

BANDE-DESSINÉE ET GENRE POLICIER EN CLASSE DE SECONDE

Nathalie DENIZOT
Lycée Voltaire, Wingles

Catherine MERCIER
Lycée Marguerite Yourcenar, Beuvry

À parcourir les nouveaux manuels de seconde qui accompagnent la réforme, on pourrait en avoir la certitude : si l'image n'était pas absente des cours de français en lycée, elle semble y devenir incontournable. Elle acquiert dans ces mêmes manuels un statut différent. De simple illustration ou support, elle devient plus systématiquement objet d'étude. Certains lui consacrent des chapitres entiers. Les transparents de tableaux et les cassettes vidéo accompagnent certains livres du professeur, ce qui est tout à fait nouveau... Cette première approche laisse donc à penser que l'image deviendrait objet d'enseignement à part entière. De quoi faire frémir le professeur de français et son très éventuel collègue d'arts plastiques¹...

Qu'en est-il des *Instructions Officielles* ? L'image y trouve sa place dans la partie « Mises en œuvre et pratiques »², concernant la lecture. Il y est spécifié que « la lecture s'applique aussi à l'étude de l'image ». « On utilisera des images fixes et mobiles, pour s'attacher à dégager les spécificités du discours de l'image et mettre en relation le langage verbal et le langage visuel ». Les documents d'accompagnement, quant à eux, lui consacrent une fiche intitulée « lecture de l'image » qui précise les

1. Ils se font rares dans les lycées où la discipline est une option qui n'est pas proposée par tous les établissements.

2. *B.O.* Hors-série n° 6 du 31 août 2000.

objectifs et propose des démarches. On y rappelle que n'étant pas un objet propre au cours de français, elle doit être « abordée à partir d'autres objets d'études ». « La lecture de l'image ne paraît pas devoir constituer en elle-même l'objet d'une séquence spécifique en cours d'année. Elle peut plutôt intervenir au cours de séquences consacrées à des lectures de textes et des analyses de genres, d'histoire littéraire et culturelle, et d'argumentation. ». Le professeur de français n'est donc pas transformé en professeur d'arts plastiques.

En somme, rien de bien nouveau au lycée concernant l'image et nous nous garderons bien de le déplorer. La plupart des enseignants en lycée travaillent depuis longtemps sur les tableaux, pour accompagner la découverte d'un mouvement littéraire par exemple (il est de plus en plus fréquent sur les listes d'oral de trouver des études complémentaires de tableaux), la publicité est également un support fréquent, sans parler de l'étude filmique : depuis que Renoir est apparu au programme des terminales littéraires, les professeurs de français sont passés maîtres dans l'art de l'arrêt sur image...

C'est autour d'un type d'image particulier que la démarche que nous³ décrivons ici s'articule, puisqu'il s'agit de bande dessinée, et plus particulièrement de BD policières. Cette démarche trouve en effet sa place à la suite d'une séquence autour de la nouvelle policière, qu'il s'agissait de prolonger en quelque sorte, et le travail effectué s'articule davantage autour du genre policier à travers la BD, qu'autour de la BD elle-même.

Qu'on ne s'y trompe pas : ce n'est pas par mépris que nous ne faisons pas de la BD un objet d'étude spécifique ! Ce serait d'ailleurs un combat d'arrière-garde. La BD a en effet perdu une partie de son caractère marginal. Son statut change doucement. Elle est entrée dans les établissements scolaires, même si sa place y est le plus souvent cantonnée à des bacs dans un coin détente du CDI. Elle est doucement aussi entrée dans les classes, même si ce qui y est le plus souvent lu se résume à quelques classiques et à des situations de lecture attendues voire stéréotypées : Tintin, Astérix et Alix en cours de latin, Mafalda en cours d'espagnol, Snoopy en anglais... Malgré tout, ce qui paraissait très innovant voire subversif il y a encore quelques années est en train de se banaliser tranquillement. Et cette légitimation de la BD à l'école est en passe de devenir une institutionnalisation, puisqu'elle est même entrée en 1995 dans les *Instructions Officielles* du collège, qui proposent du même coup une bibliographie d'albums assez variée. Certains manuels présentent donc des chapitres voués à l'analyse et parfois même à la création de BD, dans le cadre de l'étude de l'image. Un *Textes et Documents pour la Classe* consacré à la BD est sorti en 1996, et plus récemment encore un numéro des *Cahiers Pédagogiques*⁴, dont l'éditorial de Mireille Carton, s'il se fait l'écho des résistances qui perdurent, conclut sur cette note optimiste et programmatique :

« C'est un média à part entière, qui a aussi sa place à l'Université et dans la formation, qui fait partie de notre culture, et qui peut contribuer à la formation

3. Démarche que nous avons élaborée conjointement, et menée parallèlement dans nos deux classes, ce qui explique ce nous réellement pluriel !

