



HAL
open science

Portrait intime de la division allemande : exploitation de la bande dessinée drüben ! (2009) de Simon Schwartz en classe de seconde

Marie-Charlotte Abega Atangana

► To cite this version:

Marie-Charlotte Abega Atangana. Portrait intime de la division allemande : exploitation de la bande dessinée drüben ! (2009) de Simon Schwartz en classe de seconde. Sciences de l'Homme et Société. 2021. dumas-03456647

HAL Id: dumas-03456647

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03456647>

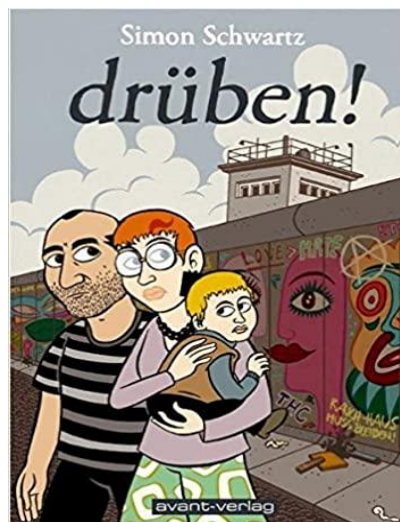
Submitted on 5 May 2022

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.

Marie-Charlotte ABEGA ATANGANA

Portrait intime de la division allemande :
exploitation de la bande dessinée *drüben!* (2009) de Simon Schwartz
en classe de seconde



Mémoire de recherche soutenu le 21.06.2021
Master 2 Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation (MEEF)
Second degré – Parcours Allemand
Université de Picardie-Jules Verne

sous la direction de Madame Christine Roger

Année universitaire 2020-2021

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à exprimer toute ma reconnaissance à Madame Christine ROGER, Maître de conférences à l'Université Picardie Jules Verne, qui a dirigé et suivi mon travail toute cette année avec beaucoup d'intérêt et d'implication. Son écoute, sa disponibilité et sa rigueur ont été essentiels dans le cheminement de cette réflexion.

Je souhaiterais également remercier Monsieur David LAGACHE, formateur INSPE, pour son dynamisme et les apports théoriques et pratiques liés à l'enseignement de l'allemand, très précieux pour l'élaboration des séquences.

Je voudrais également remercier Madame Susanne KNAUF, ma tutrice EPLE, dont les conseils, l'observation régulière et l'indulgence m'ont permis de remettre en question mes pratiques enseignantes et d'aller jusqu'au terme de ce stage dans de bonnes conditions.

Enfin, je remercie tout particulièrement ma mère Rose, mes sœurs Sara-Louise, Christina, Emilie et ma nièce Lilly-Rose qui m'ont poussée à donner le meilleur de moi-même et qui se sont toujours montrées bienveillantes.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	2
INTRODUCTION	4
I. PARTIE DISCIPLINAIRE	7
1. Historicité et enjeu mémoriel de la division allemande	7
1. 1 La génération des « Wendekinder » met son passé en images.....	7
1.2 Authenticité et historicité ; mémoire personnelle, familiale et collective.....	9
2. Narration et je(ux) de perspectives.....	12
2. 1 Le regard de l'enfant	12
2. 2 Mémoire, flashbacks et retours en arrière.....	14
3. L'interface texte-image dans <i>drüben!</i>	18
3. 1 Relation entre composante visuelle et textuelle.....	18
3. 2 Les planches sans texte : expressivité de l'image, multiplicité du sens.....	21
II. PARTIE DIDACTIQUE	26
1. Adaptation d'un mémoire universitaire en une séquence pédagogique.....	26
1. 1 Les textes officiels	26
1. 2. L'angle d'approche retenu et les objectifs de la séquence.....	27
1. 3 Le choix des classes et les attentes de l'enseignante.....	28
2. Élaboration de la séquence pédagogique	31
2. 1 Présentation du contenu des différentes séances.....	31
2.2 Les documents utilisés : choix des planches et autres supports.....	35
2.2.1 Les documents de découverte et d'entraînement.....	35
2.2.2 Mise en regard des planches et des documents authentiques	38
2. 3 Les documents pour l'évaluation de fin de séquence	40
2. 4 Les consignes et le barème du projet final	41
3. Bilan	43
3. 1 Les réussites, les difficultés, les pistes d'amélioration	43
3. 1. 1 Analyse des travaux des élèves.....	44
3. 1. 2 Bilan de la séquence par les élèves.....	45
3. 2 Perspectives	45
CONCLUSION	47
BIBLIOGRAPHIE.....	49
ANNEXES	53

INTRODUCTION

Aborder l'Histoire peut s'effectuer grâce à des formes diverses et variées. En effet, de manière traditionnelle, c'est l'historien qui endosse la responsabilité du travail de recherche dans le passé afin d'éclairer notre présent. Il suit une méthode de recherche scientifique et épistémologique rigoureuse, grâce notamment au recueil de données dans le but de comprendre les événements. Traiter le passé suppose une mise à distance, une démarche scientifique et un regard objectif. Cela semble de prime abord s'opposer à la littérature qui, selon les définitions, fait la part belle à l'imagination, à l'invention et à l'expression de la subjectivité. Une telle classification dichotomique peut s'avérer problématique si l'on considère la bande dessinée historique et autobiographique, médium hybride conjuguant ces deux domaines et ces deux méthodes.

