



**HAL**  
open science

## Le film documentaire en cours de français : un nouveau regard sur le cinéma et l'écriture réflexive

Clarisse Achard

### ► To cite this version:

Clarisse Achard. Le film documentaire en cours de français : un nouveau regard sur le cinéma et l'écriture réflexive. Education. 2021. dumas-03288729

**HAL Id: dumas-03288729**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03288729v1>**

Submitted on 14 Jan 2022

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**Année universitaire 2020-2021**

**Master MEEF**

**Mention 2<sup>nd</sup> degré - parcours Lettres Modernes**

**2<sup>ème</sup> année**

**Le film documentaire en cours de français : un  
nouveau regard sur le cinéma et l'écriture  
réflexive**

---

Présenté par : ACHARD Clarisse

Encadré par : Eric Hoppenot

## **Remerciements**

Je tiens à remercier mon directeur de mémoire, Eric Hoppenot, pour ses éclairages nécessaires et son précieux accompagnement.

Merci aux élèves de 5è6 et de 4è3 du Collège Jean Jaurès de Villepinte.

Merci au personnel enseignant et administratif du Collège Jean Jaurès pour son accompagnement bienveillant tout au long de cette première année d'enseignement.

Merci à ma tutrice établissement, Noémie Baillet, pour son regard aiguisé et ses délicats encouragements durant cette année.

Merci aux cinéphiles qui m'ont fait découvrir les Etats Généraux du Film Documentaire et le village de Lussas, si dynamique et vivant, qui furent à l'origine de mon fort intérêt pour le cinéma documentaire.

Merci à mes proches qui se sont avérés être des soutiens et sans faille dans ce cheminement.

Merci à Agathe pour ses relectures.

## Sommaire

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Introduction</b>   | <b>4</b>  |
| <b>I Cinéma documentaire et écrits réflexifs en cours de français</b>   | <b>8</b>  |
| <b>A) Etudier le cinéma en cours de français : enjeux, intérêts, méthode</b>                                      | <b>8</b>  |
| 1) Pourquoi enseigner le cinéma?  | 8         |
| 2) Comment enseigner le cinéma dans le secondaire?  | 10        |
| <b>B) Le cinéma documentaire : de l'informe à la forme</b>  | <b>11</b> |
| 1) Un genre documentaire?   | 12        |
| 2) « Un film où les morts ne se relèvent pas » : fiction versus documentaire, une distinction complexe et fragile | 14        |
| 3) Auteur et mise en scène  | 16        |
| <b>II Sur la mise en place didactique</b>   | <b>19</b> |
| <b>A) Nanouk l'esquimau, Robert Flaherty</b>  | <b>19</b> |
| 1) Quelles pistes d'analyse pour Nanouk l'esquimau ?  | 20        |
| 2) Descriptif de la séquence pour une classe de 5ème  | 22        |
| <b>B) Les Glaneurs et la glaneuse, Agnès Varda</b>  | <b>27</b> |
| 1) Quelles pistes d'analyse pour Les Glaneurs et la glaneuse ?  | 27        |
| 2) Descriptif de la séquence pour une classe de 4ème  | 29        |
| <b>III Retour critique, apports, réflexions</b>   | <b>35</b> |
| <b>A) Une mise en place bouleversée et contrainte</b>   | <b>35</b> |
| 1) La question du temps   | 35        |
| 2) L'enseignement à distance  | 37        |
| <b>B) Le documentaire : un engagement émotionnel relatif</b>  | <b>38</b> |
| <b>C) Les écueils de l'écriture réflexive</b>   | <b>39</b> |
| 1) La réflexivité comme démarche active et consciente : une activité complexe                                     | 39        |
| 2) Retour sur les productions écrites   | 41        |
| <b>Conclusion</b>   | <b>43</b> |
| <b>Bibliographie</b>  | <b>44</b> |
| <b>Table des illustrations</b>  | <b>46</b> |
| <b>Annexes</b>  | <b>48</b> |

## Introduction

« Une part de l'opération de croyance consiste à refouler tout ce qui serait de l'ordre du doute - donc à s'y articuler et à tendre le ressort. Telle est l'expérience singulière que le cinéma a proposé à ses spectateurs. Croire en la réalité du monde à travers ses représentations filmées, c'est l'affecter d'un doute. Croire, ne pas croire, ne plus croire, croire malgré tout ce qui dément la croyance - ce sont les questions du cinéma. [...] Pour être spectateur, il faut accepter de croire en ce qu'on voit; et pour l'être davantage encore, il faudrait commencer à douter - sans cesser de croire. » écrit Jean-Louis Comolli dans *Voir et pouvoir*<sup>1</sup>. Le cinéma est ici envisagé comme nécessairement lié à une forme de croyance, croyance dont il faudrait s'affranchir, qu'il faudrait dépasser pour être un spectateur véritable. Cette conception de l'objet cinématographique se rapproche d'une certaine manière d'un des enjeux de l'école et du cours de français : présenter des œuvres à des élèves, œuvres liées à certaines croyances - et les amener à les questionner, à s'en emparer par la mise en doute. Dans son article « Quelque chose à dire? - à qui? »<sup>2</sup>, Jean-Louis Comolli explique que « dans le cinéma documentaire, [...] ce travail du spectateur s'effectue à travers un questionnement sur son bien-fondé, sur le bien-fondé des systèmes de croyance à mettre en œuvre. [...] C'est ce qui fait, pour le spectateur, difficulté, qui lui demande un travail plus ardu et peut-être plus conscient. » La mise en doute serait ainsi plus complexe dans le cinéma documentaire tout en étant davantage explicite et nécessaire. Regarder un film documentaire et *a fortiori* l'étudier et l'analyser en classe est indissociable d'un travail de réflexion sur les croyances et sur la représentation du monde.

Si le cinéma occupe une place grandissante dans les programmes comme dans les classes du secondaire, la fiction semble prévaloir sur le documentaire. De même que dans la consommation cinématographique en France, le documentaire occupe une place encore marginale et est souvent moins abordé en tant qu'objet artistique que pour son intérêt pédagogique, son message, son discours. Si l'on observe les catalogues *Ecole et cinéma*, *Collège au cinéma* et *Lycéens et apprentis au cinéma*, qui dessinent le paysage

---

<sup>1</sup> COMOLLI J-L., COMOLLI Jean-Louis, *Voir et pouvoir; L'innocence perdue : cinéma, télévision, fiction, documentaire*, Verdier, 2004, p9-10

<sup>2</sup> COMOLLI J-L., « Quelque chose à dire? - à qui? », *Voir et pouvoir; L'innocence perdue : cinéma, télévision, fiction, documentaire*, Verdier, 2004, p76

cinématographique dans les établissements scolaires français, on note que le documentaire occupe une place minoritaire. Pour autant, le documentaire n'est pas absent des programmes cinématographiques scolaires. Je me suis ainsi questionnée sur une valorisation du cinéma documentaire en cours de français, sur son imbrication dans les programmes et sur les enjeux didactiques du français qu'il sollicite. Amener une réflexion sur le genre documentaire permettrait de renouveler le regard des élèves sur le champ cinématographique et de rappeler qu'un film peut être de fiction mais aussi documentaire. Il s'agira d'appréhender avec les élèves les spécificités du cinéma documentaire et la singularité de la relation qui se noue entre observant et observé. Visionner un film dans le cadre du cours de français est le moyen de travailler l'analyse d'images cinématographiques, d'appréhender une grammaire cinématographique, mais aussi de mobiliser des compétences liées à la compréhension. L'objet artistique qu'est le film de cinéma permet de varier les supports utilisés en cours de français. Le support cinématographique apparaît comme un objet attractif pour les élèves et peut permettre de les impliquer dans des activités plus consacrées. Il faudra néanmoins veiller à présenter l'œuvre filmique étudiée comme une matière première, nécessaire, et non comme un objet secondaire, contingent. Le film ne doit pas apparaître comme un prétexte au développement de compétences et de notions qui seraient strictement liées à la discipline qu'est le français, mais comme une œuvre artistique en soi, étudiée pour elle-même, comme une fin.

Sans réduire l'ensemble des films documentaire à un même regard, on peut avancer que montrer des films documentaires permet aussi d'amener une nouvelle attention au monde, un nouveau point de vue sur le monde. Le support documentaire invite à une réflexion sur la singularité du regard que le cinéaste pose sur le monde. Il peut ainsi être un exemple de manière de penser le monde et inciter les élèves à se positionner face à l'environnement qui est le leur, à s'emparer de leur environnement et de leur quotidien par la création, qu'elle soit écrite, littéraire ou cinématographique. En lien avec les programmes de français, la construction de séquences se fera autour de films documentaires. Il s'agira de faire l'expérience d'une séquence ayant pour cœur un film documentaire, et d'observer en quoi le regard documentaire, dans les liens singuliers qu'il noue avec le monde et avec l'autre, peut apparaître comme un appui à la production écrite réflexive des élèves. L'étude des films documentaires encourage une attention au monde et à l'autre, une observation de celui-ci, et

peut se prolonger dans des travaux de production écrite. L'écrit apparaît alors comme une possibilité pour l'élève de s'emparer de cette dynamique d'attention au monde et l'amène à penser le monde qui l'entoure, son quotidien, son espace, son temps. Il encourage l'élève à se diriger vers un cheminement de pensée réflexive. L'étude des enjeux du documentaire qui invite à une attitude réflexive est alors associée à une dynamique de pensée et de compréhension du monde travaillée dans certaines des activités écrites.

Mon travail interrogera les enjeux et les possibilités liées à l'étude de films documentaires dans la discipline scolaire qu'est le français. Comment le cinéma documentaire peut-il amener une réflexion sur le cinéma comme sur le monde tout en servant la production écrite? Comment le documentaire, dans la singularité du regard qu'il pose sur le monde, encourage-t-il une écriture réflexive en cours de français?

Le corpus de film sera composé de *Nanouk l'esquimau* de Robert Flaherty, étudié avec une classe de cinquième et de *Les Glaneurs et la glaneuse* d'Agnès Varda, appréhendé avec une classe de quatrième. Ces deux films apparaissent comme des supports à une réflexion sur les relations entretenues entre l'observant et l'observé au sein du documentaire. Pour *Nanouk*, il s'agira de réfléchir à la manière dont les occidentaux se représentent les Inuit, les autochtones. Travailler sur *Nanouk l'esquimau* de Robert Flaherty sera aussi l'occasion de questionner la notion de documentaire, de ses frontières, la possibilité d'interroger l'idée d'une limite stricte entre fiction et documentaire. On trouve un désir de saisir la vie dans ce qu'elle a de plus originel chez Robert Flaherty, et une volonté de saisir la vie dans ce qu'elle a de plus original chez Agnès Varda.

Il s'agira dans un premier temps de réfléchir à la place de l'objet filmique en cours de français, avant de s'intéresser aux spécificités du cinéma documentaire que l'on esquissera avec les élèves. Cette assise théorique se poursuivra avec un état des lieux de la didactique de l'écrit réflexif, de l'écriture pour penser.

Je présenterai le projet didactique mis en place autour des films de Robert Flaherty et Agnès Varda. Après une brève exposition des enjeux et intérêts de leur analyse, il sera question de formuler et expliquer les séquences menées avec les classes de cinquième et quatrième. Le déroulé des séquences s'articulera avec une réflexion sur la didactique de l'écrit réflexif, de l'écriture pour penser.

Enfin, je reviendrai sur la mise en place effective de ces séquences sur *Nanouk l'esquimau* et *Les Glaneurs et la glaneuse*. en observant de manière critique les conformités et écarts constatés entre les prévisions et l'expérience. Ce retour sera aussi l'occasion de penser les limites et écueils de cette expérience entre documentaire et écriture réflexive.



# **I Cinéma documentaire et écrits réflexifs en cours de français**

S'il y a des liens évidents entre l'écriture cinématographique et l'écriture littéraire, analyser un film nécessite d'élargir le travail sur des interrogations liées aux spécificités du médium cinématographique, comme la mise en scène. On observe des continuités entre la grammaire du cinéma et le langage écrit. Ces deux grammaires cinématographiques et textuelles ont leurs spécificités, mais l'étude et l'analyse d'éléments non linguistiques peut amener l'élève à développer des compétences linguistiques. L'objectif poursuivi est de permettre aux élèves d'appréhender la forme cinématographique singulière qu'est le documentaire tout en les amenant à construire à l'écrit une réflexion sur des problématiques soulevées par les films. Les films documentaires sont au cœur des séquences proposées et constituent également un tremplin vers l'écriture et la réflexion.

## **A) Etudier le cinéma en cours de français : enjeux, intérêts, méthode**

Quelle place occupe et pourrait occuper le cinéma en cours de français dans l'enseignement secondaire? Comment dépasser le travail de sensibilisation au cinéma initié avec des dispositifs tel que *Collège au cinéma* qui repose sur le volontariat? Comment s'emparer des œuvres cinématographiques et comment les intégrer pleinement en classe de français?

### ***1) Pourquoi enseigner le cinéma?***

La question de l'enseignement cinématographique semble davantage être celle du « comment? » que du « pourquoi? », néanmoins les deux interrogations sont nouées. Dans *Analyser un film de l'émotion à l'interprétation*, Laurent Jullier cite Martha Nussbaum<sup>3</sup> qui écrit « La littérature est une extension de la vie : horizontalement, parce qu'elle met le lecteur en contact avec des événements, des lieux, des personnes ou des problèmes qu'il ne peut rencontrer autrement; mais aussi verticalement, parce qu'elle donne au lecteur une expérience

---

<sup>3</sup> NUSSBAUM Martha, *La Connaissance de l'amour*, 2010

plus profonde, plus précise et plus fine que celle que la vie offre d'ordinaire. ». Laurent Jullier souligne un rapport analogique entre littérature et cinéma sur ce point; en effet, comme la littérature, le cinéma a le pouvoir de mettre le spectateur en présence de ce qu'il n'aurait pas l'occasion de rencontrer dans son environnement quotidien, ou de lui offrir un autre regard sur ce qui l'entoure, de même qu'il lui donne une possibilité d'appréhender le monde d'une manière claire et intense. Littérature comme cinéma sont indubitablement liés à la vie des lecteurs et spectateurs. Si on peut relier l'analyse cinématographique à l'analyse littéraire, c'est en partie par la place que ces deux formes artistiques accordent à la narration, à la construction d'un récit. Mais il y a dans les objets artistiques une valeur existentielle : le cinéma a cette capacité à mettre en exergue certains aspects de l'existence comme il est en mesure de créer des champs de possible aux spectateurs qui - par lui - découvrent d'autres récits de vie que les leurs.

Laurent Jullier rappelle également la dimension à fois allocentrique et égocentrique du cinéma. En effet, face à l'objet cinématographique, le spectateur observe autrui mais il vit également à travers autrui des vies qu'il ne vivrait pas dans le réel. Le spectateur est susceptible d'être *face* au film comme *dans* le film. Analyser un film permet à l'élève de questionner l'image mouvante qui est souvent omniprésente dans son environnement, de s'interroger sur sa forme, sur sa valeur, sur sa signification. Laurent Jullier présente l'intérêt de l'analyse ainsi : « Une bonne analyse me permet de comprendre comment j'ai été pris (ou pas) et aussi [...] pourquoi les autres spectateurs l'ont été (ou pas) » (p86). L'analyse cinématographique permettrait de réfléchir aux liens entre l'individu ou un groupe d'individu, et des images. Elle permet de penser les pouvoirs et forces des images sur les êtres.