4. TDC n° 708, janvier 1996 et les *Cahiers Pédagogiques* n° 382, mars 2000.

(esprit critique, autonomie du lecteur), sans pour autant faire perdre le plaisir de la lecture. Mieux connaître et mieux comprendre, savoir critiquer, choisir et défendre ses choix : l'introduction du livre de jeunesse en classe n'a pas empêché les élèves de continuer à lire et aimer cette littérature. Il faut combattre l'idée que la « scolarisation » d'un genre en dégoûte forcément les jeunes : que resterait-il d'ailleurs à étudier si l'on mettait de côté la poésie, le roman policier, le fantastique..., tous genres qui se prêtent à des travaux passionnants sans pour autant détourner les enfants et les adolescents : cela provoque plutôt en général une demande forte en lecture, écriture... ».

Cette entrée de la BD dans le champ scolaire n'est cependant pas un coup de force de l'institution, ni même des pédagogues innovants (même si bon nombre d'entre eux y ont contribué) ! La BD est en effet un art en voie de légitimation : Luc Boltanski, dans un article daté de ... 1975⁵, montrait déjà comment la BD, en cherchant à se définir comme un contre-modèle institutionnel, reproduisait ainsi les caractères du modèle institutionnel dominant : « L'intervention de commentateurs légitimés (universitaires), l'imposition du discours lettré (analyse critique, sources, bibliographie...), de nouvelles pratiques de consécration et de légitimation (conventions, prix, revues...), des éditeurs spécialisés, des cours consacrés à ce phénomène, des clivages dans le champ (production élargie/avant-garde) »⁶.

Cependant, si la BD constitue à l'heure actuelle un objet d'étude légitime⁷, notre objectif principal n'était pas que les élèves sortent de ce travail avec un savoir encyclopédique dans ce domaine, ni même avec des savoirs techniques très pointus, mais qu'ils découvrent quelques-uns des moyens mis en œuvre par les auteurs de BD pour s'inscrire dans ce « mauvais genre »⁸ particulier qu'est le policier. Rien d'exhaustif donc dans nos séances, qui n'ont d'ailleurs comme supports que des planches isolées, et non des albums complets.

Il est clair cependant que ce travail sur le genre passe aussi dans ce cas précis par un travail sur l'image, et qu'il a donc été l'occasion de construire avec la classe des savoirs spécifiques sur le « neuvième art » en particulier, et sur l'image en général. Mais l'étude de planches a été mise en perspective constante avec l'étude du genre, par des exercices d'écriture, et à travers la confrontation avec des extraits de nouvelles ou romans policiers, de manière à réinvestir le travail sur la nouvelle policière et à mettre en évidence les spécificités narratives de chacune – BD et nouvelle. Nulle question cependant de supériorité de l'une sur l'autre : on l'aura compris, notre propos n'est pas plus de dénigrer la BD que d'en faire un usage démagogique, mais de travailler l'image fixe à partir d'une actualisation particulière d'un genre très codé.

5. Luc Boltanski, « La constitution du champ de la bande dessinée », in *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 1, 1975.

6. Jean-Maurice Rosier, Didier Dupont, Yves Reuter, *S'approprier le champ littéraire*, De Boeck-Duculot, 2000, p. 132.

7. Tempérons malgré tout un peu cet optimisme : il n'y a rien sur la BD dans les nouveaux programmes de lycée.

8. D'après le titre d'un numéro de *Pratiques*, déjà ancien mais incontournable, sur cette question des « mauvais » genres, n° 54, juin 1987.

PREMIÈRE APPROCHE

Observer des planches...

La première séance a pour objectif d'observer des premières planches issues de plusieurs albums de BD pour identifier différentes techniques mais aussi pour les comparer à celles des débuts de policiers (roman ou nouvelle).

Les élèves avaient eu l'occasion précédemment de repérer les grandes catégories de romans policiers⁹, lors d'un choix de livres au CDI, en vue d'une lecture cursive. Nous avons donc sélectionné une dizaine de premières planches de BD pouvant s'inscrire dans deux de ces catégories¹⁰ : roman/BD à énigmes et roman/BD noir-e¹¹. L'intérêt était de présenter une sélection la plus variée possible, aussi bien au niveau du graphisme, de la mise en page, de la place accordée au texte, que de l'ambiance créée et de la thématique.