En premier lieu, il convient de déterminer ce qui constitue une bande dessinée. Pour ce qui est de la terminologie, elle est l'homologue en langue française du comic strip aux Etats-Unis et du manga au Japon. Les théoriciens du neuvième art s'accordent à dire qu'il s'agit d'un art séquentiel, à savoir une succession d'images séparées qui fonctionnent en complémentarité et en co-référentialité dans lesquelles se développe progressivement une histoire racontée (MacCloud ; Groensteen). Art longtemps dénigré et progressivement reconnu, elle est un genre qui s'impose aisément chez les adolescents et chez les adultes et ce pour plusieurs raisons : sa structure peut mêler plusieurs composantes (textuelle, iconique et plastique) ce qui en fait comme le dit Luc Vigier un « matériau dynamique¹ ». Le croisement de ces éléments conduit à en faire un objet qui peut s'adapter à une multitude de supports, facilitant ainsi son accessibilité, dans le domaine éditorial aussi bien dans la presse, le monde du livre qu'en format numérique. En outre, elle revêt aujourd'hui un rôle important dans le paysage culturel avec des manifestations nationales qui lui sont consacrées comme le célèbre Festival international de la Bande dessinée à Angoulême, les Rendez-vous de la Bande dessinée à Amiens ou encore les concours de création pour adolescents. Toutefois, elle constituait et demeure encore aujourd'hui un support controversé quant à son utilisation dans le cadre de l'enseignement en général. La défiance vis-à-vis de ce médium s'est construite sur une accumulation de préjugés tels que les sujets qui ne sauraient être traités en classe ; le genre se limiterait à la lecture de distraction et de loisir ; sa facilité de lecture, qui permettrait une

¹ Luc Vigier, « Génétique de la bande dessinée », *Littérature*, n° 178.2 (2015), 80–92 (p. 85).

interprétation autonome par l'élève, ne présentant aucun intérêt pour une étude en salle de classe.

Son intermédialité, à l'origine de son hybridité, implique un apprentissage d'analyse du texte mais aussi de l'image et de la composante plastique, ces dernières ayant tendance à être reléguées au second plan au profit de la composante textuelle, voire être totalement occultées. Ces aspects ont donc contribué à lui forger un caractère illégitime, faisant de lui un support marginalisé dans une perspective didactique. En outre, bien que plusieurs études aient montré l'intérêt des enseignants pour ce support (Depaire ; Rouvière et Raux ; Tisseron), l'appréhension de son exploitation en classe explique sa faible présence dans les manuels scolaires, entraînant ainsi un manque de maîtrise dans l'approche par le corps enseignant.

A partir de ces analyses et réflexions, il m'a paru intéressant de choisir la bande dessinée comme support et objet d'étude pour les apprenants, ce qui constitue aussi un défi majeur et qui mène à de nouvelles interrogations. L'exploitation de la bande dessinée historique et familiale *drüben!* (2009) de Simon Schwartz, publiée à l'occasion des vingt ans de la chute du Mur de Berlin, met en œuvre une nouvelle forme de récit et propose un éclairage inédit des faits historiques. Dans cette œuvre, l'auteur-illustrateur relate le parcours de ses parents qui ont décidé de quitter la République Démocratique Allemande dans les années 1980 et revient sur une période particulièrement sombre et douloureuse, à la fois au niveau personnel et collectif. Avec cette œuvre, il met l'accent sur les conflits politique, idéologique et socioculturel qui ont poussé à la rupture familiale avec ses grands-parents paternels et à l'installation de ses parents à Berlin-Ouest. Dans *drüben!*, il est question de découvrir le pays disparu qu'est la RDA et les conséquences de la division allemande : cela permet d'interroger le discours majoritaire, la réappropriation du passé par les Allemands de l'Est ainsi que le récit de la mémoire individuelle et collective.

En reconsidérant tous ces éléments, il semble pertinent de se demander dans quelle mesure la bande dessinée historique, comme objet et support d'enseignement, se prête à une transposition didactique innovante autour de la thématique de la division allemande.

Afin d'apporter des éléments de réponse à ce questionnement, il s'agira dans la partie disciplinaire de rendre compte des singularités de *drüben!* qui en font une œuvre à la fois complexe et captivante. Tout d'abord, nous nous intéresserons au récit historique qui constitue la toile de fond de l'intrigue pour interroger son historicité et les enjeux mémoriels que cette démarche implique aussi bien chez l'auteur-illustrateur que chez le lecteur. Nous analyserons ensuite l'approche narrative, en nous intéressant plus particulièrement à la voix

autobiographique et aux je(ux) de perspectives qui permettent d'envisager les événements familiaux et historiques sous un autre angle. Pour finir, nous nous consacrerons à l'interface texte-image qui construit la bande dessinée, espace équivoque où les deux systèmes se répondent, se complètent ainsi qu'à la place des planches sans texte. Ces dernières peuvent en effet multiplier les possibilités d'interprétation au moment de la lecture, représentant ainsi une potentielle entrave à la compréhension.