Dans son article « Faut-il enseigner le cinéma? »<sup>4</sup>, Jean-Luc Lioult s'interroge sur ce « pourquoi? » et inscrit cet enseignement du cinéma dans une logique de résistance. Il y aurait selon lui dans l'étude du cinéma des liens indéfectibles avec des concepts tels que la liberté ou la relation à autrui qui s'érigeraient contre des mouvements égoïstes de recherche de profit au sein de notre société. Le cinéma est une « discipline fondamentale », dans la mesure où il offre au spectateur la possibilité de questionner son rapport au monde, de construire et déconstruire sa pensée comme celle d'autrui, d'appréhender son environnement et les enjeux de

---

<sup>4</sup> LIOULT Jean-Luc, « Faut-il enseigner le cinéma? », *Le cinéma en classe de français*, Recherches n° 51, 2009-2

la société, de l'humanité. Le support cinématographique, comme l'objet artistique littéraire, est un outil de compréhension du monde et une forme de contre-pouvoir.

## **2) Comment enseigner le cinéma dans le secondaire?**

### a) Le film : un objet familier?

L'objet cinématographique est un support artistique auquel les élèves ont souvent déjà été confrontés, voire un support auquel ils sont régulièrement confrontés. Art populaire, le cinéma n'est que rarement entièrement étranger au quotidien des élèves dans le secondaire. De la même manière que nombreux sont ceux qui sont familiarisés à l'objet film, Laurent Jullier, dans son introduction à *Analyser un film de l'émotion à l'interprétation*<sup>5</sup>, rappelle que tout un chacun analyse un film et que l'analyse n'est pas le privilège de ceux qui rendent leurs travaux publics. Les analyses privées et publiques ne prennent pas la même forme, témoignent de préoccupations différentes de leurs auteurs. En effet, d'après Laurent Jullier, l'analyse privée serait davantage centrée sur la construction des personnages ou sur l'effet que provoque le film sur soi. Jullier rappelle le propos d'André Gide : « l'analyse est un besoin de l'esprit qui naît du sentiment de la complexité ». Ce sentiment de la complexité est universel, dans le sens où quelque soit ses connaissances en matière de cinéma, quelque soit son degré de familiarité avec des problématiques et enjeux cinématographiques, un spectateur aura nécessairement des interrogations, des doutes, des ressentis face à un film, et son esprit cherchera à émettre des hypothèses, des avis sur le contenu appréhendé. Ainsi, il ne faut pas évincer l'idée que tout élève, tout spectateur, formule déjà des analyses. Pour Jullier, il faut garder à l'esprit, lorsque l'on enseigne le cinéma, qu'il y a de multiples manières de comprendre un film, d'y réagir, et par conséquent, de multiples manières de l'analyser. L'expérience cinématographique mobilise autant nos facultés sensorielles, cognitives qu'imaginatives. L'enjeu de l'enseignant est peut-être alors de rendre cette analyse inconsciente que fait déjà l'élève, consciente. L'objectif serait de conscientiser un travail d'analyse déjà à l'œuvre dans la réception de l'élève/spectateur. Une des visées de l'enseignant devra aussi être celle de rendre ces premières analyses des élèves légitimes. En effet, que cela soit face à un texte littéraire ou à un autre support artistique, on observe que les

---

<sup>5</sup> JULLIER Laurent, *Analyser un film, de l'émotion à l'interprétation*, Flammarion, 2012

élèves ont souvent tendance à considérer leur point de vue, leur avis sur une œuvre, leurs remarques comme illégitimes, indignes d'intérêt.

#### b) Sur la place du jugement de goût dans l'analyse filmique

Il s'agit de faire envisager aux élèves l'idée que l'analyse filmique n'est pas liée au jugement de goût ou au jugement de valeur. Etudier un film ne signifie pas l'évaluer. Laurent Jullier, dans *L'Analyse de séquence*, rappelle qu'analyser consiste à réfléchir à la manière dont est construite un film et aux interprétations que l'on peut en faire. Toutefois, l'enseignant ne doit pas non plus entièrement évacuer ce jugement de goût qui peut s'avérer être un moyen d'intéresser l'élève, de l'impliquer dans l'analyse. Faire place aux premières impressions de l'élève, même si elles n'ont pas à première vue de valeur analytique peut être une première entrée dans l'analyse. Toute analyse d'un film en classe se construit en prenant appui sur les élèves, sur leurs appréciations, sur leurs émotions, mais aussi sur leurs savoirs, leurs connaissances. Laurent Jullier écrit à propos du cinéma que « pour que le public participe, comprenne et s'identifie, il faut prendre appui sur son savoir ». On pourrait élargir ce propos de la création à l'enseignement cinématographique. Que cela soit en littérature, en langue, l'apprentissage se fait en lien avec l'élève : il ne s'agit pas de lui imposer arbitrairement une connaissance, mais de faire le lien avec ce qu'il connaît déjà, avec son histoire, avec ses interrogations. Il en est de même pour l'enseignement du cinéma. Pour engager l'élève dans le travail d'analyse, pour qu'il se sente concerné par ce qu'il voit et par ce sur quoi il va être amené à réfléchir, il faut prendre garde à ne pas l'exclure et à ne pas reléguer le cinéma à un espace artistique privilégié et inaccessible. Cet engagement nécessaire de l'élève peut se faire dans un premier temps par l'expression de ses goûts, de ses avis spontanés.

### **B) Le cinéma documentaire : de l'informe à la forme**

« Savoir à quel genre appartient le film que l'on s'apprête à voir compte [...] pour beaucoup dans l'effort que nous allons consentir afin de nous mettre en face de lui. » écrit Laurent Jullier dans *Analyser un film, de l'émotion à l'interprétation* déjà cité précédemment. On ne saurait prévoir l'étude d'un film documentaire en classe sans préparer les jeunes

spectateurs au visionnage. Il serait risqué et surement improductif de ne pas mettre en appétit les élèves, travailler leur horizon d'attente, pour reprendre le concept introduit par Hans Robert Jauss<sup>6</sup>. Avant d'espérer pouvoir les transmettre aux élèves, comment appréhender les spécificités des films de forme documentaire?

### **1) Un genre documentaire?**

#### a) Un rapport singulier au réel

Le documentaire est une forme cinématographique que l'on définit souvent en interrogeant le rapport qu'elle entretient au réel. Dans une conférence au Forum des Images intitulée « Le cinéma documentaire, un genre indéfinissable »<sup>7</sup>, Arnaud Hee note que le documentaire part de formes et d'objets qui lui préexistent dans la réalité : le documentaire est ce qui vient mettre en forme des formes informes. Le geste documentaire vient organiser un réel chaotique. Et Arnaud Hee de citer le documentariste néerlandais Johan Van Der Keuken : « Chaque chose dans un film est une forme. Par là je voulais m'en prendre au malentendu habituel sur le documentaire. Ce n'est pas du documentaire, ce n'est pas du vrai non plus, c'est une forme. De la matière formée et transportée ». Sans aller jusqu'à nier ou remettre en cause l'existence du documentaire, on peut postuler que celui-ci a à voir avec une mise en forme de la matière réelle. Le film produit, à partir d'un réel donné et présent, une nouvelle forme de réalité.

Arnaud Hee souligne également le lien singulier qui unit le film documentaire au temps. Si préparer le tournage d'un documentaire nécessite souvent d'écrire une note d'intention, et donc de postuler que certains événements arriveront, le documentaire serait avant tout le cinéma du temps présent. Le documentariste ne filme qu'au présent, il filme un présent sans cesse en train de passer et qui adviendra de manière unique. La matière première du documentaire est ainsi un présent en fuite, un présent qui disparaît inlassablement. Pour Jean-Louis Comolli, « Le film n'est pas ce qui *va se faire*. Il est toujours-déjà en train de se prendre »<sup>8</sup>. Le théoricien semble ici envisager le présent du tournage comme le film même,

---

<sup>6</sup> JAUSS Hans Robert, *Pour une esthétique de la réception*, 1978

<sup>7</sup> HEE Arnaud, « Le cinéma documentaire, un genre indéfinissable », Forum des Images, 27 novembre 2015

<sup>8</sup> COMOLLI Jean-Louis, *Voir et pouvoir, L'innocence perdue : cinéma, télévision, fiction, documentaire*, Verdier, 2004, p.35-36

avant même que celui-ci soit monté, montré. François Niney<sup>9</sup> cite lui aussi le cinéaste Johan Van Der Keuken qui s'exprime à propos de l'idée du documentaire comme forme cinématographique capturant du temps présent : « Tout plan est à la fois une prise et une reprise de vues : un présent déjà passé remonté par ma vision actuelle et ouvert à ses reprises futures. » Tendu entre passé évanoui et futur possible, le plan documentaire est ainsi ancré dans un présent instable et fuyant.

b) Le documentaire : genre ou forme?

Quelles sont nos attentes émotives et cognitives lorsque l'on est sur le point de visionner un film documentaire? Nous attendons-nous à un film qui nous décrive et nous présente *les choses telles qu'elles sont*? Pour Arnaud Hee, le documentaire est moins un genre cinématographique qu'une forme plastique, visuelle et narrative, qu'un type d'écriture. Il y aurait une indétermination définitionnelle propre au documentaire qui rendrait impossible ou discutable sa classification générique. Peut-être faut-il penser le documentaire moins sous l'angle générique que du point de vue des rapports qu'il entretient avec le spectateur. Dans *Le Documentaire et ses faux semblants*<sup>10</sup>, François Niney interroge cette relation entre spectateur et film documentaire. Il formule ainsi l'attitude de l'individu placé face au film : « Je ne me contente pas de voir si ce qu'on me montre est *vrai* en soi, je dois juger du mode sur lequel se joue la réalité filmée et du mode sur lequel le film me la rapporte. » Le spectateur doit ainsi interroger l'image documentaire, questionner le rapport qu'entretient l'image avec le réel, le *vrai*. François Niney ajoute plus loin dans son ouvrage que « le doute est le mode de réception implicite du documentaire ». Davantage que face à un film de fiction qui est souvent moins ambiguë dans le rapport instauré vis à vis du réel, le documentaire impose une interrogation permanente au spectateur. François Niney rejoint par là Jean-Louis Comolli qui dans *Voir et pouvoir* s'exprime ainsi :

« Ce qui me paraît intéressant et précieux dans le cinéma documentaire, c'est que ce travail du spectateur s'effectue à travers un questionnement sur son bien-fondé, sur le bien-fondé des systèmes de croyance à mettre en œuvre. [...] [Le documentaire] se garantit de ce qu'on nomme « réalités » au moment même où il les interprète, il s'en autorise au moment même où il les reformule, où il en altère les données (ou supposées telles) en d'autres, celles-là filmées, inscrites, travaillées, changées. C'est ce qui fait pour le spectateur difficulté [...]. Car décrocher de la réalité supposée

---

<sup>9</sup> NINEY François, *Le Documentaire et ses faux semblants*, Klincksieck, 2009, p.34

<sup>10</sup> NINEY François, *Le Documentaire et ses faux semblants*, Klincksieck, 2009

alors qu'on croit la tenir, et y revenir alors qu'on croit l'avoir perdue, voilà le double travail auquel le documentaire convie le spectateur. » p.76<sup>11</sup>

Le mode d'énonciation du film documentaire comme son rapport aux réalités nécessite une collaboration active du spectateur qui doit continuellement interroger les images auquel il fait face.

### c) Acquérir une place dans le champ cinématographique

Si le cinéma documentaire naît très tôt dans l'histoire du cinéma (on pense notamment aux vues des Frères Lumières), il occupe une place relativement marginale et instable dans le champ du septième art. François Niney souligne le piège dans lequel est souvent injustement enfermé le documentaire : « Le documentaire ne mériterait donc que notre mépris, tantôt parce que ce n'est pas du cinéma (donc pas de l'art), tantôt parce que c'est du cinéma (donc pas du réel)! <sup>12</sup> » La forme documentaire est soupçonnée d'être à la fois trop proche du réel et par là trop éloignée de l'artistique. Cette difficulté rejoint la problématique de la mise en scène documentaire. Pour Arnaud Hee, tout film, qu'il soit fictionnel ou documentaire, passe un pacte avec le réel. Ce reproche qui est couramment adressé au cinéma documentaire devrait ainsi être fait à l'ensemble du spectre cinématographique.

## **2) « Un film où les morts ne se relèvent pas » : fiction versus documentaire, une distinction complexe et fragile**

Si on a tendance à opposer le film documentaire au film de fiction, François Niney rappelle que comme le film de fiction, le documentaire est composé de plans, et souvent de sons : « une image est une image, et dans le langage courant on ne distingue pas une *image réelle* d'une *image imaginaire* »<sup>13</sup>. De plus, comment tracer une frontière claire et franche entre fiction et documentaire lorsque l'imaginaire nourrit notre réalité et lorsque le fictionnel s'inscrit dans le réel?

### a) Le point d'énonciation

---

<sup>11</sup> COMOLLI Jean-Louis, *Voir et pouvoir; L'innocence perdue : cinéma, télévision, fiction, documentaire*, Verdier, 2004, p.76

<sup>12</sup> NINEY François, *Le Documentaire et ses faux semblants*, Klincksieck, 2009, p.38

<sup>13</sup> NINEY François, *Le Documentaire et ses faux semblants*, Klincksieck, 2009, p.17

Où se situe la voix du documentariste? Quelles valeurs ont les images documentaires? Selon Arnaud Hee, ce qui différencie le fictionnel du documentaire a à voir avec le point d'énonciation. En effet « le point d'énonciation du film [documentaire] se fait à l'intérieur de la réalité et non hors monde.<sup>14</sup> » Alors que le documentaire s'énonce pleinement dans le monde, la fiction s'en écarte plus ou moins. La fiction se situe dans un espace-temps parallèle au monde réel; elle présente un monde qui fait concurrence aux réalités. François Niney affirme qu'« en fiction, le monde est dans le cadre » et qu'« en documentaire, le cadre est dans le monde ». Il ajoute que « dans le cas du tournage documentaire, il y a continuité entre le monde en deçà de la caméra et le monde devant la caméra [...]. En fiction au contraire, la règle est l'étanchéité et l'hétérogénéité entre le monde que l'on filme et le monde dans lequel on filme<sup>15</sup> ». Alors que la fiction choisit les formes qu'elle emprunte au réel, le documentaire se soumet d'une certaine manière au monde réel. Dans *La Fable cinématographique*, Jacques Rancière affirme ainsi que dans le documentaire : « Le réel n'est pas un effet à produire mais un donné à comprendre<sup>16</sup> ». Si le monde est donné au documentariste, l'auteur de fiction se doit de le créer, partiellement ou entièrement.