Chaque planche, photocopiée sur transparent, a été projetée avec comme première consigne de retrouver la catégorie à laquelle elle appartenait. Cela permettait de faire le lien avec les savoirs fraîchement acquis et de discuter plus précisément des moyens mis en œuvre par le dessinateur et le scénariste pour créer une atmosphère de départ. Il ne s'agit pas d'ailleurs d'obtenir une réponse unique : c'est aussi l'occasion lors des échanges verbaux qui s'instaurent entre élèves, de pointer la difficulté d'un classement rigide. Cela permet également de retrouver les caractéristiques et stéréotypes du genre policier : détectives en tous genres, ambiances urbaines et souvent nocturnes, actions et parfois menaces ou violences, etc.

La composition de la planche a été rapidement perçue comme une mise en scène de départ, sciemment calculée, avec un jeu sur la largeur des vignettes et leur hauteur. La planche de *La débauche*¹² en offre une bonne illustration. Trois vignettes de la largeur de la page composent la planche, avec des plans de plus en plus rapprochés sur le personnage principal (un détective déguisé en petite vieille mais on ne l'apprendra que si l'on tourne la page) dont le lecteur découvre peu à peu les pensées pour le moins surprenantes : « Toute la question est de savoir... » (vignette 1), « si ce branleur de Justin... » (vignette 2), « sera vraiment efficace sur ce coup-là » (dernière vignette). De même la planche des *Êtres de Papier*¹³ (annexe 1) permet une approche intéressante : les récitatifs qui accompagnent les vignettes présentent chacune d'elles comme une étape incontournable de la mise en place du récit (on apprend par la suite que le personnage principal est choisi par le narrateur, un écrivain de roman policier en panne d'inspiration, pour servir de modèle au personnage de son prochain roman).

9. Nous reprenons ici les catégories présentées par Yves Reuter dans *Le roman policier*, paru chez Nathan Université, collection 128, Paris, 1997 : roman à énigmes, roman noir et roman à suspense.

10. Pour des raisons pratiques (il nous semble qu'il est plus difficile de trouver l'équivalent du roman à suspense) et parce que peu d'élèves avaient finalement lu un roman à suspense, nous nous sommes cantonnées pour cette séquence à l'opposition classique noir/énigme.

11. Il serait fastidieux et vain d'en énumérer les titres ici, nous laissons le lecteur découvrir les principaux au fil du descriptif de la séance. La liste complète se trouve en bibliographie.

12. J. Tardi, D. Pennac, *La Débauche*, Futuropolis, Gallimard, 2000.

13. Dodier, Le Tendre et Makyô, *Jérôme K Jérôme Bloche, Les Êtres de papier*, planche 1, page 3, Dupuis, 1985.

Le dispositif adopté (des premières planches qui se succèdent sans que l'on puisse tourner la page pour avoir la suite !) a conduit également les élèves à repérer le rôle de la dernière vignette qui joue sur le suspense en aiguisant la curiosité du lecteur : un téléphone qui sonne dans la planche évoquée ci-dessus, Adèle Blanc-Sec s'apprêtant à assommer quelqu'un d'un coup de parapluie¹⁴ ou encore un homme dans l'ombre, installant un silencieux sur son arme (annexe 2)¹⁵... Nous en avons aussi profité pour leur faire verbaliser la variété des plans et des cadrages, et pour essayer de leur faire mettre des noms sur certains (à cette première étape, une opposition gros plan/plan général peut déjà permettre des repérages intéressants). De même, la technique du champ/contre-champ dont *Le Savant fou* ou *Largo Winch* offrent de bons exemples (cf. annexe 2), peut être repérée, même si elle n'est pas encore nommée.

Synthétiser les connaissances acquises

La suite de ce travail permet justement de formaliser et de préciser ce vocabulaire. L'objectif est que chacun se fabrique, avec l'aide du manuel¹⁶ (qui propose un lexique de l'image, illustré de photographies), un petit glossaire des plans et des cadrages, et qu'il l'illustre avec des vignettes de BD.

La classe s'est donc mise en groupes, et six photocopies de planches (les planches observées mais aussi de nouvelles planches qui offrent d'autres illustrations des différentes techniques étudiées) ont été distribuées dans chaque groupe, constitué généralement de quatre élèves. Une consigne supplémentaire oblige chacun à un travail préalable de repérage sur une ou deux planche(s), et il est recommandé de ne pas découper dans un premier temps (les champs risquant alors de perdre leurs contre-champs dans la bataille !) et de prendre le temps de mettre en commun les différents éléments à la disposition du groupe. Cela permet aux élèves de se mettre d'accord sur les plans par exemple et les discussions vont bon train pour distinguer plan demi-ensemble et plan moyen, plan rapproché et gros plan... donnant parfois du fil à retordre à la professeur de français. De même les plongées et contre-plongées occasionnent des échanges argumentés et constructifs. Le lexique du manuel est consulté, commenté, et les photos confrontées sans arrêt aux vignettes. C'est cette étape qui permet réellement aux élèves de consolider les savoirs ébauchés dans la séance précédente, et de se construire une terminologie opératoire et faisant sens pour tous.