Quant à la partie didactique, elle sera axée sur l'adaptation de cette partie disciplinaire pour le projet de didactisation et les choix retenus dans ce cadre lors de son élaboration. Elle portera ensuite sur la mise en œuvre effective de la séquence pédagogique avec deux classes de 2^{nde} en précisant le déroulement des différentes séances, les documents pour l'entraînement et pour l'évaluation, le projet final et ses consignes ainsi que les réussites et les difficultés rencontrées. Enfin, nous établirons un bilan de la séquence grâce à l'analyse des travaux des élèves pour la réalisation du projet final, les impressions et avis des élèves concernant l'ensemble de la séquence portant sur l'Allemagne divisée avec *drüben!*. Nous terminerons avec des pistes de réflexion et des perspectives envisageables dans le cadre d'une mise en œuvre future.

I. PARTIE DISCIPLINAIRE

1. Historicité et enjeu mémoriel de la division allemande

1. 1 La génération des « Wendekinder » met son passé en images

Érigé durant la nuit du 12 au 13 août 1961, le mur de Berlin représente la confrontation entre l'Allemagne de l'Est et l'Allemagne de l'Ouest mais également une opposition entre deux régimes politiques durant la Guerre froide. En considérant cette polarité des États et plus largement des grandes puissances qui émergent à l'issue du conflit mondial, plusieurs historiens de la littérature ont soumis l'idée qu'il existerait par conséquent deux littératures allemandes, celle de la RFA et celle de la RDA. Toutefois, au cours des recherches, il a pu être constaté une tendance à opposer au niveau terminologique la *Wendeliteratur* et la *Nachwendeliteratur* qui sont deux expressions qui font référence soit à la littérature en RDA ayant des accents politiques, soit à la littérature de la RDA très marginalisée à l'Ouest, chacune répondant à des caractéristiques bien précises. Bien que le problème de catégorisation littéraire ne soit pas le cœur du sujet, les deux appellations ont néanmoins comme point commun l'importance de la dimension historique qui peut être associée à *drüben!*. En effet, la réunification a fait disparaître la RDA mais les habitants eux, malgré ce grand bouleversement géopolitique, conservent une mémoire de leur vie passée, tout en essayant de s'adapter au mode de vie occidental. Il y a donc une tension dialectique entre les domaines de l'Histoire et de la mémoire pour cette population.

Dans les autobiographies des Allemands de l'Est², la parole se délie peu à peu : on peut repérer un changement de discours par rapport aux historiens qui, s'appuyant sur la démarche scientifique, conservent en général la primauté du discours ouest-allemand sur la division entre les deux pays (avec des expressions typiquement ouest-allemandes telles que le « mur de la Honte » par exemple). La libération de la parole chez les Allemands de l'Est donne une perspective autre sur le déroulement des événements. Cela découle de la volonté des citoyens de l'ancienne RDA de devenir les acteurs et narrateurs de leur propre histoire et de leurs souvenirs. Il s'agit d'un épisode de l'histoire allemande qui a pu être douloureux aussi pour les

² Anne-Laure Daux-Combaudon, « Les autobiographies des jeunes Allemands de l'Est après 1989 : des autobiographies contre-discursives. Définition d'un genre textuel et analyse linguistique de ses enjeux » (unpublished phdthesis, Université de la Sorbonne nouvelle - Paris III, 2009) <<https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00951443>> [consulté le 21 mai 2021].

Allemands de l'Est à bien des égards et la mise en texte et en image de ces souffrances constitue une démarche personnelle de l'auteur Simon Schwartz qui renouvelle l'acte du témoignage historique.

La génération des « Wendekinder », appellation qui désigne les enfants nés autour des années 1970-1980 ayant passé une partie de leur jeunesse en RDA et qui ont ensuite vécu la réunification, cherche à rendre visible sa version de l'Histoire et sa perspective sur la vie en Allemagne de l'Est. Le récit devient alors une manière de s'affranchir et des réseaux de « Wendekinder » tels que *Dritte Generation Ostdeutschland*³ mettent en avant cette nécessité d'être entendus.

Alors même que le discours historique a un caractère épistémologique et découle d'une recherche scientifique rigoureuse, on peut s'interroger à la fois sur l'intérêt et la fiabilité de ces récits. *Drüben!* se conçoit comme une nouvelle contribution au récit mémoriel historique qu'Isabelle Delorme définit de la façon suivante :

Il s'agit d'une production écrite et iconique, fondée sur la mémoire personnelle d'un auteur ou de l'un de ses proches, et qui relate un événement historique majeur. Ce type de récit, sans objectif didactique délibéré de la part de l'auteur, raconte l'histoire contemporaine autrement, de façon rigoureuse et humaine. [...]