#### b) Une relation filmeur/filmé propre au documentaire

Le cinéma documentaire se distingue aussi de la fiction dans la relation singulière que le ou la filmeur·se noue avec le ou la filmé·e. Selon Arnaud Hee, ce qui fait un documentaire est la présence concrète de la caméra du cinéaste et de la personne filmée. Face à un documentaire, le spectateur s'attend à trouver des êtres véritables, qui ne jouent pas de rôle. Toutefois, plusieurs facteurs font que l'on ne peut désigner les personnes filmées dans un documentaire comme des *personnes* mais qu'elles doivent davantage être nommées *personnages*. Il y a en effet une forme de dédoublement en jeu dans le documentaire : le filmé est à la fois personne et personnage. L'être de la réalité rencontre une caméra et une forme cinématographique. Le filmé voit alors peser sur lui une pression sociale, un regard de la société qu'il va plus ou moins conscientiser. De plus, l'être filmé devient à la fois créateur et objet de mise en scène. Aussi, le fil narratif du film vient élever - ou ramener - la personne

---

<sup>14</sup> HEE Arnaud, « Le cinéma documentaire, un genre indéfinissable », Forum des Images, 27 novembre 2015

<sup>15</sup> NINEY François, *Le Documentaire et ses faux semblants*, Klincksieck, 2009, p.70

<sup>16</sup> RANCIERE Jacques, *La fable cinématographique*, Paris, Seuil, 2001



filmée au rang de personnage. Arnaud Hee souligne également que la spécificité du documentariste est qu'il vient donner au personnage de son film le statut de metteur en scène : dans le documentaire, la mise en scène n'est plus uniquement l'apanage du cinéaste. Forme par excellence de la rencontre avec autrui, le documentaire laisse place à la singularité, à l'existence et à la créativité de l'individu-personnage.

### **3) Auteur et mise en scène**

#### a) Le documentariste comme auteur : différencier reportage et documentaire

Le documentaire est souvent rapproché et confondu avec le reportage. Le reportage est peut-être plus populaire et moins méconnu que le documentaire, notamment car il est diffusé à la télévision, ce qui entraîne une méprise chez de nombreux spectateurs. François Niney cerne plusieurs niveaux d'opposition entre reportage et documentaire<sup>17</sup>.

Si le reportage est effectué par un journaliste, tenu à une supposée objectivité, le documentaire est réalisé par un documentariste, et donc cinéaste, qui s'empare de l'objet film comme d'un moyen d'expression. Alors que le documentaire, montre et revendique la présence d'un auteur, François Niney affirme que le « reportage passe pour n'en avoir pas ». Le regard subjectif et singulier du documentariste est assumé dans son œuvre.

C'est ensuite dans le rapport que ces formes entretiennent à leur sujet qu'on observe un écart. François Niney note que « [dans le reportage,] l'audiovisuel est un outil, non un langage, qui lui sert à démontrer et illustrer ». En plus d'engager sa subjectivité et sa singularité dans le film, le documentariste s'implique dans le sujet qu'il va approcher, tant sur le plan du contenu que sur un plan davantage technique, au moment du tournage. Selon François Niney, si le reportage s'emploie à *couvrir* un sujet, le documentaire fait film *avec* son sujet. Tandis que le journaliste va chercher un sujet spectaculaire, extraordinaire, le documentariste va le plus souvent avoir tendance à travailler sur la matière qu'est le quotidien, le banal. Pour Jean Breschand<sup>18</sup>, le reportage se construit dans une forme d'immédiateté, tandis que le documentaire s'inscrit dans un temps plus long. Le documentaire prend le temps d'interroger ce qu'il approche et filme. Œuvre artistique à part entière, le film documentaire est le lieu de l'expression d'un artiste.

---

<sup>17</sup> NINEY François, *Le Documentaire et ses faux semblants*, « Qu'est-ce qui distingue le documentaire du reportage? », Klincksieck, 2009, p.120

<sup>18</sup> BRESCHAND Jean, *Le Documentaire, l'autre face du cinéma*, Les Petits Cahiers, 2002, p.32

## b) La mise en scène comme expression de la singularité de l'artiste

Comme nous l'avons vu précédemment, le statut cinématographique du documentaire a parfois été remis en cause. Cette remise en cause est aussi celle du documentariste qui peut se voir refuser le statut d'artiste et d'auteur. François Niney rappelle que « L'idée romanesque d'auteur impliquerait l'invention d'un monde subjectif, imaginaire »<sup>19</sup> : puisque le monde présenté par le documentariste ne relève pas pleinement de l'imaginaire, du purement inventé, certains ont tendance à le disqualifier en tant qu'auteur. Après avoir réfléchi à la part de subjectivité dans l'œuvre documentaire, c'est en interrogeant la place de la mise en scène dans le projet documentaire que l'on peut comprendre en quoi le documentaire trouve sa place dans le champ cinématographique.

Pour tourner un film documentaire, il est souvent nécessaire de trouver des financements, des moyens de production; pour ce faire, une note d'intention est demandée. Quand François Niney s'interroge sur la possibilité de filmer sans intention, il écrit : « Comment filmer sans intention? sans choisir des plans pouvant signifier ce qui se passe?<sup>20</sup> » Réaliser un film, qu'il soit de fiction ou documentaire, c'est nécessairement effectuer des choix, témoigner de certaines affinités.

La mise en scène désigne d'abord l'acte de placer un objet, un sujet, devant la caméra, la manière dont on le place et dont on interagit avec lui. C'est ensuite enregistrer, filmer, cadrer ce qui a été placé et orchestré devant la caméra. Ces enregistrements sont par la suite agencés et travaillés au montage. La mise en scène désigne donc à la fois ce qui se passe avant, pendant et après l'enregistrement d'une scène.

Comme nous l'avons esquissé précédemment, le documentaire se joue fortement dans le rapport que le filmeur entretient avec le filmé. Ce rapport singulier et privilégié se noue dans la mise en scène. Le temps de la mise en scène est le temps de l'ouverture du documentaire et de son auteur à l'autre, au monde, aux événements et au hasard. Jean-Louis Comolli, évoque dans *Voir et pouvoir*<sup>21</sup> cette question de la place du filmé dans la mise en

---

<sup>19</sup> NINEY François, *Le Documentaire et ses faux semblants*, Klincksieck, 2009, p.22

<sup>20</sup> NINEY François, *Le Documentaire et ses faux semblants*, « Un film sans scénario, sans décors, sans acteurs? » Klincksieck, 2009, p.20

<sup>21</sup> COMOLLI Jean-Louis, *Voir et pouvoir, L'innocence perdue : cinéma, télévision, fiction, documentaire*, « Ceux que l'on filme, Notes sur la mise en scène documentaire », Verdier, 2004

scène. Il envisage la mise en scène comme une tentative « d'accueillir la polymorphie des événements ». Il s'agit bien *d'accueillir* le monde plutôt que d'aller le trouver. Le documentariste est celui qui laisse librement entrer le monde dans l'image. « Laisser, donc, nos personnages, seuls ou ensemble, prendre en charge l'organisation de leurs interventions et apparitions en scène[...]; il ne s'agit plus de guider mais bien de suivre. » (p.33). En plus de laisser les événements s'installer dans l'image, la mise en scène documentaire *suit* également les filmés. En cela, la mise en scène appartient autant - ou presque - au filmeur qu'au filmé. Le documentaire est un élan vers l'autre et sa mise en scène est indéniablement liée à l'écoute et à l'attention. Jean-Louis Comolli résume son propos ainsi : « La mise en scène est un fait partagé, une relation. Quelque chose qui se fait ensemble, et non pas l'un, le cinéaste, contre les autres, les personnages ». Plus qu'un espace de confrontation entre l'artistique et le monde réel, le documentaire est lieu de rencontre avec l'altérité. Enfin, Jean-Louis Comolli revendique l'idée que la mise en scène documentaire - au-delà d'être un espace d'expression du filmeur comme du filmé - est un espace ouvert au spectateur : « mettre en scène, c'est considérer le spectateur comme susceptible de se transformer, désireux et capable de changer de place. Comme un être disposant d'un devenir. Qui s'intéresse à sa relation aux autres. La mise en scène est l'art de la mise en relation. »<sup>22</sup>

Pour Jean-Louis Comolli, le documentaire est l'occasion de

« Passer d'une place - relativement confortable - d'observateur ou de sujet supposé savoir, à une autre, plus problématique, où son écoute et son regard deviennent objet du film, où sa position devient celle d'un partenaire du récit, d'un personnage et d'un acteur en même temps, pris dans le jeu et le faisant marcher avec son énergie, ses résistances, son désir ». <sup>23</sup>

Le spectateur devient personnage, acteur, et ainsi participant à la mise en scène. Objet artistique tourné vers autrui et vers le monde, le documentaire invite son spectateur à interroger les liens entre l'image qui lui est offerte et l'environnement qu'il côtoie. En quoi le documentaire peut-il apparaître comme une passerelle entre le monde, les enjeux sociétaux et l'écriture réflexive? Comment organiser la rencontre entre le documentaire et les sujets écrivains?

---

<sup>22</sup> COMOLLI Jean-Louis, *Voir et pouvoir, L'innocence perdue : cinéma, télévision, fiction, documentaire*, « Si on parlait de mise en scène? », Verdier, 2004, p.79

<sup>23</sup> COMOLLI Jean-Louis, *Voir et pouvoir, L'innocence perdue : cinéma, télévision, fiction, documentaire*, « Si on parlait de mise en scène? », Verdier, 2004, p.76

## II Sur la mise en place didactique

Dès le deuxième chapitre du *Documentaire et ses faux semblants*<sup>24</sup>, François Niney reprend la définition du terme « documentaire »; celui vient du latin *documentum* qui signifie « exemple, modèle, leçon, enseignement, démonstration » et du verbe *docere*, « faire apprendre, enseigner ». Si François Niney rappelle les liens étroits entre documentaire et propagande, on ne peut résister à la tentation de relier la forme documentaire à l'enseignement, à la transmission. Comme précédemment exposé, les séquences mises en place viseront à analyser un film documentaire - et ainsi à amener les élèves à envisager le documentaire comme œuvre cinématographique à part entière - tout en cheminant vers l'élaboration d'écrits réflexifs. Les deux films étudiés font partie des catalogues *Ecole et cinéma* (pour *Nanouk l'esquimau*) et *Collège et Cinéma* (en ce qui concerne *Les Glaneurs et la glaneuse*), ce qui permet de les diffuser et étudier relativement librement en classe. Il s'agira de présenter les déroulements initialement envisagés, tout en les articulant avec une réflexion sur l'écrit réflexif, ses enjeux et ses écueils.

### A) *Nanouk l'esquimau*, Robert Flaherty

*Nanouk l'esquimau* sera étudié avec une classe de 5<sup>ème</sup> du collège Jean Jaurès de Villepinte (Seine-Saint-Denis), composée de 24 élèves. L'analyse du film de Flaherty sera menée dans le cadre de l'objet d'étude complémentaire de l'année de 5<sup>ème</sup>, « L'être humain est-il maître de la Nature? ». Selon le Bulletin Officiel de l'Education Nationale du 30 juillet 2020 concernant les programmes d'enseignement, cet objet d'étude est l'occasion de réfléchir aux responsabilités de l'être humain dans le changement climatique et dans la dégradation de l'environnement, mais également à la domestication de la nature. En guise de problématique à cette séquence, nous reprendrons le questionnement de l'objet d'étude : « L'être humain est-il maître de la Nature? »

---

<sup>24</sup> NINEY François, *Le Documentaire et ses faux semblants*, Klincksieck, 2009

### 1) *Quelles pistes d'analyse pour Nanouk l'esquimau ?*

*Nanouk l'esquimau* est le premier film de Robert Flaherty. Le film sorti en 1922 présente le quotidien de l'Inuit Nanouk, et de sa famille. Entre saisons estivale et hivernale, le spectateur assiste à des scènes de chasse, pêche, construction d'igloo, voyage en traineau. Souvent présenté comme un des pères du film documentaire, Robert Flaherty entretient néanmoins dans *Nanouk l'esquimau*, un rapport complexe au monde - l'Arctique canadien - et aux êtres qu'il filme. Le film peut ainsi apparaître comme un support intéressant pour conduire avec les élèves une réflexion sur les caractéristiques du documentaire, autant que sur les frontières entre fiction et documentaire ou sur le rapport singulier entre filmeur et filmé propre à la forme documentaire.

Dans *Voir et pouvoir*, Jean-Louis Comolli ironise sur le fait que Flaherty soit souvent considéré comme, « le cinéaste-prophète d'une contemplation du monde », le père du documentaire : « Voilà un contemplatif qui se donne bien du mal pour construire ce qu'il y aurait à voir »<sup>25</sup>. Il y a en effet une forme de scénarisation de la vie quotidienne à l'œuvre dans *Nanouk l'esquimau*. Dans *le Documentaire et ses faux-semblants*, François Niney cite Robert Flaherty : « Dans mes films, je tente d'évoquer ce conflit dans la vie quotidienne des êtres en suivant une gradation dramatique, tout comme fait n'importe quel film. » Par l'expression « n'importe quel film », il est probable que Flaherty entende *n'importe quel film de fiction*, et reconnaisse ainsi une forme d'entreprise de scénarisation du réel, et donc de fictionnalisation. Ce travail de scénarisation du quotidien semble s'exercer à de multiples niveaux, et est notamment à étudier conjointement au rapport entretenu entre filmeur et filmé, entre Robert Flaherty et celui qui est nommé « Nanouk ». Dans son article *In memoriam Allakariallak*<sup>26</sup>, Thierry Lefebvre éclaire un certain nombre de flous et incertitudes concernant *Nanouk l'esquimau*. Il commence par rappeler que celui qui porte le film, dénommé « Nanouk » se prénomme en réalité Allakariallak : « Nanouk » signifie « ours » en langue Inuit. C'est un prénom choisit par Flaherty; le nom véritable, réel, de l'être au cœur du film a été gommé. L'effacement du nom d'Allakariallak s'accompagne également d'une réécriture de sa vie et de ce qui est son quotidien : Thierry Lefebvre note que si Flaherty

---

<sup>25</sup> COMOLLI Jean-Louis, *Voir et pouvoir, L'innocence perdue : cinéma, télévision, fiction, documentaire*, « L'homme essentiel, Man of Aran de Robert Flaherty », Verdier, 2004, p.223

<sup>26</sup> LEFEBVRE Thierry, *In memoriam Allakariallak, A propos de Nanook*. 1895, revue d'histoire du cinéma, n°30, 2000. p. 66-97

présente le quotidien de Nanouk comme étant très éloigné de la culture occidentale, la baie d'Hudson dans laquelle se déroule le film est en réalité colonisée depuis la fin du XVII<sup>ème</sup> siècle. Il est fort probable qu'Allakariallak ait travaillé pour la société Revillon : « L'Esquimau qui autrefois chassait pour se vêtir et se nourrir en hiver, exécute dorénavant une tâche rémunérée, forcément répétitive, qui s'apparente de plus en plus au modèle promu par l'industrie occidentale ». Robert Flaherty vient donc filmer des gestes qui ne sont pas véritablement ceux exercés par Allakariallak, des gestes disparus, remplacés par l'industrialisation occidentale. Il semblerait qu'Allakariallak ait été recruté sur casting et rémunéré. François Niney désigne le rapport qu'entretient Allakariallak avec la caméra comme un « posé autochtone »<sup>27</sup>, en ajoutant que « la limite critique de ce type de tournage [est] la pose factice sinon fictive ». Allakariallak est-il filmé pour sa personne ou pour son jeu? On voit ici l'ambiguïté documentaire inhérente au film de Flaherty.