Puis vient le temps des ciseaux et de la colle, les vignettes s'échangent pour que chacun illustre son glossaire au fur et à mesure que le groupe l'élabore. Certains groupes complètent avec une définition, un autre ajoute une partie sur le texte dans la bande-dessinée. Le résultat est aussi satisfaisant pour les enseignantes que pour les élèves¹⁷. L'extrait de production suivant en offre un exemple.

14. J. Tardi, *Les aventures extraordinaires d'Adèle Blanc-Sec, Le Savant fou*, Casterman, 1977.

15. Francq - Van Hamme, *Largo Winch, L'Héritier*, Dupuis, 1990.

16. I. Laborde-Milaa (sous la dir. de), *Français, Seconde et Première*, Belin, 2000. Le lexique est lui-même illustré par de très belles photographies de Michel Gombart.

17. Certaines fiches incomplètes, faute d'illustrations suffisantes (après un ultime échange, entre les groupes cette fois) devront toutefois être complétées ultérieurement à l'aide des planches utilisées lors de la séance suivante.



plongée

contre plongée



III) Le texte dans la B.D.

1) Les Bulles

a) les paroles

Le auteur écrit directement les paroles des personnages dans les bulles se terminant par une flèche montrant le personnage qui parle.

b) les pensées

idem que pour les paroles à l'exception du fait que la bulle ne termine par plusieurs bulles en direction du personnage pour illustrer qu'il pense.

c) Les citations

Ce sont des encadrés qui donnent des infos sur l'histoire, l'univers...

NON, MARCO, C'EST ABUSIF... UN PÉDÉ DE CAVARD SUR T'EN VA, SUR LA VILLE, VOYANT LES TILES PLUS SUREMENT QU'UN MARC DE PONTON... A LA TELEVISION...



d) Les onomatopées

ce sont des bruitages écrits directement de l'oral à l'écrit. ex : le bruit du téléphone...



1. Largo Winch, Voir Venise..., © Dupuis-Francq-Van Hamme.
2. Jérôme K. Jérôme Bloche, Les Êtres de papier, © Dupuis-Dodier-Le Tendre-Makyo.
3. Gil Saint André, Une étrange disparition - J.C. Kraehn, © Glénat.

ÉCRIRE À PARTIR D'UNE PLANCHE DE BD...

La séance suivante est une séance d'écriture, en modules : il s'agit de transposer une planche de BD en une page de roman correspondante. Pour poursuivre le travail sur le genre, et plus spécialement sur les lieux communs et stéréotypes propres au policier, le corpus de planches proposé aux élèves est construit autour de quelques scènes « typiques » du policier : découverte d'un cadavre, interrogatoire d'un témoin ou d'un suspect, poursuite, et scène de suspense. Les élèves ont choisi un type de scène, et ont écrit par deux, après avoir sélectionné l'une des planches parmi les trois proposées. La consigne était la suivante : « A partir de cette planche de BD, écrivez la page de roman correspondante. »

Cette écriture est ainsi relativement libre, et peut même paraître difficile pour certains élèves, notamment lorsque les planches ne contiennent que fort peu de texte, ce qui est le cas en particulier pour les scènes de poursuite et de suspense. Pour les aider, un corpus de textes leur a été également distribué, correspondant à la scène sur laquelle ils travaillent, mais issu cette fois de divers romans ou nouvelles policières. Les stratégies d'utilisation de ce corpus sont très diverses selon les binômes : certains les écartent purement et simplement, refusant de s'en servir (ce qui est toujours possible, ces textes se voulant une aide éventuelle, et non une contrainte) ; d'autres commencent par les lire *in extenso*, retardant d'autant leur entrée dans l'écriture, et sans forcément savoir quoi en faire ; un petit nombre (et c'est sans doute la stratégie la plus intéressante, mais pas la plus automatique !) s'y plonge à un moment donné de l'écriture, espérant y trouver une solution à un problème donné : c'est le cas par exemple d'un binôme essayant de transposer une scène d'interrogatoire¹⁸, et éliminant après lecture des deux textes d'aide le dialogue, pour choisir du discours rapporté, qui lui semblait ici plus économique.

Cet exercice de transposition vise à la fois l'activation de compétences en terme de lecture d'image, et en terme d'écriture : les élèves doivent trouver des équivalents aux procédés utilisés par la BD pour provoquer ou évoquer suspense, action, surprise, etc. Il leur faut donc observer attentivement la planche, ses moyens graphiques et narratifs, ce qu'elle montre ou dit ainsi que ses implicites et ses ellipses. Mais si cette analyse est indispensable, l'interprétation ne passe pas nécessairement par un métalangage technique. Il ne s'agit pas de commenter, mais de mettre en œuvre des compétences d'écriture, et éventuellement d'inventer des solutions (ou de s'en approprier, grâce au corpus de textes proposé comme aide à l'écriture) pour trouver des équivalents linguistiques à ce qui est repéré sur la planche.

