio.

Neville rappelle à Anna les milliards de mort.

A – Le monde est plus calme aujourd'hui, il suffit d'écouter. Si on écoute, on peut entendre ce que Dieu a prévu.

38. Les numéros de chapitre indiqués sont ceux du DVD Warner Home Vidéo. Les citations données ici sont des transcriptions de la version française proposée par ce même DVD.

N – Dieu n'existe pas, Dieu n'existe pas.

Les vampires arrivent, comme attirés par le blasphème.

– Chapitre 24. Le chef des vampires se jette sur la vitre du laboratoire. Plus de son, seulement l'image de ce furieux et de sa meute déchainée. Neville entend la voix de sa fille qui lui dit « Papa regarde, il y a un papillon » et aperçoit alors le papillon tatoué sur la nuque d'Anna. Il lui demande de se mettre à l'abri pendant qu'il retiendra les monstres avec ces mots : « Je crois que c'est pour ça que vous êtes là ». Elle : « Qu'est-ce que vous faites ? » Lui, tout en lui confiant une fiole de sang qui va permettre de vacciner et sauver le monde : « J'écoute ».

– Chapitre 26. Anna et son fils ont réussi à rejoindre la colonie de survivants. Ils parviennent devant les grandes portes blindées. Des militaires leur ouvrent. Anna leur confie la fiole de sang. Dans l'embrasure de la porte on voit au fond de manière très apparente une église. Ses cloches sonnent. Zoom arrière pour que l'on ait une vision panoramique vue du ciel de la colonie. Anna parle en voix off pour rendre hommage à l'héroïsme de Robert Neville et termine par ces mots « Nous sommes son héritage, ceci est sa légende. Éclairez l'obscurité. »