Si *Nanouk l'esquimau* conserve néanmoins un lien avec le cinéma documentaire, c'est par la manière dont Robert Flaherty entreprend de ressaisir un monde disparu ou en cours de disparition. Le réalisateur affirme : « I am not going to make films about what the white man has made of primitive peoples<sup>28</sup> ». Sa visée n'est pas de filmer le quotidien d'Allakariallak, imbriqué avec des mécanismes d'industrialisation occidentale, mais de filmer ce qu'aurait été le quotidien de l'Inuit sans l'emprise colonisatrice. Pour Jean Breschand, il y a dans le travail de Flaherty un souci de « saisir la vie dans ce qu'elle a de plus originel ». « Ce qui apparaît finalement, c'est la fragilité d'une vie humaine perdue entre deux immensités, la terre et le ciel, et soumise à des lois primitives enfouies dans la nature. » Quoique ambiguë, on peut ainsi lire dans la démarche de Flaherty, de saisir une existence plus *primitive* et autonome vis à vis de la société occidentale, une approche documentaire. Pour François Niney, « l'originalité de Flaherty, et son humanisme, c'est d'élever le naturel au dessus de la fiction et de ses imitations exotiques ». Il y a un humanisme, une volonté de faire témoigner autrui, de rendre compte du vécu de l'autre, qui est propre au documentariste.

Un des enjeux de la séquence sur *Nanouk l'esquimau* sera d'amener les élèves à questionner les rapports entre le film et le documentaire, et à cerner cette ambiguïté

---

<sup>27</sup> NINEY François, *Le Documentaire et ses faux semblants*, « Plus c'est posé, plus c'est faux », Klincksieck, 2009, p.44

<sup>28</sup> LEFEBVRE Thierry, *In memoriam Allakariallak, A propos de Nanook*. 1895, revue d'histoire du cinéma, n°30, 2000, p.80

constitutive du film. L'ambiguïté de l'approche documentaire de Robert Flaherty apparaît comme une opportunité pour amener l'élève à questionner les caractéristiques et limites du film documentaire.

## **2) Descriptif de la séquence pour une classe de 5<sup>ème</sup>**

a) Première séance : étude d'éléments parafilmiques et question du documentaire (1H30)

La première séance de notre séquence sur *Nanouk l'esquimau* aura pour support principal l'affiche originale du film. L'approche retenue pour cette découverte d'un élément parafilmique de *Nanouk l'esquimau* est le dévoilement progressif de l'affiche, divisée en trois parties. Au centre de l'affiche, la première partie dévoilée représente de manière illustrée plusieurs des personnages du film, un chien, un traîneau. Dans un second temps, les élèves pourront découvrir le bas de l'affiche sur lequel on distingue des informations davantage techniques, telles que le titre du film, le nom du producteur/réalisateur Flaherty, divers producteurs tels que Pathé ou Revillon, ainsi qu'un sous-titre. La dernière partie dévoilée sera le haut de l'affiche : un court texte à propos du film. Chaque partie de l'affiche sera distribuée aux élèves progressivement. Après avoir découvert la partie, ils devront répondre à ces deux questions : que voyez-vous sur cette partie de l'affiche? Qu'apprenez-vous grâce à cette partie de l'affiche? Quelles sont vos hypothèses sur le film que vous allez voir? L'idée de cette exercice d'analyse d'image fixe, expérimenté par l'enseignant Malik Habi<sup>29</sup>, est d'amener l'élève à réfléchir de manière plus fragmentée à la composition de l'affiche et aux informations qu'elle apporte sous diverses formes (illustrations, écritures). Les élèves répondront aux questions à l'écrit. Enfin, l'affiche dans son ensemble sera dévoilée. A partir de celle-ci, les élèves devront à nouveau effectuer des hypothèses de visionnage : cette hypothèse sera effectuée individuellement et à l'écrit dans un premier temps, avant une possible mise en commun à l'oral, à l'échelle de la classe.

L'idée est d'alterner entre des phases de travail individuel et des phases d'échange en collectif. Pour favoriser le cheminement cognitif et réflexif de l'élève, l'enseignant doit proposer des activités variées à l'élève. Les activités doivent proposer une alternance entre les phases d'interactions, collectives, et les phases individuelles. Selon Jacques Crinon, « c'est dans les moments collectifs d'interactions qu'on voit le plus clairement les élèves cumuler les

---

<sup>29</sup> HABI Malik, « Approcher l'objet cinéma en cours de français / petit inventaire d'activités », Le cinéma en classe de français, Recherches n° 51, 2009-2

savoirs en les reliant les uns aux autres et structurant les champs disciplinaires ». Les activités doivent aussi osciller entre oral et écrit : les échanges oraux pourront possiblement permettre de faire émerger des idées qui ne seraient pas apparues à l'écrit. La nature des consignes doit également fluctuer au fil de l'apprentissage.

Il s'agira par la suite d'amener la question du documentaire, afin de préparer les élèves à la forme cinématographique face à laquelle ils vont se trouver. Si la question n'a pas été évoquée par les élèves eux-mêmes, on pourra les amener à réfléchir au fait qu'il n'y a pas de nom d'acteur sur cette affiche. On demandera aux élèves d'expliquer ce qu'est pour eux un documentaire, un film documentaire. Cette activité se fera à l'oral, en classe entière. Les idées des élèves seront rassemblées en une carte mentale qui constituera une trace écrite. Il s'agira à ce moment-là d'amorcer la distinction entre documentaire et fiction, voire d'évoquer également la distinction entre documentaire et reportage et le regard subjectif, singulier, du documentariste.

#### b) Deuxième séance : visionner le film et noter ses premières impressions (1H30)

Le film sera visionné en classe entière. A la suite du visionnage du film, il sera demandé aux élèves de recueillir : leurs premières impressions, ce qu'ils ont compris du film, les émotions qu'ils ont pu ressentir, les passages qu'ils ont aimé ou non, etc. Ce travail reprend le rituel de lecture que les élèves font après avoir découvert un texte; il rejoint également le travail qu'ils ont à effectuer dans leur carnet de lecteur pendant ou à la suite d'une lecture d'œuvre intégrale ou cursive. La séquence doit certes proposer des activités variées, mais sans omettre d'installer au préalable certains rituels, ou ce que Dominique Bucheton et Jean-Charles Chabanne nomment des « routines<sup>30</sup> ». Les chercheurs préconisent d'opter pour un rythme spiralaire, fonctionnant sur une reprise régulière mais distancée de mêmes tâches.

#### c) Troisième séance : écrire pour penser le monde (2H)

Après le travail individuel de la deuxième séance, on pourra organiser une phase d'échange - en groupes de 3-4 élèves. Ils devront dans un premier temps mettre en commun

---

<sup>30</sup> BUCHETON Dominique, CHABANNE Jean-Charles, « Introduction », *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs*. Presses Universitaires de France, « Education et formation / L'Éducateur », 2002, p.1-23



leurs impressions sur le film et partager ce qu'ils en ont compris. Il s'agira par la suite de mettre en commun ces observations, et d'aiguiller les élèves vers la problématique de la séquence : « L'être humain est-il maître de la Nature? ». Après cette phase d'échange et de réflexion à l'oral, il faudra présenter les attentes concernant le travail d'écriture réflexive à venir. La question du rapport entre humain et Nature aura été abordée et il s'agira dès lors de présenter une méthode rédactionnelle pour y répondre. Cette méthode sera divisée en trois étapes principales : la recherche d'idées (commencée à l'oral et collectivement), le passage au brouillon et la formulation des idées, la rédaction au propre. On trouvera dans cette séance une alternance entre l'oral et l'écrit : les idées qui auront émergées en classe entière, à l'oral, assurant un point de départ et d'ancrage à une réflexion plus individuelle et écrite. On mobilisera dans cette séance la méthode du brouillon travaillée en cours d'année avec les élèves. La nouveauté amenée par cette activité d'écriture réflexive viendra principalement de la démarche d'argumentation et de l'idée de prendre pour exemple et appui à sa réflexion un support filmique qu'est le film documentaire.

d) Quatrième séance : analyse de deux séquences de *Nanouk l'esquimau* (2H)

Deux séquences de *Nanouk l'esquimau* seront étudiées, analysées avec les élèves : la séquence du comptoir et du gramophone (10min10>15min12), ainsi que la séquence finale de la tempête (1h11min13>1h17min38). La séquence du comptoir sera l'occasion de travailler sur la question du documentaire en amenant les élèves à réfléchir à la relation entre Flaherty et son personnage. On pourra aussi analyser la manière dont Flaherty présente l'humain comme un prédateur, chassant les animaux et domptant d'une certaine manière la Nature. La séquence de la tempête et du coucher sera l'occasion d'envisager la façon dont Flaherty filme Nanouk et plus généralement les Inuits en opposition avec l'animal, les huskys. Si Flaherty prend soin d'opposer animal dans la tempête et être civilisé et protégé, dans cette séquence, l'être humain subit les aléas d'une Nature rude et violente. L'analyse se construira à partir des remarques des élèves à la suite d'un premier visionnage de chaque séquence : leurs lectures de la séquence seront des tremplins aux questions posées par l'enseignant. A la suite du premier visionnage et du recueil des remarques, nous inviterons les élèves à visionner quelques leçons d'initiation au vocabulaire de l'analyse filmique sur le site [Upopi.ciclic](http://Upopi.ciclic). Ces quelques leçons permettront aux élèves d'acquérir quelques termes techniques qui pourront leur servir d'appui

lors de la deuxième phase de l'analyse. Après ces leçons, nous re-visionnerons les séquences et entrerons dans une analyse plus précise. Une trace écrite sera élaborée en binômes à la suite des analyses menées. Il s'agira d'aborder avec les élèves les pistes suivantes.

Nous commencerons pas visionner la séquence du comptoir avant de recueillir les impressions et remarques des élèves, à l'oral en classe entière. Cette séquence présente Nanouk en train d'échanger des peaux d'ours et de renards contre des produits du comptoir (couteaux, perles, etc.). L'humain y est envisagé comme un prédateur qui chasse pour se nourrir et pour revendre les peaux; les animaux apparaissent comme une monnaie d'échange. On y trouve une opposition marquée entre les chiots huskys et les humains, mais aussi entre « homme blanc » et Inuits, comme le montre le passage dans lequel les enfants sont gâtés par le marchand. On notera que cette figure du marchand est la seule figure d' « homme blanc » présente dans le film. Le passage autour de l'objet qu'est le gramophone sembler viser le marquage de l'opposition entre « l'homme blanc » et l'Inuit. Il faudra demander aux élèves pourquoi selon eux Flaherty filme cette scène, et ce qu'il pourrait vouloir montrer, démontrer. Puis il s'agira de recontextualiser celle-ci : ce passage est anachronique dans le sens où Allakariallak connaît très certainement déjà cet objet. On pourra ainsi amener l'idée d'une scénarisation du quotidien de l'autre, filmé, par le réalisateur. Ce processus de scénarisation du quotidien renvoie à une forme d'exotisation de l'Autre : le personnage de Nanouk est dans un pur étonnement et n'est jamais présenté comme pensant. De plus, on pourra ici rappeler la question de la distinction faite entre documentaire et fiction et souligner l'ambiguïté du film sur ce plan-là. On pourra envisager cette séquence du gramophone comme touchant au burlesque, avec la répétition du geste de mordre le disque. On pourra également pointer l'anachronisme lié au choix des costumes : en 1920, les esquimaux commencent à se vêtir à l'occidentale et ne portent plus véritablement de fourrures. D'une certaine manière, cela fait de *Nanouk* un film costumé. Flaherty fait ce choix sans doute pour faire référence à l'imaginaire des occidentaux, qui est aussi son imaginaire. C'est cette représentation de l'Inuit, disparue et évanouie, que Flaherty veut faire revivre à l'écran.

La seconde séquence de Nanouk à analyser sera la séquence finale du film, présentant Nanouk et sa famille surpris par une violente tempête et se réfugiant dans un igloo abandonné. Dans cette scène finale, Flaherty ne filme pas dans un véritable igloo mais dans un demi igloo qu'il a fait construire pour pouvoir poser sa caméra. On pourra ici rappeler la problématique

de scénarisation du quotidien. La question de l'être humain face à la Nature se pose dans cette séquence dans la mesure où Flaherty représente des humains qui subissent la rudesse et la brutalité de la Nature. Nanouk et sa famille sont ici contraints de se réfugier dans un igloo. On note à nouveau une opposition marquée entre des plans des chiens huskys restés à l'extérieur de l'igloo et les plans sur la famille Inuit. On soulignera l'ambiguïté des représentations relativement fantasmée de l'Arctique et de ses habitants. Flaherty nous montre un monde extrêmement violent avec des tempêtes de neige et des chiens couverts par le froid. Dans le même temps, la famille de Nanouk dort sous les peaux, comme dans un univers parallèle. Ici l'intérieur de l'igloo est comme un havre de paix et de chaleur et semble être davantage une représentation fantasmée d'un regard occidental qu'une image fidèle du quotidien des Inuits.

e) Cinquième séance : des lectures complémentaires comme supports supplémentaires à l'écriture réflexive (1H)

Cette cinquième séance sera l'occasion de proposer d'autres supports de réflexion, en complément du film *Nanouk l'esquimau*, liés à la question des relations entre être humain et Nature. Nous proposerons aux élèves de lire l'article d'Anne Pelouas paru dans le Monde et intitulé « Le réchauffement climatique bouleverse le quotidien des Inuits »<sup>31</sup>. Les élèves pourront également découvrir un extrait du premier tome du manga *Le Sommet des dieux* de Jirô Taniguchi<sup>32</sup>. Ces deux supports, article et bande-dessinée, permettront aux élèves d'élargir leur réflexion sur l'être humain face à la Nature initiée avec le visionnage de *Nanouk l'esquimau*. La variation dont on a rappelé l'importance précédemment peu également se faire au niveau des supports, eux-mêmes liés aux discours apportés à l'élève. Il s'agit ainsi de passer du dire au lire, de l'écrire au regarder, mais également du discours de l'enseignant au discours des pairs, en passant par celui des auteurs et créateurs.

f) Sixième séance : réécritures (1H30)

La sixième séance sera l'occasion de proposer aux élèves de réécrire, toujours à partir de cette question « L'être humain est-il maître de la Nature? ». Cette réécriture permettra aux élèves de repenser la question à l'aune du documentaire mais aussi des lectures

---

<sup>31</sup> PELOUAS Anne, « Le réchauffement climatique bouleverse le quotidien des Inuits », *Le Monde*, 15 novembre 2005

<sup>32</sup> TANIGUCHI Jirô, *Le Sommet des dieux*, Tome 1, Dargaud, 2004

complémentaires faites en classe. Les élève auront pour consigne de faire un paragraphe par idée ou exemple développé. Ils devront s'appuyer sur les œuvres et textes étudiés en classe mais seront également encouragés à emprunter des exemples à leur culture personnelle.

## **B) *Les Glaneurs et la glaneuse*, Agnès Varda**

C'est dans le cadre de l'objet d'étude « Individu et société : confrontations de valeurs? » qui est partie intégrante du questionnement du cycle 4 « Vivre à la société, participer à la société », qu'une des classes de 4<sup>ème</sup> du collège Jean Jaurès de Villepinte étudiera *les Glaneurs et la glaneuse*. Cette séquence sera pour les élèves la possibilité de s'interroger à l'oral comme à l'écrit sur les conflits entre des valeurs au sein de la société. Cette séquence posera, par le biais du documentaire, la question de la confrontation des valeurs; mais on retrouvera aussi cette idée de confrontation dans la recherche d'une dynamique réflexive. La réflexivité est un espace intellectuel et cognitif de confrontation : confrontation qui a lieu au cœur du sujet pensant lui-même, mais aussi confrontation entre l'individu et autrui : « ces oraux et ces écrits sont réflexifs dans la mesure où ils permettent réellement de penser ensemble, l'un avec l'autre, l'un contre l'autre, l'un grâce à l'autre<sup>33</sup> » selon Dominique Bucheton et Jean-Charles Chabanne.