À titre d'exemple, voici quelques transpositions d'une scène de découverte de cadavre, il s'agissait de la découverte de Simone Blanchet, dans *Casse-Pipe à la Nation* de Tardi, d'après Léo Malet¹⁹ (reproduite en annexe 3) :

18. Léo Malet, Jacques Tardi, *Casse-pipe à la Nation*, p. 68, Casterman, 1996.

19. Léo Malet, Jacques Tardi, *Casse-pipe à la Nation*, p. 65, Casterman, 1996.

Son enquête le mena chez Simone. Quand il arriva chez elle, la porte était ouverte. Nestor Burma entra et se dirigea jusqu'à la salle de bains. C'était une salle de bains tout en longueur avec son lavabo, sa cuvette de chiottes, son bidet et sa baignoire en fonte émaillée... une belle baignoire à l'ancienne...

Oh merde !!! SIMONE !

... une baignoire à pieds de lion, avec le pommeau pour la douche et le cadavre qui va avec.

Simone était allongée dans la baignoire, son bras droit dépassant sur le côté.

L'assassin s'est acharné, comme si la mort de Simone l'avait rendu furieux. Il ne voulait peut-être pas aller si loin. Il a été surpris qu'elle lui claque entre les mains. Ou alors il estimait que la mort seule ne suffisait pas. C'est une véritable boucherie.

L'arme du crime était un cendrier de 120 kilos en bronze véritable qui se trouvait au pied de la baignoire. A côté se trouvait une descente de lit. Nestor ne toucha à rien.

Il est intéressant de noter ici, que si les élèves reprennent la plupart des textes de la BD, récitatifs comme discours du personnage, il ne s'agit pas pour autant d'un simple collage. Les passages en italiques sont ceux qui diffèrent du texte original. Comme dans les textes suivants, les élèves ont choisi de laisser de côté la première pensée humoristique (« Ah ! Voilà la salle de bains, je vais pouvoir faire un peu de plomberie ») au profit d'une entrée dans le récit, rendue inutile dans la planche par les dessins. De même, ils ajoutent une description du corps de Simone. Par ailleurs, s'ils peinent un peu, au début du texte, à intégrer le discours du personnage, ils le détournent efficacement à la fin, transposant en récit les dernières pensées de Burma.

Après les toilettes, Nestor inspecta la salle de bains. C'était une salle de bains tout en longueur, avec tout ce qu'il y a de banal. Une odeur nauséabonde régnait dans l'air. C'était l'odeur de la mort. Tout au bout de cette salle de bains, il y avait une baignoire ancienne, avec des pieds de lion et le pommeau pour la douche qui va avec. Dans cette baignoire, se trouvait Simone, gisant dans son sang. Il dégoulinait de sa tête jusque dans le fond de la baignoire. Il y en avait partout sur le carrelage. Simone avait de longs cheveux noirs mélangés à du sang. Nestor réfléchit un moment pour en arriver à cette conclusion : l'assassin était furieux contre Simone. Il l'a tuée avec un cendrier en bronze véritable de 120 kilos qui se trouvait à terre, près de la baignoire.

Les élèves choisissent ici de s'éloigner du texte de la bande-dessinée et des réactions du personnage. Les éléments en italiques correspondent à l'utilisation d'un des textes du corpus. Pour ménager le suspense qui préside à la découverte, l'odeur y était évoquée mais dans des termes différents :

« Quelque chose n'allait pas. L'air, peut-être, un air trop feutré, comme si la pièce elle-même venait de retenir son souffle. Ou bien le parfum qui y flottait, un parfum lourd et écœurant, qui lui rappelait l'odeur qui s'élevait lorsque sa mère attendrissait la viande »²⁰

Pour décrire le cadavre, ce sont des termes caractéristiques qui sont repris (« La femme gisait sur le côté droit, comme prise dans les glaces, et, dans le sang qui

20. Elizabeth George (traduit par H. Amalric), *Le Lieu du crime*, Presses de la Cité, 1989.

baignait d'écarlate sa tête et ses épaules, sa bouche n'était plus qu'un rictus » [...] « *Sa longue chevelure noire inondait le lit...* ») mais les élèves ne reprennent pas les comparaisons et métaphores, nombreuses dans le passage. La séance suivante sera l'occasion de revenir sur ces procédés d'écriture et leurs effets sur le lecteur.