Le Récit mémoriel historique en bande dessinée est un récit personnel, fondé sur la mémoire de l'auteur, d'un individu ou d'un très petit groupe de personnes, le plus souvent à l'intérieur d'un couple ou d'une famille. En dehors des cas où l'auteur met en scène sa propre histoire, la mémoire des événements est partagée entre l'auteur et celui dont il narre un moment de la vie et que nous nommons protagoniste. La transmission de cette mémoire implique un lien effectif, et ipso facto, affectif entre ce dernier et l'auteur, ce qui a pour conséquence, en quelque sorte, de resserrer le temps du récit et de le situer dans un espace temporel contemporain. [...] Ainsi, un récit mémoriel est, pour nous, historique dans la mesure où il évoque des faits historiques identifiés dans le cadre d'une mémoire nationale voire internationale. Il s'agit d'événements fortement traumatiques [...]⁴

La grande nouveauté de ce genre est qu'il ne se contente ni de raconter des histoires, ni de raconter l'Histoire, il a pour ambition de prendre la forme d'un témoignage de l'Histoire qui est le résultat d'une mise en forme du vécu. Ainsi, il participe à la mémoire collective qui « peut s'entendre comme les contenus, formes et vecteurs des appropriations du passé par un groupe donné et qui participent à sa construction identitaire⁵ ». A cela s'ajoute que ce travail de mémoire pousse à prendre de la distance avec sa propre perception des événements pour les « Wendekinder ». Cette enquête sur soi favorise donc un examen approfondi de sa propre

³ 'Netzwerk – 3te Generation Ost' <<https://netzwerk.dritte-generation-ost.de/netzwerk/>> [consulté le 2 juin 2021].

⁴ Isabelle Delorme, *Quand la bande dessinée fait mémoire du XXe siècle: Les récits mémoriels historiques en bande dessinée*, Illustrated édition (Dijon: Les Presses du réel, 2019), pp. 7–13–14.

⁵ Delorme (2019).

histoire, « la dimension critique d'une conscience qui passe par le doute, l'interrogation, est constitutive de la connaissance historique comme telle et la distingue de la mémoire, dont le mode de la représentation est irréfléchi⁶. » C'est pourquoi *drüben!* se veut être l'expression d'une mémoire à la fois individuelle et collective. Le lecteur est donc invité à se demander comment un équilibre entre l'historicité et l'authenticité peut être pensé.

1.2 Authenticité et historicité ; mémoire personnelle, familiale et collective

Drüben! est une représentation de la RDA en vignettes : l'objectivité de la démarche entreprise par Simon Schwartz s'inscrit dans la volonté de rendre compte d'une réalité à travers la subjectivité de celui qui l'a vécue et observée. Le choix des événements abordés et illustrés relève de l'intention de l'auteur de rendre témoignage de sa propre expérience grâce à ce médium, de parler de ce qui n'existe plus. Il nous fait part des émotions liées à cette séparation tragique des deux Allemagnes mais aussi à celle de sa propre famille. *Drüben!* prend la forme d'une enquête menée avec rigueur et minutie par son auteur, où ce qui relève du passé constitue aussi le présent à travers les souvenirs :

Das Gegebene für die historische Forschung sind nicht die Vergangenheiten, denn diese sind vergangen, sondern das von ihnen in dem Jetzt und Hier noch Unvergangene, mögen es Erinnerungen von dem was war und geschah, oder Überreste des Gewesenen und Geschehenen sein⁷.

Le parcours individuel et familial a été retracé par Simon Schwartz lui-même grâce aux membres de sa famille, notamment ses parents et ses grands-parents. Ainsi les souvenirs sont transmis de génération en génération et demeurent. En ce qui concerne les données historiques, le long travail préliminaire de recherches en archives a permis de confronter souvenirs et réalité, ce qui fait osciller le lecteur entre la subjectivité dans la perception des événements et les données factuelles objectives. On peut également remarquer que les images dessinées des lieux emblématiques de la capitale berlinoise se réfèrent à des photographies d'époque pour répondre à ce souci d'authenticité et d'historicité. Ces archives font en effet partie intégrante du récit historique. Pourtant, force est de constater que certains souvenirs ne sont pas nécessairement documentés. Dans ce cas précis, c'est le souvenir de l'auteur qui fait gage de vérité. La bande dessinée permet la mise en mots et en images de ce qui n'est et ne

⁶ Martine Robert, « Connaissance historique et bande dessinée », *Le Philosophoire*, n° 20.2 (2003), 215–36 (p. 231).