### **1) *Quelles pistes d'analyse pour Les Glaneurs et la glaneuse ?***

C'est en 2000 que sort *Les Glaneurs et la glaneuse* d'Agnès Varda. La réalisatrice n'en est pas à son premier film documentaire puisqu'elle a réalisé - entre autres - *Daguerréotype* ou *Murs Murs* précédemment. Avec *Les Glaneurs et la glaneuse*, Agnès Varda part à la rencontre de personnes situées dans des régions de France diverses, vivant en ville comme à la campagne, issues de milieux sociaux variés, mais toutes reliées par la pratique du glanage.

---

<sup>33</sup> BUCHETON Dominique, CHABANNE Jean-Charles, « Introduction », *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs*. Presses Universitaires de France, « Education et formation / L'Éducateur », 2002, p.1-23

Le projet documentaire des *Glaneurs* commence par une réflexion d'Agnès Varda : « ils ramassent et ils vont manger ce que nous jetons »<sup>34</sup>. A partir de cette phrase et en amont au tournage, elle mène une enquête sur le glanage, retrace son histoire et ses pratiques. Son périple, et par conséquent le film, est dirigé par le hasard des rencontres de la réalisatrice. François Niney parle du film d'Agnès Varda en ces termes : « le film prend l'allure d'un *road movie* et naît du croisement entre sa propre aventure et les situations qu'il rencontre ou provoque<sup>35</sup> ». La réalisatrice présente sa démarche comme ouverte au monde et aux individus qu'elle va rencontrer; le tournage et le film naissent de cette ouverture d'Agnès Varda au monde et à l'autre. Le documentaire se trouve dans cet espace entre la singularité de la réalisatrice, le monde et Autrui.

Le glanage qui se situe au cœur du film d'Agnès Varda constituera également le nœud de notre séquence qui aura pour problématique « Quelle place accorder aux glaneurs et au glanage au sein de la société? ». En voyageant avec la réalisatrice, les élèves seront amenés à rencontrer des glaneurs très divers, des glaneurs avec des rapports au glanage différents. Selon Agnès Varda, ces glaneurs disent - plus ou moins directement - quelque chose de la société. Certains s'épanchent sur leurs problèmes quotidiens, d'autres donnent leur opinion sur le monde qui est le leur. Comme la filmeuse rencontre des filmés et leur fait une place dans le film, les élèves seront amenés à rencontrer les filmés. Le film documentaire apparaît ici à nouveau comme une passerelle entre moi et autrui, une possibilité d'ouverture à l'altérité. Avec *les Glaneurs et la glaneuse*, le film documentaire devient pleinement un espace de rencontre, pour la réalisatrice comme pour le spectateur.

Sur France Culture, peu de temps après la sortie de son film, Agnès Varda affirme à propos des individus qu'elle a rencontrés et filmés : « Ils ont un bon sens qui m'a sidérée. Ils assument leur vie dans la société. Ils sont peut-être des victimes mais ils ne vivent pas cela comme cela. Ils sont assez malin de pouvoir vivre de ça. La société les a mis hors-format. Ils sont hors du format<sup>36</sup> ». Par l'acte documentaire, Agnès Varda replace d'une certaine manière ces personnes dans le format, ou disons qu'elle leur laisse une place, leur accorde une écoute. La documentariste, par le geste de filmer, par le biais de sa caméra, met ces individus dans un

---

<sup>34</sup> BONNAUD Frédéric, VARDA Agnès, « Leçon de cinéma avec Agnès Varda », La Cinémathèque Française, ARTE, 20 janvier 2019

<sup>35</sup> NINEY François, *Le Documentaire et ses faux semblants*, Klincksieck, 2009, p.46

<sup>36</sup> TRETON Bernard, VARDA Agnès, « Surpris par la nuit », France culture, 25 septembre 2000

format qu'est le format documentaire; dans l'espace filmique du documentaire, ils ne sont plus hors-format. Le cinéma documentaire a ce pouvoir de donner à un certain nombre d'individus aux valeurs et pratiques *hors-normes*, une place au sein de la société. La réalisatrice se dévoue au sujet de son film qu'est le glanage mais également aux sujets filmés. Le documentaire vient questionner les places, les assignations, les valeurs et les rapports de force présents au sein de la société.

Dans cet entrelacement récurrent au sein du film, entre *les glaneurs* et *la glaneuse*, Agnès Varda semble affirmer plus que jamais l'idée du documentaire comme forme cinématographique, dans le sens où elle revendique sa subjectivité, son regard singulier de réalisatrice. « Parler de soi, c'est une façon d'être avec les gens qui regardent le film » exprime la réalisatrice. L'autrice nouerait, dans cette affirmation de sa subjectivité récurrente dans le film et sa présence concrète au sein de celui-ci (son corps, mains et cheveux, mais également sa voix, ses interrogations), un lien avec les spectateurs. Elle deviendrait le lieu d'un passage entre le film et les spectateurs, comme entre les filmés et les spectateurs. François Niney écrit dans *Le Documentaire et ses faux semblants*, en parlant de documentaires de certains jeunes cinéastes de l'après-guerre qu'ils inventent « d'une part des relations inédites entre une voix personnelle et les prises de vues, d'autre part de nouvelles façons d'adresser ainsi les images au spectateur. La voix n'est plus anonyme mais personnelle, c'est une voix *Je* ». C'est bien cette voix personnelle, cette voix qui se revendique Agnès qui s'adresse au spectateur dans *les Glaneurs*.

## **2) Descriptif de la séquence pour une classe de 4<sup>ème</sup>**

Je présenterai ici la séquence construite autour des *Glaneurs et la glaneuse*. Le déroulement de celle-ci est sensiblement le même que pour la séquence autour de *Nanouk l'esquimau* avec les 5<sup>ème</sup>. Je développerai moins certaines séances afin d'éviter une forme de redondance.

### **a) Première séance : étude d'éléments parafilmiques et question du documentaire (1H30)**

Pour cette première séance, nous partirons également d'un élément parafilmique des *Glaneurs et la glaneuse*, à savoir l'affiche du film. L'affiche du film sera divisée en trois parties. Nous commencerons par dévoiler aux élèves le centre de l'affiche, représentant le titre

du film ainsi que des personnes baissées, occupées à glaner dans un champs. Le tableau *Des Glaneuses* de Jean-François Millet ayant déjà été abordé en début d'année, il est possible que les élèves aient en mémoire ce geste de glanage. On fera découvrir dans un deuxième temps le haut de l'affiche, présentant la société de production « Ciné-Tamaris », le nom de la réalisatrice ainsi qu'une mention indiquant que le film a été présenté à Cannes. Cette seconde partie de l'affiche pourra nous permettre de discuter de l'influence des festivals internationaux dans la distribution et la promotion d'un film. Enfin, il s'agira de dévoiler aux élèves le bas de l'affiche, représentant plusieurs photogrammes du film ainsi que les informations concernant l'équipe technique. Comme avec la classe de 5<sup>ème</sup>, chaque partie de l'affiche sera distribuée aux élèves progressivement, distribution qui sera suivie de questions auxquelles les élèves devront répondre à l'écrit : « que voyez-vous sur cette partie de l'affiche? Qu'apprenez-vous grâce à cette partie de l'affiche? Quelles sont vos hypothèses sur le film que vous allez voir? » Les élèves devront par la suite, et après avoir découvert l'affiche dans son intégralité, faire des hypothèses sur le film qu'ils seront menés à voir. Ce travail se fera à l'écrit et de manière individuel, mais il donnera lieu à une mise en commun en classe entière à l'oral.

Par la suite, nous inviterons les élèves à s'interroger sur le terme de « documentaire », « film documentaire ». Si le terme n'a pas déjà été évoqué dans l'activité précédente, il est possible d'amener cette problématique en demandant aux élèves de chercher des noms d'acteurs sur l'affiche. En recueillant les remarques au tableau sous forme de carte mentale, il s'agira de construire et définir la notion de documentaire. On orientera les problématiques vers la distinction fiction et documentaire voire reportage et documentaire avec la question de la subjectivité de la cinéaste documentariste, problématiques qui seront à nouveau abordées dans les séances suivantes. Cette activité se fera en classe entière à l'oral, et la carte mentale fera office de trace écrite.

b) Deuxième séance : visionner le film et noter ses premières impressions (1H30)

*Les Glaneurs et la glaneuse* sera visionné en classe entière. A la suite du film, les élèves devront noter leurs premières impressions, ce qu'ils ont compris du film, ce qu'ils en ont retenu, ce qui les a marqué, les personnes qui les ont le plus marqué. Cette activité suivant la découverte d'une œuvre reprend les rituels de lecture et les travaux de carnets de lecteur demandés aux élèves tout au cours de l'année.

c) Troisième séance : écrire pour penser le monde (2H)

A la suite de la découverte du film, on préparera une phase d'échange en groupes de 3-4 élèves. A partir de leurs impressions et compréhension du film qu'ils mettront en commun, il devront réfléchir à cette question : « Quelle place accorder aux glaneurs et au glanage au sein de la société? » Au sein de chaque groupe, les élèves échangeront à l'oral. Ils pourront également noter quelques idées. On pourra organiser un instant de mise en commun à la suite de cette phase en groupes restreints.

On annoncera par la suite les consignes du travail d'écriture réflexive, ainsi que la méthode (recherche d'idées, brouillon, mise au propre). On pourra construire un parallèle entre la figure d'Agnès Varda et la figure de l'élève argumentant dans le sens où la réalisatrice comme l'élève doivent laisser place à l'expression de leur subjectivité. « Ecrire, c'est toujours dire *je* » affirme Dominique Bucheton. L'écriture est en effet intimement relié au sujet, à sa conscience comme à son inconscient. La réflexivité « implique la construction du sujet par la conquête d'un *point de vue singulier*. Ce que renvoie le discours au sujet, c'est d'abord sa propre existence, sa propre place dans l'échange.<sup>37</sup> ». Cette construction du sujet à l'œuvre peut être rapprochée de l'idée de *sujet écrivant* développée par Dominique Bucheton. La chercheuse explique dans *Pour une refondation de l'enseignement de l'écriture*<sup>38</sup>, la nécessité de considérer l'élève comme un sujet écrivant, soit comme un individu singulier, qui pense et qui entretient un rapport unique au monde. Cette conception de l'élève comme absolument singulier est également une manière de mieux appréhender l'hétérogénéité des élèves. Pour l'enseignant, c'est aussi une passerelle vers la formation d'un citoyen actif et réflexif. L'objectif de l'enseignant doit ainsi être de développer le pouvoir d'agir et de penser de manière singulière et autonome chez l'élève. La travail sur le glanage comme sur la posture documentaire d'Agnès Varda participe à cette construction du sujet écrivant et comme du citoyen pensant.

d) Quatrième séance : analyse de deux séquences des *Glaneurs et la glaneuse* (2H)

---

<sup>37</sup> BUCHETON Dominique, CHABANNE Jean-Charles, « Introduction », *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs*. Presses Universitaires de France, « Education et formation / L'Éducateur », 2002, p.1-23

<sup>38</sup> BUCHETON Dominique, *Refonder l'enseignement de l'écriture*, Retz, 2014



Deux séquences des *Glaneurs et la glaneuse* seront analysées plus précisément avec les élèves. Ces deux extraits ont été choisis pour les questions qu'ils peuvent soulever, questions relatives au glanage, à ses enjeux sociétaux, mais aussi questions liées au documentaire, à la relation de la filmeuse aux filmés, de la place de la subjectivité du regard de la cinéaste. Ces extraits devraient à la fois permettre aux élèves de mieux cerner et explorer la question complexe de la définition du documentaire, mais également faciliter leur réflexion sur le glanage. A la suite du premier visionnage et du recueil des remarques, nous inviterons les élèves à visionner quelques leçons d'initiation au vocabulaire de l'analyse filmique sur le site Upopi.ciclic. Ces quelques leçons permettront aux élèves d'acquérir quelques termes techniques qui pourront leur servir d'appui lors de la deuxième phase de l'analyse. Après ces leçons, nous re-visionnerons les séquences et entrerons dans une analyse plus précise. Une trace écrite sera élaborée en binômes à la suite des analyses menées. Il s'agira d'aborder avec les élèves les pistes suivantes.

La première séquence du film qui sera analysée est celle dans laquelle Agnès Varda se rend à Prades afin d'y rencontrer un groupe de jeunes sans abris en conflit avec un supermarché (50min13>53min07). Tout d'abord, on peut noter que c'est le hasard qui l'amène à les trouver : la compositrice du film Joanna Bruzdowicz qui a rencontré ces jeunes et en a parlé à la réalisatrice. On voit bien ici que le film s'écrit au fil du tournage, c'est un *work in progress* ouvert sur les événements du monde et sur autrui. Dans cette séquence, Agnès Varda réunit les protagonistes d'un même événement et confronte leurs versions des faits : un groupe de jeunes se nourrissant dans les poubelles d'un supermarché, la juge chargée de l'affaire et le directeur du supermarché. Le film documentaire permet de recréer, pour le spectateur, la confrontation qui a eu lieu au sein du tribunal. Par le biais du montage, la réalisatrice entrecroise les récits des protagonistes. La confrontation se déroule à la fois à l'échelle du récit et de l'image. On pourra interroger les élèves sur l'effet créé par ce montage alterné, cet entrecroisement. On notera la présence double, multiple, de la voix d'Agnès Varda : elle est off, en commentaire, mais elle est aussi celle qui questionne les filmés, intervieweuse, en hors-champ. Ce constat de l'omniprésence de la parole de la cinéaste nous permettra d'évoquer l'importance de la singularité et du regard de l'artiste dans le film documentaire, contrairement au reportage par exemple. De la même manière, Agnès Varda glisse cette phrase sur les jeunes filmés : « leur beauté fait peine à voir ». On entend ici

l'expression des sentiments de la cinéastes, et la manière dont elle s'implique humainement, personnellement dans son film. De plus, la réalisatrice souligne le poids de la caméra comme de la société sur l'attitude des protagonistes : « chacun jouait très bien son rôle ». Elle rappelle ici que le filmé n'est peut-être jamais véritablement lui-même lorsqu'il rencontre une caméra ou le regard d'autrui. La séquence rejoint ici pleinement l'objet d'étude « Individu et société ; confrontation de valeur? » du programme. Les élèves trouveront dans cette séquence matière à réfléchir à la place qu'occupe le glanage dans notre société, et les tensions qui y sont liées.