Nestor Burma entra dans la salle de bains en forme de L. Il y avait un très joli lavabo rose nacré avec une robinetterie argentée, une cuvette de chiottes blanche avec un couvercle vert émeraude et un bidet blanc. Puis, en avançant vers le lavabo, il aperçut une goutte de sang. Il se demanda d'où elle pouvait provenir, mais quand il aperçut le rasoir bleu sur le lavabo, il se dit que Simone devait avoir un nouvel amant. Puis soudain, il entendit un écoulement sourd qui ne pouvait provenir que de derrière le rideau qu'il n'avait pas encore inspecté. Il tira le rideau.

« - Oh merde ! » s'écria-t-il en voyant le corps de la jeune Simone. Il avança un peu et culbuta une serviette roulée en boule mais un peu trop lourde à son goût. Il l'ouvrit et vit un cendrier en bronze qui ne pouvait qu'être l'arme du crime. Simone avait la peau trouée au thorax, son cuir chevelu arraché, les épaules déboîtées. Cette pauvre femme baignait dans son propre sang. L'auteur de ce crime s'était acharné sur elle, comme si sa mort ne lui suffisait pas.

Ce dernier texte s'éloigne davantage encore de la planche, non sans quelques scrupules. Les élèves, perplexes, ont hésité un moment avant d'écrire, discutant ferme de la disposition des lieux : comment Burma pouvait-il ne pas voir immédiatement le cadavre en entrant dans la salle de bains « tout en longueur » ? Après consultation de l'enseignante, ils ont donc décidé que ce qui pouvait être accepté par le lecteur dans la B.D. ne pouvait se transposer ainsi dans le roman. Il fallait donc, pour ménager réellement le suspense, inventer une nouvelle forme de salle de bains, ajouter un rideau, un rasoir... La séance suivante permettra de les rassurer tout à fait en observant que Tardi, lui aussi, transpose le roman de Léo Malet, en fonction des exigences de la planche : pour ne reprendre que la dernière vignette, le cendrier est retrouvé, dans le roman, sous le lavabo, et seulement après la découverte de la descente de lit « roulée dans un angle ». Quant à la précision « de 120 kg », c'est un ajout parodique de Tardi : ce groupe-ci, soucieux de l'aspect réaliste, ne l'a pas repris...

... ET COMPARER

La séance suivante vise à la fois un retour sur les productions des élèves, sur les textes d'auteurs et sur les planches ayant servi de point de départ aux transpositions. L'objectif est de confronter tous ces documents, pour une analyse des procédés employés par les uns et les autres.

Cependant, avant de travailler sur les transpositions des élèves, il nous a semblé intéressant de les amener à regarder cette fois d'un peu plus près les textes qui leur avaient été distribués comme aides.

Nous avons donc reconstitué les binômes, et donné à chacun une petite fiche qui correspondait à la scène qu'il avait écrite. En voici un exemple (la variable étant à chaque fois l'intitulé de la scène, mais les trois questions restent les mêmes) :

Bande dessinée et policier : analyse des extraits de romans.

La scène de poursuite

Relevez deux éléments typiques du roman policier dans ces extraits.

Qu'est-ce que le lecteur attend d'une scène de poursuite dans un roman policier ?

Relevez dans chacun des extraits deux procédés qui produisent les effets recherchés.

L'objectif global de cette recherche était d'identifier des procédés propres au texte narratif, pour créer par exemple le suspense, ou donner une impression de rapidité, ou d'actions successives, etc. Passer par une question sur les caractéristiques ou stéréotypes du roman policier, et surtout sur les attentes de lecture, permettait de donner du sens à ces procédés, d'éviter l'aspect purement techniciste du travail sur le texte pour réfléchir en terme de réception, et d'effets sur le lecteur.

La mise en commun a mis en évidence un certain nombre de procédés, notés au tableau par l'enseignante. Puis la même recherche a été demandée aux élèves, mais cette fois sur les productions d'élèves sélectionnées. Il est intéressant de remarquer à ce propos que certains procédés ont été plus facilement identifiables dans les textes d'élèves, peut-être parce que la lecture des élèves était plus motivée, ou que ces textes leur paraissaient plus simples, ou que, n'étant pas saturés comme certains extraits (Un passage du *Mystère de la chambre jaune*, par exemple, regorgeait de ponctuation expressive et de marques d'énonciation, ce qui fait que les élèves n'y ont rien vu d'autre), les quelques procédés employés en devenaient plus lisibles.

Il serait fastidieux ici de restituer le tableau final auquel nous sommes parvenus, nous nous contenterons donc de reproduire une prise de notes d'élève, concernant la scène de la poursuite :

Éléments typiques du roman policier : la fuite, la bagarre

Attentes du lecteur : action, confrontation (armée ou pas), dégâts dus à la poursuite, suspense jusqu'à la fin de la poursuite.