⁷ Irmgard Wilharm, « Geschichte, Bilder Und Die Bilder Im Kopf », in : Irmgard Wilharm (éd.), *Geschichte in Bildern: Von Der Miniatur Bis Zum Film Als Historische Quelle* (Herbolzheim: Centaurus Verlag & Media, 1995), pp. 7–24 (p. 8) <https://doi.org/10.1007/978-3-86226-407-0_1>

sera jamais plus. En effet, en raison de l'impact d'un discours dominant biaisé, la perspective autre peut être parfois complètement ignorée et ce jusque dans les archives :

Der Grenzübergang für die Einreise in die DDR, da historisch gesehen nicht so interessant, wurde anscheinend nicht in dem Masse fotografiert. [...] Ich war also bei der Darstellung der Einreise in die DDR allein auf meine Erinnerung beschränkt. Mir wurde aber von vielen Leuten bestätigt, dass ich die Enge und Düsterteit, an die ich mich erinnere, treffend wiedergegeben habe.⁸

Les propos de Simon Schwartz révèlent bien le caractère sélectif que revêt parfois la transmission des faits historiques : le récit des événements passés dépend du regard porté sur ceux-ci. En effet, la RDA a souvent été assimilée et résumée à un régime dictatorial placé sous le joug de Moscou par les historiens ouest-allemands. L'appréciation négative « historisch gesehen nicht so interessant » met en lumière la dialectique de la mémoire collective qui peut se résumer au discours d'un Etat dominant. Certains prennent la parole et construisent cette mémoire collective, tandis que d'autres restent dans le silence. Cela implique donc que certaines voix ne sont pas identifiées et entendues et que le discours majoritaire constitue la norme, menant alors à une possible délégitimation des discours minoritaires, à savoir ceux issus de la RDA. L'historien Nicolas Offenstadt considère que l'histoire de l'Allemagne de l'Est durant la période de la division a été largement occultée et souligne la nécessité de témoigner du pays disparu à travers des objets et lieux abandonnés⁹ ; il observe et analyse notamment la progressive disparition de tout ce qui est en lien avec la RDA dans l'espace public. Pourtant, bien que la RDA ait été officiellement dissoute lors de la réunification le 3 octobre 1990, cela ne signifie pas qu'elle disparaît dans sa totalité. En effet, les anciens habitants de ce pays portent en eux une mémoire dont les lieux et les objets font partie intégrante. D'où l'importance de ces récits « contre-discursifs » pour reprendre les termes d'Anne-Laure Daux-Combaudon qui ont pour but d'éveiller les consciences dans la confrontation avec des témoignages personnels frappants. Tout cela mène à reconsidérer le rapport au souvenir, à l'archivage et à la conservation de ces héritages.

La redécouverte de la trace se développe tout au long de l'intrigue dans *drüben!* : elle prend corps grâce aux différents objets qui façonnent la trame narrative tout en aidant à reconstruire les spécificités du système politique, l'organisation de la vie quotidienne en RDA et les tensions profondes que ces objets créent chez les personnages. La page 20 apporte un éclairage intéressant sur ce point : dans la première vignette, la mère de Simon, allongée sur

⁸Simon Schwartz, *drüben!* (Berlin: avant-verlag, 2009), p. 112.

⁹Nicolas Offenstadt, *Urbex RDA: L'Allemagne de l'Est racontée par ses lieux abandonnés* (Paris: Albin Michel, 2019).

son lit, feuillette le magazine Bravo sur lequel on peut reconnaître Mike Jagger, chanteur des Rolling Stones. Ce magazine constitue un symbole emblématique de la RDA car il s'agit d'un médium de l'Ouest, lu en secret par de nombreux jeunes d'Allemagne de l'Est. En effet, en raison de sa provenance et de son contenu libéral, il était interdit en RDA et représentait un élément subversif pour le système politique et idéologique. L'illustration de ce magazine dans la vignette vient confirmer les échanges entre la mère de Simon et sa famille avec l'Ouest. En contraste avec cet objet de l'Ouest, la tenue portée qui représente la Freie Deutsche Jugend (FDJ), mouvement de jeunesse officiel du pays socialiste, participe au marquage de l'appartenance identitaire est-allemande. On peut également apercevoir un livre de Lénine, théoricien politique russe et révolutionnaire communiste. Cette vignette met en exergue l'intérêt de la mère pour certains aspects de la vie à l'Ouest mais aussi le projet éducatif encadré par le régime auquel elle adhère, information qui est confirmée avec le cartouche « so zweifelte sie noch nicht am „Sieg des Sozialismus“ ». Cela expose bien le paradigme de l'opposition, de la séparation et de l'oppression, idées qui se déploient tout au long de l'œuvre de Simon Schwartz.

Ainsi les objets possèdent une vérité historique dans la mesure où ils ont marqué l'enfance et l'adolescence est-allemandes et témoignent de la culture matérielle associée au pays disparu, qui sera également un point étudié au cours de la didactisation avec les élèves, notamment avec des recherches dans la base de données du *DDR-Museum* dont le rôle est de conserver des objets de la vie quotidienne en Allemagne de l'Est.