La seconde séquence étudiée est celle dans laquelle Agnès Varda va à la rencontre d'Alain, rencontré sur un marché parisien (1h10min24>1h16min35). Alain ramasse fruits, légumes, herbes, pain à la fin des marchés. La réalisatrice explique qu'elle l'aperçoit à plusieurs reprises en train de se nourrir des restes du marché à même le sol. Un jour où il ramasse du persil, elle va le trouver. On voit encore dans cet extrait s'incarner l'idée du film documentaire comme espace de rencontre. Agnès Varda qui film des glaneurs se retrouve à suivre Alain jusqu'à son habitation, et se dit « impressionnée » par ce qu'elle découvre, soit qu'Alain donne des cours d'alphabétisation le soir. La filmeuse est à l'écoute du filmé, et le suit. On observera qu'Agnès Varda souligne le fait que cette découverte de la vie nocturne d'Alain lui a demandé du temps : le film documentaire est bien l'espace d'un temps long, d'un engagement entier et prolongé vers l'autre. Cet extrait offrira aux élèves un autre support de réflexion sur le glanage et ses enjeux dans leur travail d'écriture réflexive.

e) Cinquième séance : une lecture complémentaire comme supports supplémentaires à l'écriture réflexive (1H)

On proposera aux élèves lors de cette cinquième séance de lire un article, ou plus exactement une tribune, traitant du glanage intitulé « En ville, le glanage soulève la question des alternatives au système agroalimentaire conventionnel<sup>39</sup> ». Cette lecture leur permettra de cerner les enjeux très contemporains du glanage, et d'envisager les tensions existantes politiques et sociétales liées à cette pratique.

f) Sixième séance : réécritures (1H30)

---

<sup>39</sup> ROUSSEL Fabien, PADDEU Flaminia, « En ville, le glanage soulève la question des alternatives au système agroalimentaire conventionnel », *Le Monde*, 1 octobre 2020

Lors de la sixième et dernière séance, on invitera les élèves à réécrire, retravailler leur première production à partir de la question : « Quelle place accorder aux glaneurs et au glanage au sein de la société? ». A l'aune des analyses filmiques des *Glaneurs et la glaneuse* et de la lecture de la tribune parue dans *le Monde*, ils devront réécrire leurs travaux réflexifs. On leur demandera d'organiser leur réflexion en paragraphe, de séparer visuellement les différentes idées et exemples émergents. Comme la démarche documentaire d'Agnès Varda qui se déploie sur un temps long, on rappellera que l'écriture et la réécriture sont aussi une affaire de temps.

### **III Retour critique, apports, réflexions**

C'est dans un contexte bien singulier qu'est celui de la crise sanitaire que se sont mises en place ces deux séquences sur le film documentaire en lien avec l'écrit réflexif. Les collèges ayant été fermés pour un passage en distanciel et les vacances scolaires ayant été avancées, le déroulement des séquences a été véritablement bouleversé.

#### **A) Une mise en place bouleversée et contrainte**

##### ***1) La question du temps***

Les mesures prises en avril du fait de la crise sanitaire ont tout d'abord eu un impact sur le temps consacré aux séquences sur le film documentaire. J'ai été dans l'obligation de mettre en place ces séquences sur une semaine de cours seulement, donc sur 5h de cours au lieu des 10h initialement envisagées. J'ai dû revoir le déroulement des deux séquences en fonction de cette temporalité fortement restreinte, et ainsi amputer les séquences de plusieurs séances.

J'ai dû adapter un déroulement initialement prévu sur six séances pour quatre séances, tout en étant consciente des carences engendrées. J'ai fait le choix de conserver la première séance sur l'étude de l'affiche et la réflexion sur le documentaire car il me semblait indispensable d'amorcer le visionnage des films documentaires par la création d'un horizon d'attente (tant sur le film que sur la forme documentaire) chez les élèves. J'ai également conservé la deuxième séance sur le visionnage du film et le recueil des impressions et traces de compréhension. J'ai évincé la troisième séance initialement prévue autour d'un premier travail d'écriture de réflexion au profit d'une séance d'analyse d'une séquence filmique (au lieu de deux). Enfin j'ai regroupé en une même séance la lecture de textes complémentaires et le travail d'écrit réflexif.

La progression des séquences est ainsi devenue plus linéaire que spiralaire, avec l'éviction d'une séance de réécriture. De plus, il m'a semblé très préjudiciable le fait de mettre en place cette séquence sur une semaine plutôt que sur deux, la durée de la séquence étant liée

à la maturation des esprits et des réflexions des élèves. L'activité réflexive doit en effet se penser dans une temporalité longue, étendue. Une judicieuse gestion de la temporalité permet aux compétences de s'installer. « Ecrire nécessite beaucoup de silence et de temps. Le temps pour que s'accordent et s'orchestrent toutes ces voix intérieures qui s'agitent et murmurent en nous.<sup>40</sup> » Il s'agit pour l'enseignant de veiller à construire progressivement cet acte d'écriture réflexive. Dominique Bucheton avance que l'une des possibilités pour rendre l'activité réflexive pertinente et instructive est de passer par diverses étapes d'écrits intermédiaires. Plutôt que d'envisager l'écriture réflexive comme un jet unique, la pensée se construirait par étapes. Ces écrits intermédiaires permettent un tâtonnement intellectuel qui intègre progressivement les lectures, les liens tissés à autrui par les discours successifs. Dominique Bucheton nous met en garde sur le risque de confondre la réécriture, forme d'écrit intermédiaire, et la correction, l'amélioration. La chercheuse considère que réécrire revient davantage à remettre en mouvement<sup>41</sup>. L'objectif de ces écrits intermédiaire est moins l'amélioration des textes que le progrès dans le travail même de l'écriture : il s'agit d'envisager l'écriture comme une dynamique, et non dans une forme de figement. Dominique Bucheton et Jean-Charles Chabanne rappellent que les textes intermédiaires constituent des « sources pour le sujet, qui peut, grâce à eux, déposer puis ressaisir sa propre parole, s'appuyer sur eux pour la retravailler. <sup>42</sup>» L'écrit - et donc par là la pensée - de l'élève devient pour lui un support nouveau pour sa réflexion. Pour les chercheurs, cette transformation successive de l'écrit est au cœur du mécanisme de la réflexivité.

Amputer nos séquences de phases d'écrits intermédiaires va ainsi à l'encontre d'une véritable réflexivité, tout comme le fait de travailler sur la question du documentaire sur une semaine seulement empêche très certainement une appropriation de cette forme par les élèves. Le souhait et la nécessité d'engager les élèves dans l'apprentissage, de les impliquer, est ici mis en péril par une temporalité trop peu conséquente.

---

<sup>40</sup> BUCHETON Dominique, *Refonder l'enseignement de l'écriture*, Retz, 2014

<sup>41</sup> BUCHETON Dominique, *Refonder l'enseignement de l'écriture*, Retz, 2014

<sup>42</sup> BUCHETON Dominique, CHABANNE Jean-Charles, « Introduction », *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs*. Presses Universitaires de France, « Education et formation / L'Éducateur », 2002, p.1-23

## 2) *L'enseignement à distance*

La mise en place de nos séquences a également été fortement contrainte par le passage des cours du présentiel en distanciel. On notera l'existence d'une fracture numérique conséquente. Il y a en effet dans les classes dont je suis en charge de fortes inégalités en ce qui concerne l'accès à des équipements numériques et aux moyens de connexion.

Il y a dans le passage en distanciel de multiples barrières mises entre enseignants et élèves, entre apprentissages et apprenants. Mais ce qui m'a paru le plus dommageable et le plus difficilement surmontable est la perte d'une émulation collective. Il y a en effet dans les cours de français en présentiel une dynamique, une énergie, qui rend la tâche de l'enseignant complexe car liée à une forme d'aléatoire et d'improvisé mais d'autant plus enrichissante. Toute cette part d'aléatoire semble annulée ou fortement diminuée lorsque se perd la présence physique de la classe. Une des tâches de l'enseignant est de créer un espace discursif commun. « Quelles sont les conditions propices à l'activité réflexive?<sup>43</sup> » se demandent Dominique Bucheton et Jean-Charles Chabanne. Selon eux, une des conditions nécessaire à la construction des connaissances, à l'apprentissage et à la réflexion est la construction au sein d'un groupe d'élève d'un « espace cognitif commun » et d'« un espace discursif commun ». Si la réflexivité est un travail qui se déroule au sein même du sujet, il est aussi question d'un aller-retour entre le sujet et autrui, entre sujet et le monde. Dans *Pour une refondation de l'enseignement de l'écriture*<sup>44</sup>, Dominique Bucheton souligne le rôle central que jouent les pairs dans l'élaboration d'une réflexivité. Les interactions entre pairs permettent au sujet de sortir de lui, de prendre du recul sur lui-même en s'observant dans le regard d'autrui. J'ai proposé aux élèves des travaux collaboratifs à distance - par exemple un Framapad sur leur conception du documentaire - mais ces propositions se sont avérées peu intéressantes et exploitables du fait du manque de régularité et de rigueur dans les travaux des élèves. La mise en place de classes virtuelles (pour les élèves qui sont équipés de matériel numérique) n'a pas permis la création d'un espace de partage et de discussion, la plupart des élèves étant relativement passifs. De plus, il m'a paru assez peu pertinent la mise en place de séances

---

<sup>43</sup> BUCHETON Dominique, CHABANNE Jean-Charles, « Introduction », *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs*. Presses Universitaires de France, « Education et formation / L'Éducateur », 2002, p.1-23

<sup>44</sup> BUCHETON Dominique, *Refonder l'enseignement de l'écriture*, Retz, 2014

d'analyse filmique en distancié, toute possibilité de discussion, d'échange autour des images étant impossible, du moins ensemble, au même endroit, au même moment.

On soulèvera la difficulté à aborder des notions nouvelles à distance. Le fait de travailler sur l'écriture réflexive, sur l'argumentation, était inédit avec les élèves de 5<sup>ème</sup> comme de 4<sup>ème</sup>. Ce caractère nouveau d'une activité, d'un exercice, semble assez incompatible avec un enseignement à distance. En effet, la distance qui sépare enseignant et élève est propice au développement d'incompréhensions, et rend les consignes plus confuses. Les questions que les élèves ne trouvent pas nécessairement de réponses immédiates. Les erreurs de compréhension peuvent s'installer plus profondément et plus durablement si elles ne sont pas corrigées dans l'immédiat. On peut prendre pour exemple ce travail d'une élève de 5<sup>ème</sup> à la suite du visionnage du film *Nanouk l'esquimau*, qui situe le film à l'ère préhistorique.

3) Quel est votre avis sur le film ?

C'est un film très intéressant et je pense que s'il y avait un narrateur le film aurait été mieux et j'ai tout compris mais ils durent un peu trop longtemps. Le film m'a appris comment les hommes préhistoriques vivaient.

Cette confrontation à des notions et tâches nouvelles se doublait aussi dans ces séquences au caractère nouveau du support principal qu'est le film documentaire. Il semble risqué et plus complexe pour les élèves de les confronter à cette nouvelle approche de l'écriture tout en leur présentant un support de travail neuf et inhabituel, à savoir le film documentaire. On pourrait songer à anticiper le travail sur l'écriture réflexif plus en amont dans l'année, pour par la suite le confronter au support cinématographique documentaire.

## B) Le documentaire : un engagement émotionnel relatif

J'ai trouvé dans plusieurs travaux d'élèves de 5<sup>ème</sup> les traces d'écarts entre leurs attentes et le film documentaire. Dans l'activité de la deuxième séance faisant suite au visionnage de *Nanouk l'esquimau*, certains élèves ont noté leur déception face à un film en noir et blanc et sans « paroles ». On peut ici déplorer un manque de contextualisation du film dans l'histoire du cinéma. Le fait que le film soit sorti au début des années 1920 n'est

3. Quel est votre avis sur le film ?

Je trouve ce film un peu long car il n'y a pas de paroles et un peu trop de textes. Le réalisateur a remplacé les paroles par la musique pour donner du rythme au film. Il y a aussi des scènes intéressantes comme lorsqu'il construit l'igloo avec sa famille.

3. Quel est votre avis sur le film ?

Je trouve que le film n'était pas à mes attentes, je croyais devoir regarder un film en couleur (car l'affiche du film [total] avec des actions (même suspendue) dans un film avec des personnages qui parle. Après avoir vu que c'était un montage et non un film et qu'il était des années 1920 j'ai compris que j'ai vu un film en noir et blanc. Et savoir que c'était des actions qui se passent sans paroles. Je n'ai pas aimé le montage mais j'ai pas détesté, il y avait des moments assez intéressants.

pas nécessairement, pour les élèves, lié à des notions techniques relatives à la couleur ou au son. En plus de redéfinir la notion de documentaire dans la première séance, il aurait également fallu rappeler et situer certaines dates clefs de l'histoire du cinéma.

Un des postulats de ce travail est que la mise en place de séquences autour de films documentaires entraînerait un engagement accru des élèves dans l'activité d'écriture réflexive, ou du moins faciliterait l'adoption d'une posture réflexive. Toutefois, le passage des cours en distanciel a rendu complexe l'évaluation de cet engagement des élèves dans les tâches proposées, de même que l'évaluation de leur intérêt pour le support documentaire. J'ai tout de même remarqué dans certains écrits faisant suite au visionnage des films documentaires des remarques relatives aux passages qui ont marqué les élèves - et par conséquent des passages qui ont trouvé en eux un écho émotionnel - sur lesquelles j'ai pu m'appuyer pour préparer les

analyses filmiques. On pourra par exemple

4. Quel moment du film vous a le plus marqué ? Pourquoi ?  
Le moment du film qui m'a le plus marqué est lorsque Nanouk découvre la joliette discorde et essaye de manger le disque « style ». Cette scène est drôle car il cherche d'abord la musique et on a l'impression qu'il pense qu'il y a un être vivant à l'intérieur.

s'appuyer sur cette trace écrite dans laquelle un élève de 5<sup>ème</sup>, souligne la dimension presque burlesque de la séquence du gramophone dans

*Nanouk l'esquimau*, et ainsi faire le lien avec une forme de scénarisation du quotidien.

## C) Les écueils de l'écriture réflexive

### 1) La réflexivité comme démarche active et consciente : une activité complexe

On sait que tous les élèves n'entretiennent pas le même rapport à l'écrit, et notamment à l'écrit dans le cadre scolaire. Ces difficultés possiblement ressenties face à l'acte d'écriture peuvent être liées à des barrières linguistiques mais également de verbalisation. Usage de la langue, de l'écrit et acquisition de connaissances sont intimement liés. Cette hétérogénéité des relations entre élève et écriture est à anticiper et à interroger. Sabine Vanhulle explique dans son article « Comprendre des parcours d'écriture réflexive : enjeux de formation et de recherche » qu'elle conçoit la réflexivité comme une « activité volontaire de la conscience<sup>45</sup> ». Cette aptitude à maîtriser et comprendre les mécanismes de sa conscience n'est toutefois pas innée, et peut-être d'autant moins chez des élèves, individus qui se trouvent à une période de

<sup>45</sup> VANHULLE Sabine, « Comprendre des parcours d'écriture réflexive : enjeux de formation et de recherche », *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire*, Presses Universitaires de France, 2002, p.227-246



leur vie où les transformations - qu'elles soient intellectuelles, psychiques ou sociales - sont multiples. Sabine Vanhulle insiste sur le fait que la « conquête de l'écrit » implique une capacité à interpréter un texte ainsi qu'à faire des inférences avec d'autres objets culturels, d'autres savoirs. En présentant la réflexivité comme une « activité volontaire de la conscience - manière d'apprendre et de penser son rapport aux objets de savoir et son agir social propres. », la chercheuse pointe le fait que la réflexivité est liée à l'intention : il n'y a ainsi pas de retour sur soi et sur le monde possible si l'élève n'est pas en mesure de conscientiser cet effort de réflexivité. « Il faut, avant d'apprendre, s'engager à penser, voire à penser avec d'autres, à co-opérer, à co-laborer<sup>46</sup> », affirment Dominique Bucheton et Jean-Charles Chabanne : la pensée et la réflexivité sont bien affaire d'engagement. Prendre conscience de ses mouvements cognitifs est une capacité complexe à acquérir. Pour Dominique Bucheton et Jean-Charles Chabanne, « parler/écrire, c'est nécessairement entrer dans des normes et des contraintes linguistiques, discursives, culturelles... afin de prendre part au jeu langagier<sup>47</sup> ». Si l'écriture est une activité complexe, au croisement de multiples tâches, l'écriture réflexive est d'autant plus difficile à mettre en place. Il est nécessaire de se situer dans le monde, socialement, pour être en mesure de se l'approprier et adopter une posture pleinement réflexive. Toutefois, nombreux sont les élèves qui, de manière consciente ou non ne se sentent illégitimes - ou incapables - à se penser dans le monde. Il faut alors réfléchir aux manières d'impliquer pleinement et pertinemment l'élève dans ce travail réflexif.