Procédés produisant l'effet :

- description avec détails qui créent une atmosphère angoissante
- adverbes de temps et de lieu
- verbes d'action et alternance passé-simple/imparfait
- énumération des faits, succession d'actions
- phrases courtes voire nominales
- ponctuation expressive et en particulier phrases exclamatives

Cette lecture des textes a été accompagnée par la projection au rétroprojecteur des planches ayant servi de points de départ aux transpositions présentées. Les mêmes recherches ont été effectuées : attentes de lecture ? procédés ? Ce va et vient entre les textes et les planches de BD a permis de revenir sur les notions vues lors de la première approche, et d'approfondir le travail sur la mise en page, la disposition des vignettes, leur taille, les jeux sur les cadrages et les plans, les rapports texte/image, etc.

Voici par exemple un extrait d'une prise de notes d'élève à l'issue de cette séance :

Pour créer un suspense : plusieurs vignettes avant la vignette importante ; par exemple, des gros plans qui retardent le plan d'ensemble (cf. Tardi)

Pour créer une action (cf. Largo Winch) :

- mouvement rendu par dessin (veste, coups de feu...)
- alternance, succession de plongées/contre-plongées ; de champs/contre-champs.
- « prise de vue » comme une caméra sur l'épaule
- changements de cadrages (plans rapprochés, gros plans, très gros plans...)

Pour marquer la surprise (cf. Tardi)

- gros plan avec expression du visage, grosseur des caractères, bulle hors cadre.
- jeu sur la disposition des vignettes
- on peut jouer aussi sur la taille des vignettes (le cadavre de Simone est dans la vignette la plus grande).

Enfin, la projection au rétroprojecteur des textes de Malet²¹ (découverte du cadavre de Simone Blanchet et interrogatoire de Mme Veuve Parmentier) a permis de boucler ce travail d'analyse par la comparaison entre les textes initiaux et les adaptations de Tardi mais aussi entre les textes de Malet et ceux des élèves.

Nous aurions pu finir là cette courte séquence. Il nous semblait cependant dommage de travailler sur Tardi, ou sur le personnage de Jérôme K Jérôme Bloche sans formaliser la notion de parodie, très présente dans ces albums, et que les élèves

21. Léo Malet, *Casse-Pipe à la Nation, Les Nouveaux Mystères de Paris*, tome 2, Collection Bouquins, Ed. Robert Laffont, 1986, pages 636 et 638.

identifiaient confusément, à travers le jeu et l'humour notamment, sans pour autant lui donner un nom précis. C'est en effet l'intérêt d'un travail sur la paralittérature, que de permettre une entrée plus lisible dans la notion de genre, et dans ses parodies possibles. Les genres dits « paralittéraires » jouent en permanence sur ou avec les stéréotypes, structures et personnages sont fortement codés, et ces caractéristiques leur assurent une plus grande lisibilité, souvent renforcée par leur appartenance à une série (Arsène Lupin, Nestor Burma et tous les autres !).²² La parodie est de ce fait plus lisible elle aussi, parce que pouvant s'appuyer sur des codes déjà bien identifiables.

Nous avons donc simplement consacré les dix dernières minutes de la dernière séance à identifier, définir et illustrer la parodie. Nous avons projeté, toujours sur transparent, une planche du *Savant fou*²³ de Tardi où l'on voit un personnage mystérieux pénétrer chez Adèle Blanc-Sec, qui vient d'aller se coucher après une journée mouvementée au cours de laquelle elle a été légèrement blessée. Le texte qui accompagne les trois vignettes est le suivant :

Vignette 1 : [*de nuit, une ombre avance sur les toits, une arme à la main*] « Alors qu'Adèle dort d'un profond sommeil, une silhouette avance avec précaution sur les toits, se découpant durement sur le bleu glacé du ciel d'hiver et brandissant une arme dans sa main droite ».

Vignette 2 : [*l'ombre franchit le rebord d'une fenêtre*] « L'homme ouvre en force une fenêtre et pénètre dans l'appartement d'Adèle, car c'est bien dans son appartement que l'inquiétant personnage vient de prendre pied. »

Vignette 3 : [*l'ombre tire vers le lit. Deux coups de feu. Une gerbe de sang jaillit du lit où l'on ne distingue rien d'autre.*] « Silencieusement il rentre dans la chambre à coucher de notre héroïne, puis il décharge en direction du lit où elle repose son revolver d'ordonnance calibre 8 mm à percussion centrale, canon rayé, barillet mobile à double cran d'arrêt démontable à la main. »

Les élèves ont très vite remarqué le caractère étrange du texte. Interrogés sur les effets produits, ils ont parlé humour, jeu, puis ont relevé à partir de là l'accumulation de détails, la redondance entre les images et le texte, l'accumulation des clichés. Si seuls quelques-uns connaissaient le mot parodie, ils ont très vite su en proposer une définition assez satisfaisante, et ont surtout proposé un tas d'exemples, empruntés au cinéma, qui achevaient d'aider ceux qui avaient peut-être eu du mal à comprendre, vu les « ah oui », et autres « c'est comme... » qui fusaient dans la classe. Il suffisait de leur demander de quel genre le film cité était la parodie, ce qui ne leur posait aucun problème d'ailleurs, pour boucler – sans qu'ils en aient conscience ! – le travail sur les genres !