Bien qu'il n'y ait pas de langue propre à la RDA au sens étroit du terme, la terminologie à laquelle se confronte le lecteur au fil de l'œuvre rend compte du cadre politique et idéologique strict du système en RDA en cas d'opposition à celui-ci. La page 62 par exemple met en lumière le sort des artistes contre le régime : le cas du Liedermacher Wolf Biermann, artiste engagé qui a été déchu de sa nationalité en 1976, expose « la possibilité de quitter la RDA » comme le mentionne le cartouche. Cette idée du départ est soulignée par l'usage de plusieurs termes ayant le préfixe *Aus-* (*Ausreise* ; *Ausbürgerung* ; *Auswandern*) et est illustrée par l'acte final d'Helsinki en 1975 mais dont l'application en Allemagne de l'Est reste théorique grâce à la phrase nominale « Natürlich nur auf dem Papier » avec l'adverbe « natürlich ». Il souligne à la fois l'ironie et l'hypocrisie de cette potentielle mobilité car il ne faut pas oublier que la construction du mur de Berlin avait pour objectif principal d'empêcher la fuite des citoyens vers la RFA. En outre les pages 94 et 95 exposent les dangers auxquels doivent faire face les parents de Simon en tant que résistants. A travers celles-ci, l'auteur-illustrateur dépeint les dispositifs de surveillance et les moyens de répression à l'égard des

opposants, « Außenseiter des Systems ». Les champs lexicaux de la surveillance et du danger sont très présents (*die Bespitzelung ; die Schikanierung, die Verhaftungspläne ; die Gefahren*). On assiste à une expérience qui choque et traumatise la mère : elle se fait agresser dans la rue par un homme travaillant pour la Stasi. La bulle en éclair, la typographie en majuscules ainsi que les points d'exclamation mettent en exergue l'effroi et la violence de cette scène qui expose les différentes stratégies d'intimidation de la Stasi pour marquer sa domination et sa puissance.

L'enjeu mémoriel dans *drüben!* implique la mise à distance et une réflexion sur les événements. Ces deux aspects sont mis en lumière grâce à la narration et aux je(ux) de perspectives qui permettent d'étudier les parallèles entre les différentes strates du souvenir.

2. Narration et je(ux) de perspectives

2. 1 Le regard de l'enfant

L'un des grands intérêts de *drüben!* réside dans sa complexité textuelle et contextuelle. L'œuvre peut être en effet considérée comme bande dessinée historique car la période du mur de Berlin entre 1961 et 1989 charpente l'intrigue comme le montre notre analyse. Mais elle ne saurait se résumer à cela : l'histoire personnelle, familiale et collective constitue la toile de fond du parcours de la famille Schwartz.

L'histoire allemande et l'histoire familiale s'imbriquent pour développer une forme de narration particulière. La bande dessinée, par sa structure visuelle, donne la possibilité de jouer avec les perspectives multiples : la représentation de la prise de parole et de la pensée des personnages grâce aux phylactères s'adapte aux conditions de l'énonciation du discours. Ainsi, chaque protagoniste a une voix qui lui est propre grâce à la mise en page qui affecte la mise en discours et inversement. Partant de ce constat, il paraît important de s'intéresser au caractère autobiographique de l'œuvre. Le théoricien Philippe Lejeune définit l'autobiographie comme étant « un récit rétrospectif en prose qu'une personne réelle fait de sa propre existence, lorsqu'elle met l'accent sur sa vie individuelle, en particulier sur l'histoire de sa personnalité »¹⁰ et l'associe à un engagement de sincérité de l'auteur vis-à-vis du lecteur. Dans *drüben!*, le statut du narrateur-personnage s'avère particulier. Les impressions du jeune

¹⁰ Philippe Lejeune, *Le pacte autobiographique* (Seuil, 1975), p. 14.

Simon, devenu adulte et qui prend la parole pour partager sa vision des événements, poussent à s'interroger sur la nature de ce « je » : s'agit-il d'une pure retransmission du ressenti de l'auteur par l'auteur ou bien d'une projection fictive entièrement façonnée et retravaillée ? La prise de parole de plusieurs strates de ce « je » dans la bande dessinée offrent également de nombreux points de vue sur toute une période singulière dans l'histoire de l'Allemagne. A cela s'ajoutent les voix des autres personnages dont les histoires s'entrecroisent dans les images et les textes..