L'apport des séquences mises en place sur la construction d'une démarche de pensée réflexive chez les élèves est complexe à déterminer au vu des conditions dans lesquelles elles ont été mises en place, à savoir sur une temporalité réduite et en distanciel. Les travaux écrits produits lors de la quatrième et dernière séance sont très hétérogènes, tant en termes de quantité que de développement des idées, de contenu. Les écrits ont été produits à distance et non en classe; il faut donc envisager la possibilité que les élèves se soient appuyés sur des aides extérieures et non-prévues dans le déroulé initial, à savoir l'accompagnement de proches et parents, voire un recours à des supports en ligne. Si j'ai pu identifier certains travaux

---

<sup>46</sup> BUCHETON Dominique, CHABANNE Jean-Charles, « Introduction », *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs*. Presses Universitaires de France, « Education et formation / L'Éducateur », 2002, p.1-23

<sup>47</sup> BUCHETON Dominique, CHABANNE Jean-Charles, « Introduction », *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs*. Presses Universitaires de France, « Education et formation / L'Éducateur », 2002, p.1-23

entièrement plagés sur des articles disponibles en ligne, il faut considérer comme probable la possibilité que certains aient pioché des idées qui n'étaient pas véritablement leurs. Ces apports pourraient ne pas être des barrières à la réflexivité à condition que les élèves se les approprient pleinement : la réflexivité est une dynamique de pensée active et le risque, l'écueil des aides extérieures réside dans le fait qu'elles peuvent être utilisées de manière passive.

## 2) Retour sur les productions écrites

Au regard des écrits réflexifs produits par les élèves, on peut noter qu'une des difficultés auxquelles ils ont dû faire face est l'organisation, la structuration de leur pensée et par conséquent de leur écrit. La méthode exposée aux élèves les incitait à construire leurs écrits sous forme de paragraphe; chaque paragraphe étant le lieu de l'exposition d'une idée accompagnée d'un exemple.

Dans plusieurs copies, mais notamment dans celles des élèves de 5<sup>ème</sup>, on observe l'oubli de cette consigne ou l'incapacité à la mettre en œuvre, possiblement parce qu'elle rejoint une compétence complexe qui est celle de la structuration des idées. Dans l'écrit suivant, on observe une certaine progression de la pensée de l'élève, mais qu'il n'a pas reliée à la forme même de son écrit.

Sujet: L'homme est il maître de la nature ?

L'homme est maître de la nature mais pas en même temps pour plusieurs raisons. Pour commencer, l'homme est maître de la nature car il utilise pour ses besoins et pour vivre de manière confortable. Prenons exemple les 2000 les 2000 vivent dans les montagnes gelés et utilisent les ressources disponibles dans une zone de glace il utilise la nature et en est donc maître en utilisant les ressources naturelles en choisissant des animaux ou en utilisant la glace crées des habitats et donc satisfaire leurs besoins. L'homme est donc maître de la nature de cette manière. Comme nous l'avons dit plus tôt, l'homme n'est pas l'ennemi de la nature dans un autre sens car la nature nous donne, avec le réchauffement par exemple avec les tsunamis ou le tremblement de terre mais aussi dans l'exemple qui nous intéresse. Le réchauffement est un événement naturel même s'il a été causé par les hommes. Ce réchauffement climatique menace les hommes de plusieurs manières, avec les 2000 ce réchauffement crée une fonte des glaces donc dégrade leurs habitats naturels et le réchauffement crée même une extinction de certaines espèces essentielles pour des espèces qui vivent dans des lieux de glace donc les 2000 n'arrivent plus à manger car il manque de nourriture. Donc nous concluons que l'homme peut utiliser la nature mais n'en est pas le maître.

Une autre difficulté observée est celle à s'appuyer de manière précise sur les exemples étudiés en cours. De plus, si la possibilité de construire son propos sur des exemples personnels a été fortement encouragée, très peu d'élèves s'en sont emparés. Toutefois, on note que certains élèves sont parvenus à passer d'une forme d'écrit impersonnel à l'emploi du « je », et ainsi à s'impliquer personnellement dans leur propos. Dans les deux exemples de travaux de 4<sup>ème</sup> qui suivent, on voit que les écrivains sont parvenus à s'emparer d'exemples de

glaneurs rencontrés dans *les Glaneurs et la glaneuse* et à se positionner par rapport à eux, à

| Travail français   |   |
|--|---|
| <p><b>QUI GLANE</b></p> <p>Lors du glanage il existe 2 types de personnes l'une qui glane pour le plaisir et l'autre par nécessité. La personne qui glane pour le plaisir grand le glanage pour un loisir et celle qui glane par nécessité c'est plus pour leurs vivre de sa pauvreté. L'autre même a ajouté au troisième type celle qui décide de vivre du glanage ces personnes glanent plus pour défendre une idée ou un mouvement ou par nécessité. Ex : L'homme qui glane depuis l'Ante dans les glaneuse et la glaneuse 2000 par exemple lui il défend son idée : sauver des oiseaux.</p> <p><b>DU GLANAGE AU NCM DASTILLAGE</b></p> <p>Nous allons prendre l'exemple du cuisinier dans les glaneurs et la glaneuse (2000) pour lui le glanage est une histoire de famille, le glanage il le pratique depuis tout petit. Maintenant qu'il est cuisinier il pratique une forme de gaspillage qui consiste à utiliser tous le produits le moule sa bête qu'il cuisine lui même ses fruits et légumes et qu'il réutilise les parties inéchangeable du produits.</p> | <p><b>Qu'est ce que le Glanage ?</b></p> <p>C'est un droit d'usage qui crée depuis le Moyen Age, il existe sous différentes formes. C'est le ramassage du grains de blé, de la paille etc. qui est tombé au sol, le ramassage peut être fait seulement après la moisson !</p> <p><b>Pourquoi certaines personnes glanent ?</b></p> <p>Le glanage sert souvent à répondre aux besoins (se nourrir) des gens qui n'ont pas de chez-soi, cependant il ne permet pas que de faire ça, certains s'en servent dans l'art, certains font de la récupération pour renouveler les objets jettés dans les poubelles Parfois certains ne glane pas dans des champs mais récupère des aliments jetés dans les poubelles de certains magasins !</p> <p><b>Et aujourd'hui ? Est-ce qu'on glane toujours ?</b></p> <p>Aujourd'hui pas tout le monde glane, certains font de la récupération. Certains personnes sont contre le fait de glaner dans leurs poubelles, comme par exemple les magasins ou les supermarchés. Ils mettent souvent des produits toxique pour les humains dans leurs poubelles certains de l'eau de javel ou autre certains glaneurs vont même en procès pour cela ! Ce qui, pour moi, n'est pas normal car leurs produits peuvent nuire au être humain ou même tuer plusieurs être humains.</p> |

leur action.

Cependant, dans ces copies comme dans certaines autres, on observe que les élèves ont ressenti le besoin de guider chaque paragraphe d'une question, d'une phrase. Ces questions et phrases semblent les aider à guider leur penser et à construire leur écrit. Cela démontre aussi que le découpage en paragraphe ne fait pas pleinement sens pour eux, ou qu'il manque de clarté. La consigne de construction de l'écrit en paragraphe a aussi conduit certains élèves à effectuer un découpage artificiel (avec des titres par exemple), révélant une volonté de respecter la consigne mais à aucun moment dirigé par une logique réflexive. C'est le cas dans la copie ci-contre, où le même argument semble déployé sur l'ensemble du texte malgré un découpage visuel clair.



Les contraintes liées à la mise en place en distanciel et sur une temporalité brève des séquences sur *Nanouk l'esquimau* et *Les Glaneurs et la glaneuse*, rendent difficile une véritable appréciation des apports de ces travaux sur les compétences réflexives des élèves. Les écrivains semblent s'être appropriés de manière hétérogène le support filmique qu'est le documentaire. Aussi, les écrits réflexifs récoltés auraient mérité d'être précédés de travaux intermédiaires qui auraient permis aux élèves de s'emparer plus personnellement et singulièrement des problématiques soulevées par les films et supports complémentaires proposés.

## Conclusion

Les écarts entre les séquences présentées dans la seconde partie de ce travail et leur mise en œuvre effective sont considérables. De plus, la mise en place de ces séquences en distanciel a rendu complexe l'appréciation et l'évaluation des compétences acquises ou non par les élèves. On ne saurait donc en mesure d'établir des déductions strictes sur les apports véritables de ces séquences.

Adopter une dynamique de pensée réflexive est un travail sur soi, en tant que sujet, mais est également à envisager comme un élan vers l'autre, vers ses pairs comme vers le monde. Le passage des cours à distance a ainsi balayé un des ressorts fondamentaux de la réflexivité, dans la mesure où il coupe une part des élèves de l'apprentissage, mais également dans le sens où il coupe d'une certaine manière l'enseignant des élèves et éloigne aussi les élèves entre eux, la possibilité d'un véritable dialogue. L'émulation propre à un cours de français, propre à la salle de classe, se perd, s'étiole.

L'écriture réflexive est aussi indissociable d'une maturation de l'esprit, des idées. La réalisation de ces séquences m'a permis de réaliser la nécessité de construire les travaux d'écriture réflexive sur un temps long, ou du moins sur le mode de la répétition. La démarche de pensée réflexive est une compétence complexe, qui recoupe des enjeux à la fois linguistiques, culturels, sociaux. Inviter l'élève à la réflexivité, c'est l'amener à réécrire, à repenser.

Si, encore une fois, il m'a été difficile de véritablement mesurer l'intérêt des élèves pour la forme documentaire - ou du moins pour *Nanouk l'esquimau* et *Les Glaneurs et la glaneuse* - le doute mis en place par le mode énonciatif du documentaire semble être une voie possible vers la pensée réflexive. Le regard singulier que le ou la documentariste pose sur le monde mime celui du sujet écrivant face à une problématique, face à un enjeu de société. De la même manière, les rapports complexes entretenus entre filmeurs et filmés, dans *Nanouk l'esquimau* comme dans *Les Glaneurs et la glaneuse* semblent rejouer sur un autre mode le rapport que le sujet écrivant entretient avec autrui, avec ses pairs. Le documentaire apparaît comme une interrogation frontale du monde comme d'autrui. Tout comme la réflexivité, le documentaire s'ancre et se construit dans une posture d'ouverture à son environnement quotidien et à l'autre.

## Bibliographie

Ouvrages :

- BRESCHAND J., *Le Documentaire, l'autre face du cinéma*, Les Petits Cahiers, 2002
- BUCHETON D., *Refonder l'enseignement de l'écriture*, Retz, 2014
- BUCHETON D., CHABANNE J-C., *Ecrire en ZEP, un autre regard sur les écrits des élèves*, Delagrave, 2002
- COMOLLI J-L., *Voir et pouvoir*, Paris, Verdier, 2004
- JULLIER L., *L'Analyse de séquences*, Armand Collin, 2002
- JULLIER L., *Analyser un film, de l'émotion à l'interprétation*, Flammarion, 2012
- LIOULT J-L., *Faut-il enseigner le cinéma?*
- NINEY F., *Le Documentaire et ses faux-semblants*, Péronnas, Klincksieck, 2009
- RANCIERE J., *La fable cinématographique*, Paris, Seuil, 2001

Articles :

- BERTUCCI M-M., SIVAN P., « Cinéma et enseignement du français : histoire d'une rencontre manquée. Entretien avec Olivier Curchod », *Le français aujourd'hui*, 2009/2 (n° 165), p. 79-90
- BOURDIER P., « Les enseignants de français face au cinéma : un problème de représentation? », *Le français aujourd'hui*, 2009/2 (n° 165), p. 51-61
- BUCHETON D., CHABANNE J-C., *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs*. Presses Universitaires de France, « Education et formation / L'Éducateur », 2002
- BUCHETON D., CHABANNE J-C., « Introduction », *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs*. Presses Universitaires de France, « Education et formation / L'Éducateur », 2002, p.1-23
  - VANHULLE S., « Comprendre des parcours d'écriture réflexive : enjeux de formation et de recherche », *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire*, Presses Universitaires de France, « Education et formation / L'Éducateur », 2002, p.227-246

HABI M., « Approcher l'objet cinéma en cours de français / petit inventaire d'activités », , *Le cinéma en classe de français, Recherches* n° 51, 2009-2

LEFEBVRE T., *In memoriam Allakariallak, A propos de Nanook. 1895*, revue d'histoire du cinéma, n°30, 2000. p. 66-97

LIOULT J-L., « Faut-il enseigner le cinéma? », *Le cinéma en classe de français, Recherches* n° 51, 2009-2

OLIVIER A., « Quelques bonnes raisons d'intégrer le cinéma au cours de français », *Le cinéma en classe de français, Recherches* n° 51, 2009-2

Conférences filmées :

BONNAUD F., VARDA A., « Leçon de cinéma avec Agnès Varda », *La Cinémathèque Française, ARTE*, 20 janvier 2019

GOMBEAUD A., « Après Nanouk », *Forum des Images*, 2 mars 2018

HEE A., « Le cinéma documentaire, un genre indéfinissable », *Forum des Images*, 27 novembre 2015

MERIGEAU P., VARDA A., « La Master class d'Agnès Varda, Chapitre 6 : Les documentaires », *Forum des Images*, 6 avril 2011

Emission radiophonique :

TRETON B., « Surpris par la nuit », *France culture*, 25 septembre 2000

Articles lus par les élèves :

PELOUAS A., « Le réchauffement climatique bouleverse le quotidien des Inuits », *Le Monde*, 15 novembre 2005

ROUSSEL F., PADDEU F., « En ville, le glanage soulève la question des alternatives au système agroalimentaire conventionnel », *Le Monde*, 1 octobre 2020

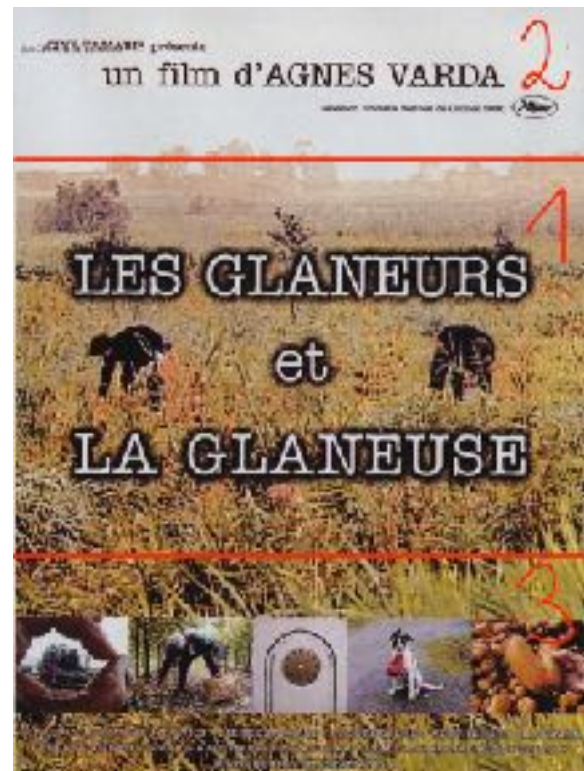
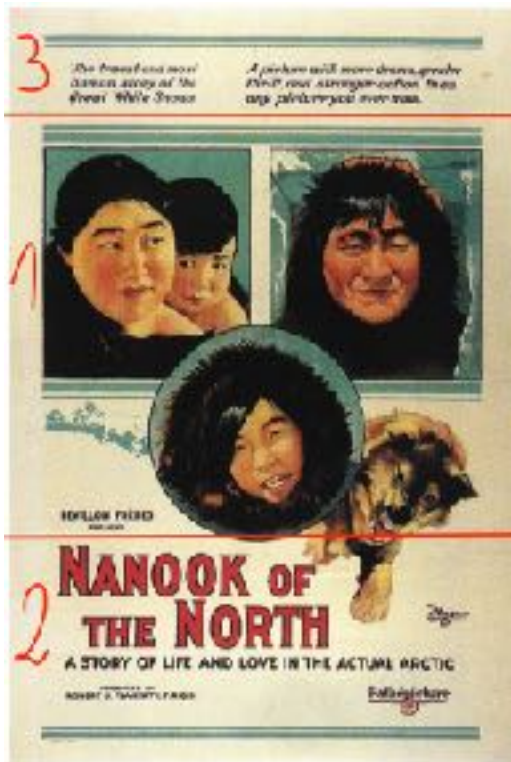
Films documentaires :