22. Il ne s'agit pas là d'un jugement de valeur : les travaux sur l'institution littéraire (voir par exemple la synthèse récemment réactualisée de J.-M. Rosier et alii, *op. cit.*) montrent bien comment le champ littéraire est structuré par cette opposition entre un réseau de production restreinte d'une part, se posant comme éloigné de l'économique, en rupture avec la tradition et en recherche d'originalité, et un réseau de production élargie d'autre part, soumis à l'économique, et utilisant la répétition sérielle et les stéréotypes.

23. Tardi, *Les Aventures Extraordinaire d'Adèle Blanc-Sec, Le Savant fou*, Casterman 1977.

UNE ANECDOTE, EN GUISE DE CONCLUSION...

Quelques semaines plus tard (entre temps, il y avait eu les épreuves communes, les vacances de Noël, la rentrée...). Une séance de module, pendant laquelle les élèves devaient remplir une fiche récapitulative sur les deux dernières séquences (nouvelle policière ; BD policière). La professeur se promène, aide, discute, et demande aux uns et aux autres s'ils ont aimé le travail, ce qu'ils ont retenu, préféré, etc. Une élève, en aparté, s'étonne gentiment du travail sur la BD. C'était bien, mais pas très utile, dit-elle. Elle ne voit pas trop à quoi ça sert, et pourquoi on fait ça. La prof discute, explique, essaie de convaincre. Mais l'élève, sans aucune hostilité, maintient sa position. A la question de savoir si elle aime les BD, elle s'anime, c'est une grande lectrice de mangas, elle adore ça, elle en lit beaucoup. « D'ailleurs, Madame, depuis qu'on a bossé sur la BD, je les lis autrement, les mangas ! » Sourire de la prof. Sans commentaire.

QUELQUES ÉLÉMENTS DE BIBLIOGRAPHIE

Sur la BD :

Cahiers Pédagogiques n° 382, « La bande dessinée », mars 2000.

A. Chante, *99 réponses sur la bande-dessinée*, CRDP/CDDP Languedoc-Roussillon, 2000.

J.-C. Fozza, A.-M. Garat, F. Parfait, *Petite fabrique de l'image*, Magnard, 1989.

C. Moliterni, P. Mellot, M. Denni, *Les aventures de la BD*, Découvertes Gallimard, n° 273, 1996.

B. Peeters, *Case, planche, récit. Comment lire une bande dessinée*, Casterman, 1991.

Textes et documents pour la classe, n° 708, "La bande dessinée : le temps des bulles", janvier 1996.

Textes et documents pour la classe, n° 743, "Le roman policier pour la jeunesse", novembre 1997.

Principaux albums policiers utilisés dans cette séquence :

Berthet, Rivière, Boquet, *Le Privé d'Hollywood*, Dupuis, 1985.

Carin, Rivière, *Sydney Bruce*, tome 2, *La Révélation de Clack Manann*, Glénat, 1989.

Dodier, Le Tendre et Makyo, *Jérôme K Jérôme Bloche, Les êtres de papier*, Dupuis, 1985.

Francq - Van Hamme, *Largo Winch : L'Héritier*, Dupuis, 1990 et *Voir Venise...*, 1998.

Hergé, *Les Bijoux de la Castafiore*, Casterman, 1963.

Jean-Charles Kraehn, *Gil St André, Une étrange disparition*, Glénat, 1998.

Jacques Tardi, Léo Malet, *Casse-pipe à la nation*, Casterman, 1996.

Jacques Tardi, Léo Malet, *Brouillard au pont de Tolbiac*, Casterman, 1992.

J. Tardi, *Les Aventures extraordinaires d'Adèle Blanc-Sec, Le Savant fou*, Casterman, 1977.

J. Tardi - D. Pennac, *La Débauche*, Futuropolis, Gallimard, 2000.

La législation en matière de droits d'auteur ne nous permet pas de reproduire dans la présente version numérique les trois planches de BD présentées en annexes 1, et 2 et 3 dans la version imprimée et mentionnées en notes 13, 15 et 19.