Le caractère autobiographique de *driiben!* se révèle être complexe en raison de l'absence-présence de l'auteur-narrateur-personnage : l'utilisation de la focalisation interne permet de repérer l'enfant comme narrateur-personnage mais la grande majorité des événements relatés ne sont pas vécus directement par l'enfant car ils font référence à des périodes précédant sa naissance. C'est pourquoi le lecteur peut remettre en question la fiabilité et la véracité du témoignage familial et personnel. Dans le processus d'écriture, Simon Schwartz a tout d'abord interviewé les différents membres de sa famille, afin de s'appuyer sur leurs expériences comme il en fait part lors d'un échange pour le *COMIC-Jahrbuch* en 2011¹¹. Pour ce qui est de sa propre expérience en tant qu'enfant, il s'appuie sur les souvenirs et les impressions l'ayant marqués qu'il retransmet aussi bien par l'image que par le texte. Il peut donc s'agir, selon la période donnée, d'un narrateur homodiégétique – c'est-à-dire qu'il est présent comme personnage qui raconte l'histoire et autodiégétique – il apparaît parfois comme le protagoniste, l'agent de celle-ci avec une instance narrative extradiégétique puisque Simon Schwartz revient sur le parcours de ses parents entre la RFA et la RDA, que cette histoire est déjà terminée et qu'il en rend compte aux lecteurs. Ainsi, la narration oscille entre la présentation et la représentation du « je ». Dans un de ses ouvrages, Italo Calvino s'exprime à propos de ce caractère problématique du moi dans le genre autobiographique :

Qu'une personne se mette toute entière dans l'œuvre qu'elle écrit, voilà quelque chose qu'on entend fréquemment mais qui ne correspond à aucune vérité. Ce n'est jamais qu'une projection de soi que l'auteur met en jeu dans l'écriture, et ce peut être la projection d'une vraie part de soi-même comme la projection d'un moi fictif, d'un masque. Écrire présuppose toujours le choix d'une attitude psychologique, d'un rapport avec le monde, d'une position de la voix, d'un ensemble homogène de moyens linguistiques, de données d'expériences et de fantasmes, en somme, d'un style.¹²

L'enfance de l'auteur-illustrateur est narrée à travers les souvenirs qu'il en a avec la perspective d'un adulte qui se replace à son jeune âge. En reconsidérant l'œuvre de Simon

¹¹ Simon Schwartz, *driiben!* (Berlin: avant-verlag, 2009), pp. 110–15.

¹² Italo Calvino, *La Machine littérature* (Paris: Seuil, 1993), p. 92.

Schwartz à travers cette citation, la dualité du « je de l'auteur » laisse place à une multiplicité du moi qui peut se révéler être déroutante à la lecture pour les élèves. La présence voire la coexistence d'une multitude de « je » sur la même planche rend la situation narrative complexe bien que le style d'écriture concis, sobre et le propos plutôt franc, qui peuvent être assimilés à celui d'un enfant, permet d'accéder aux données factuelles présentées. La page 83 retrace l'arrivée du fils et de ses parents dans la ville de Zwickau, lieu de résidence des grands-parents paternels. Les deux premières vignettes font part du sentiment de malaise et d'étrangeté que procure la première rencontre avec eux. L'utilisation du présent dans les propositions principales suivantes „Man kann nicht sagen, dass ich sonderlich erpicht darauf war, meine „neuen“ Großeltern kennen zu lernen“ et „Ich habe keine Ahnung, was meinen Eltern durch den Kopf ging“ fait à la fois référence à un passé lointain et au point de vue du garçon sur cette situation très particulière au moment de l'écriture. Il permet de mettre en relief la narration, en focalisant sur la pensée du personnage, d'étendre et de souligner une tension dramatique concernant la durée du ressenti qui demeure valable aussi bien durant le temps de l'histoire que dans le temps de l'énonciation. Le narrateur-personnage insiste sur le fait qu'il se sent écarté, mais aussi étranger dans la mesure où c'est le premier face à face avec ses grands-parents éloignés géographiquement et idéologiquement.

L'identité des personnages de la bande dessinée reste toutefois imprécise. En effet, bien qu'il y ait une dimension autobiographique et intime, l'identification des protagonistes ne s'avère être possible que par la relation qu'ils entretiennent. Dans l'œuvre, on peut remarquer qu'aucun nom ou surnom n'est mentionné (à l'exception de deux personnages) et qu'il est nécessaire de préciser par un substantif les liens familiaux ou sociaux qui unissent les différents personnages („die Großeltern“, „Oma“, „Opa“, „die Kollegin meiner Mutter“, „Freunde meiner Eltern“). Bien que cela semble anodin, ces dénominations participent à une certaine mise à distance émotionnelle de la part de l'auteur-illustrateur avec les protagonistes qui redessine un rapport tendu avec l'expérience vécue. Ainsi le statut complexe de Simon Schwartz en tant qu'auteur-narrateur-personnage et son style d'écriture mettent le lecteur face à des « moi » multiples et des « moi » fragmentés qui, au moment de l'écriture, cherchent à se tourner et à éclairer le passé de sa vie familiale à travers la période de l'Allemagne divisée.

2. 2 Mémoire, flashbacks et retours en arrière

La particularité de *drüben!* réside dans son rapport singulier entre la séquentialité qui oriente vers une certaine linéarité de la lecture et la notion plurielle de mémoire qui suppose

une rétrospection. La mémoire est la « faculté qu'a l'esprit de fixer, de conserver et de rappeler des idées, des connaissances acquises, des événements, des images, des sensations, des états de conscience antérieurs.¹³ » Puisque la bande dessinée replonge son public de lectures dans le passé, la structuration du discours et du support visuel pour la transmission des souvenirs et des sentiments associés demeure toutefois complexe bien que le contenu semble de prime abord accessible.