FLAHERTY R., *Nanouk l'esquimau*, 1922

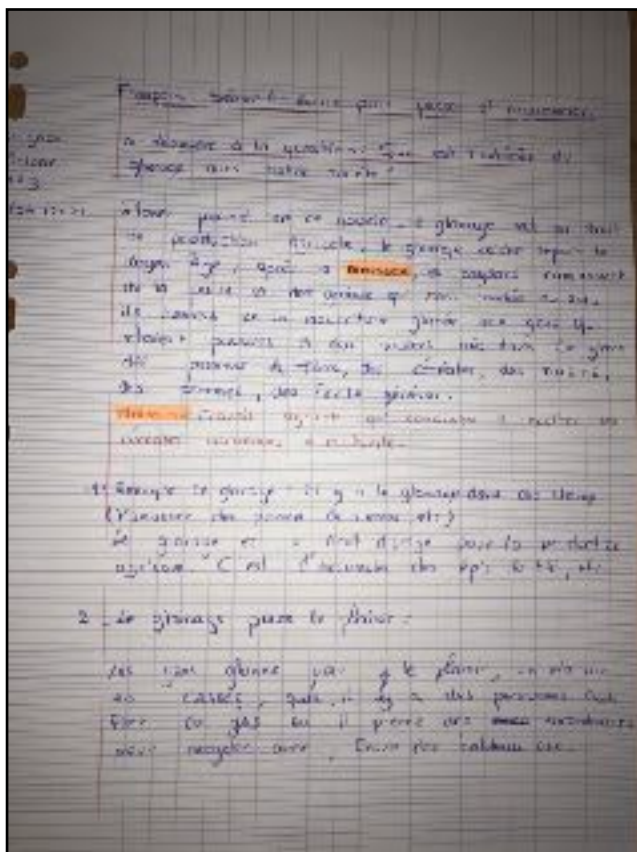
VARDA A., *Les Glaneurs et la glaneuse*, Ciné-Tamaris, 2000

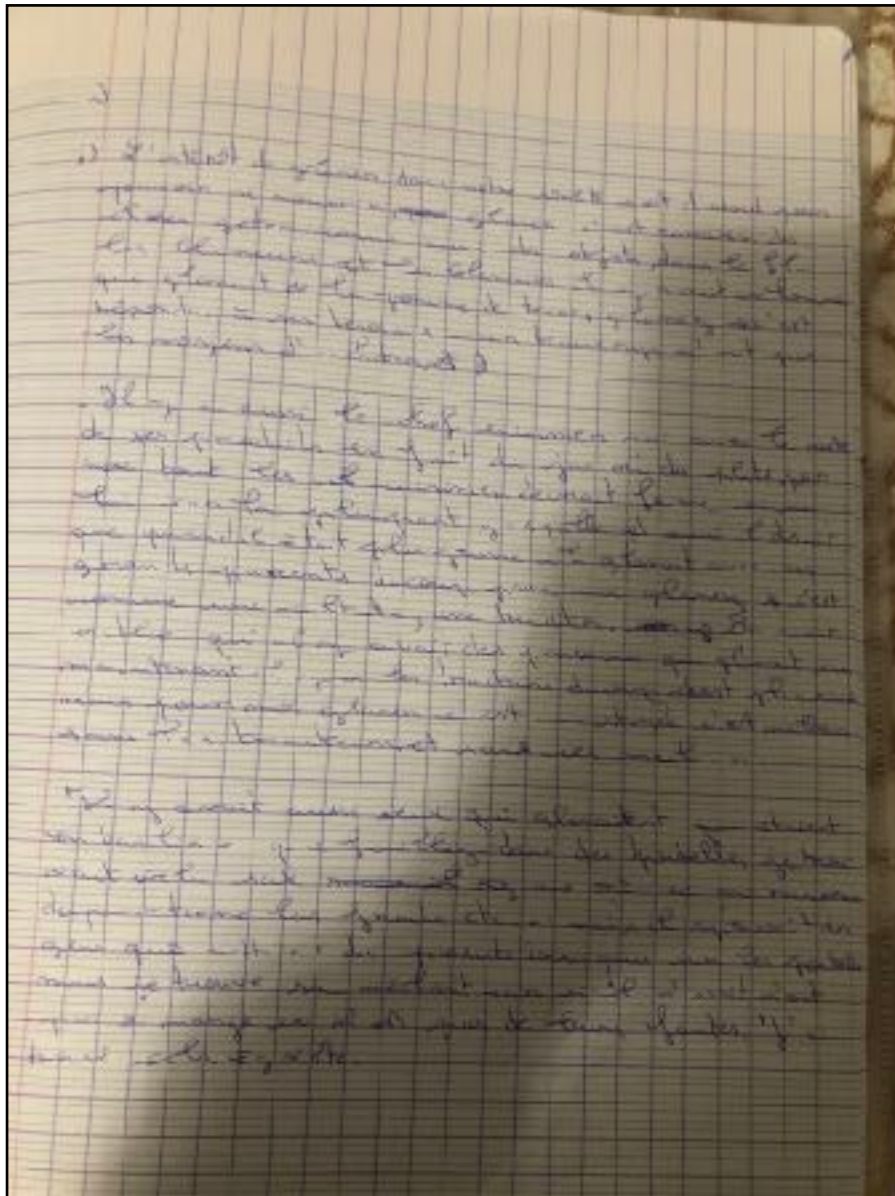
# Table des illustrations

## 1) Dévoilement progressif des parties d'une affiche de film documentaire



## 2) Autres travaux réflexifs d'élèves





#### Séance 4

Faire les ruchelles ou cueillir des plantes comestibles en ville est souvent interdit. Le glanage est pourtant un complément alimentaire pour les plus précaires et un moyen de se reconnecter à la nature.

Selon une étude de l'Observatoire des pratiques de consommation émergentes parue il y a quelques années, le glanage concernerait plus de 250 des français.

A l'origine, le glanage consiste à ramasser dans un champ la partie de la récolte qui n'a pas été collectée et qui reste à même le sol, comme les pommes de terres ou les céréales.

Aujourd'hui, le terme est aussi utilisé pour désigner la récupération de la nourriture abandonnée à la fin des marchés, dans les poubelles ou les supermarchés.

Pendant le confinement, des brigades de solidarité populaire se sont organisées pour récupérer et distribuer des denrées alimentaires, à partir de dons ou de marchés.



## Annexes

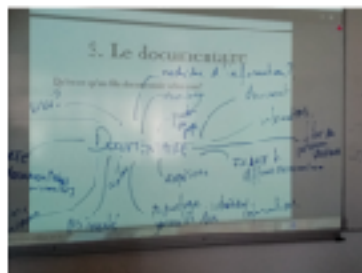
A) Aperçu du contenu des cours à distance : *Nanouk l'esquimau*, Robert Flaherty, 5<sup>ème</sup>

### Séance 1 - Etude de l'affiche

 Séance 1 - Affiche Nanouk  
[Télécharger \(.pdf, 1.49 Mo\)](#)  Aperçu



Selon vous, qu'est-ce qu'un documentaire ?



Vidéo : qu'est-ce que le documentaire?



## Séance 2 - Visionner le film Nanouk l'Esquimau

Qu'est-ce qu'un film documentaire?



Voir/revoir le film



### Ce que j'ai retenu du film "Nanouk l'Esquimau"

Après avoir vu le film *Nanouk l'Esquimau* :

1. Notez trois termes qui selon vous pourraient résumer le film.
2. Ecrivez une dizaine de lignes, avec vos mots, pour expliquer ce que vous avez compris du film, ce que vous avez retenu, ce que vous avez appris.
3. Quel est votre avis sur le film?
4. Quel moment du film vous a le plus marqué? Pourquoi?

**Rendez ce travail en pièce jointe.**

# Séance 3 - Analyser une séquence de film

## Vocabulaire d'analyse filmique

Avant de faire la séance 3, faites l'activité sur le vocabulaire de l'analyse cinématographique.

## Consigne

Regardez l'extrait de *Nanouk l'esquimau* que nous allons analyser puis **répondez au questionnaire** sur le site "la Quizinière" (lien après la vidéo).

Pour rappel, cet extrait se situe à la fin du film. Nanouk et sa famille sont pris dans une tempête et se réfugient dans un igloo.

## Extrait (seconde partie)



## Questionnaire

[Quizinière](#)

# Séance 4 - Ecrire pour penser le monde qui nous entoure

## Déroulement de la séance 4 :

1. Lecture d'un extrait de manga ainsi que d'un article de journal sur le réchauffement climatique et les Inuits.

2. Rédaction : écrire pour comprendre le monde qui nous entoure

## Lecture d'un extrait de manga

Rappel : le manga se lit de droite à gauche.

Le Sommet des dieux est un manga qui raconte l'aventure de plusieurs alpinistes japonais. Ce manga nous montre ces individus face à l'imminence et la dangerosité de la montagne, de la Nature.

## Le Sommet des dieux - Jirô Taniguchi



Le Sommet des dieux - Jirô Taniguchi

Télécharger (.pdf, 3,58 Mo) Aperçu

## Lecture d'un article de journal



### Le réchauffement climatique bouleverse le quotidien des Inuits

Alors que le Canada s'apprête à accueillir, à Montréal, une conférence internationale sur le changement du climat, le nord du pays est de moins en moins un monde de froid et de glace. Les Inuits sont de plus en plus bouleversés dans leur quotidien.

La Monde.fr | Anne Péloas | 15 nov. 2005

## Consigne du travail d'écriture

- Répondre à la question : L'homme est-il maître de la Nature?
- Ecrire une réponse d'un minimum de 20 lignes (si écrit à la main)
- Organiser sa réponse en paragraphes (un paragraphe pour chaque idée/argument)
- S'aider de la méthode en pièce jointe.

Vous sendrez votre travail en pièce jointe (soit me l'envoyant par message).

## Méthode



Méthode de l'écrit argumenté 5ème

Télécharger (.pdf, 75,32 ko) Aperçu

B) Aperçu du contenu des cours à distance : *Les Glaneurs et la glaneuse*, Agnès Varda, 4<sup>ème</sup>

## Séance 1 - Entrée dans le film

Dans ce chapitre 4, nous allons travailler sur un film : *Les Glaneurs et la glaneuse*.

Avant de vous en dire plus, je vous invite à observer l'affiche de ce film... (Attention, le formulaire est composé de quatre pages!)

### Quizz : analyse de l'affiche "Les Glaneurs et la glaneuse"

[Quizinière](#)

### Ecriture et réflexion

Rédigez une quinzaine de lignes (que vous enverrez en pièce jointe) à partir de ces questions :

A quoi peut servir le glanage selon vous?

Qui glane?

Pourquoi glane-t-on?

Que peut-on glaner?

### Une très brève biographie d'Agnès Varda, réalisatrice des "Glaneurs et la glaneuse"



### Qu'est-ce que le documentaire?

Consigne : A partir du lien collaboratif ci-dessous, notez ce qu'est selon vous un film documentaire.

[MyPads — Etherpad with accounts](#)

# Séance 3 - Analyser une séquence de film

## Vocabulaire d'analyse filmique

Avant de faire la séance 3, faites l'activité sur le vocabulaire de l'analyse cinématographique.

### Consigne

Regardez l'extrait des *Gleanurs et la glaneuse* que nous allons analyser puis **répondez au questionnaire** sur le site "la Quizinière" (lien après la vidéo).

Cet extrait se situe au milieu du film. Durant tout le film, la réalisatrice Agnès Varda voyage en France et va à la rencontre de personnes qui glanent, par goût ou par nécessité. Ici, elle rencontre un groupe de jeunes gens alors qu'elle se rend à Prades, dans le sud de la France, pour voir Johanna, la compositrice de la musique du film.

### Questionnaire

 [Quizinière](#)

# Séance 4 - Ecrire pour penser et argumenter

## Déroulement de la séance 4 :

1. Lecture d'une tribune journalistique sur le glanage
2. Rédaction d'un écrit d'argumentation sur le glanage

## Qu'est-ce qu'une tribune dans un journal?

Tribune : Émission, page de journal, etc., offerte par un média à quelqu'un, à un groupe pour qu'il exprime publiquement ses idées, une doctrine, etc.

## Lire une tribune journalistique sur le glanage



**« En ville, le glanage soulève la question des alternatives au système agroalimentaire conventionnel »**

TRIBUNE. Faire les poubelles ou cueillir des plantes comestibles en ville est souvent interdit. Le glanage est pourtant un complément alimentaire pour les plus précaires et un moyen de se reconnecter à la nature, observent les géographes Flaminia Paddeu et F...

 Le Monde.fr / Fabien Roussel et Flaminia Paddeu / 1 oct. 2020

## Consigne

Répondre à la question : **Quel est l'intérêt du glanage dans notre société?**

- Répondre à cette question en minimum de 25 lignes (si écrit à la main)
- Organiser sa réponse en paragraphes (un paragraphe pour chaque idée/argument)
- S'aider de la méthode en pièce jointe.

Vous rendez votre travail en pièce jointe (ou es me l'envoyant par message).

## Méthode de l'écrit argumenté



Méthode de l'écrit argumenté - 4ème

 Télécharger (.pdf, 75.06 ko)  Apexu

### **Mots clefs**

Cinéma, collègue, documentaire, écrit, français, réflexivité

### **Résumé**

Ce travail interroge les enjeux et les possibilités liées à l'étude de films documentaires en cours de français. De même que dans la consommation cinématographique en France, le documentaire occupe une place encore marginale et est souvent moins abordé en tant qu'objet artistique que pour son intérêt pédagogique, son message, son discours. Ce travail pose la question d'une valorisation du cinéma documentaire en cours de français, de son imbrication dans les programmes et des enjeux didactiques du français qu'il sollicite, et notamment des liens qu'il pourrait nouer avec l'écrit réflexif. Il s'agit d'appréhender avec les élèves les spécificités du cinéma documentaire et la singularité de la relation qui se noue entre filmeur et filmé. Ces séquences se construisent autour de *Nanouk l'esquimau* et des *Glaneurs et la glaneuse* d'Agnès Varda, films qui soulèvent des questionnements liés à l'autre et au monde.