L'œuvre consiste en un ensemble de flashbacks et de retours en arrière. Le terme de flashback, emprunté au cinéma, désigne d'après la définition du CNRTL un « plan généralement de courte durée, évoquant un événement passé par rapport à l'action représentée » tandis que le retour en arrière fait référence au même procédé mais utilisé en littérature. La bande dessinée, conjuguant texte et image, fait donc appel aux deux techniques mentionnées. La mémoire constitue à la fois un mouvement entre les cases et les planches pendant la lecture mais aussi la cristallisation de souvenirs. Chaque souvenir en appelle un autre et des histoires parallèles s'entrecroisent et s'entremêlent. La dialectique de l'image et du récit par rapport au temps de narration révèle donc les souvenirs d'enfance et ceux des parents sont toujours relatés en parallèle du parcours idéologique et politique de la famille : les nombreux allers-retours au niveau spatial et géographique (les voyages du père entre Erfurt et Zwickau pendant ses études par exemple) retranscrivent les nombreuses différences et la dualité entre les deux Allemagnes, l'opposition entre les personnages mais aussi intérieure chez le même personnage. L'autobiographie, par principe, s'appuie sur des événements passés vécus par le narrateur-personnage et dans le cas de *drüben!*, elle constitue une confidence et un processus d'introspection sur l'enfance de Simon Schwartz, sur le parcours de ses parents et de ses grands-parents. Ces flashbacks et retours en arrière donnent la possibilité d'aborder, grâce aux différentes perspectives, l'intrigue avec une certaine distance tout en découvrant des points de vue opposés qui trouveraient justification dans la porosité de chaque personnage :

Mir scheint, die Fähigkeit zur Analyse von Geschichtserzählungen [...] wird eher dann befördert werden, wenn die Comics auf eine narrative Linearität verzichten und dramaturgisch Multiperspektivität bewusst einbauen. Dies kann erfolgen durch die Nutzung verschiedener Perspektiven verschiedener Personen(-gruppen) aus der Zeit des erzählten Geschehens. Im Ansatz taucht dies bei Simon Schwartz' Comic „drüben“ bei den politisch unterschiedlichen Elternhäusern des ausreisenden Ehepaars auf. Die verschiedenen Perspektiven sollten jedoch so angelegt sein, dass sie für den Rezipienten

¹³ Académie française, *Dictionnaire de l'Académie Française* <<https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9M1656>> [consulté le 28 mai 2021]

legitim oder zumindest nachvollziehbar sind (z.B. Anpassung aus Angst vs. Widerstand und Opposition; Ausreisen vs. Dableiben)¹⁴.

Simon Schwartz illustre le déchirement et la dichotomie dans son œuvre : plusieurs ensembles de panels exposent les dilemmes auxquels les personnages ont dû faire face dans le passé, ce qui crée une tension dramatique chez le lecteur qui se demande quelle tournure ont pu prendre ces événements. Le moi oscille alors dans une mouvance permanente, entre l'expression de l'assurance et de la remise en cause.

La représentation des parents de Simon invite à réfléchir à l'idéologie du régime de la RDA mais aussi aux obstacles que cela peut représenter au sein d'une même famille et aux tourments et inquiétudes qui en résultent. Simon Schwartz instille une dynamique interne aux personnages, à la figure paternelle notamment, en montrant l'évolution des idées et des idéaux. D'abord fervent pionnier et défenseur assuré des valeurs de la RDA, le père de Simon change peu à peu d'avis sur le système politique du pays. Les pages 66 et 67 mettent en lumière l'intrication du « je » multiple qui établit un rapport à la temporalité avec les ressentis du père grâce au texte et à l'image. Ces deux planches, chacune composée de quatre vignettes, succèdent à l'échange entre les amis des parents de Simon dans lequel il est question de l'arrestation par les services du Ministère de la Sécurité d'État d'un ami proche. Le lecteur se heurte à l'expression d'une identité morcelée, confuse : tout d'abord, l'arrière-plan de couleur grise retire tout repérage spatio-temporel et donne l'impression d'entrer dans un espace inconnu imaginaire, ce qui rompt avec l'action précédente. On observe le personnage du père à des âges différents, les cases forment aussi le dialogue entre le même personnage à des périodes distinctes. Reconnaître les époques auxquelles ces représentations appartiennent requiert aussi des connaissances culturelles : les symboles de la Freie Deutsche Jugend (FDJ), avec les tenues vestimentaires notamment, constituent un point de repère pour le lecteur qui lui permet de distinguer ces « je » multiples et de les replacer dans le temps de l'intrigue. Sur la première vignette, le père de Simon, le regard fixe, semble s'adresser directement au lecteur et confesse son insatisfaction à propos de sa vie en RDA ; dans la deuxième, il précise les contraintes du système établi („Die staatlich verordnete Unmündigkeit und die ständige Heuchelei“) en regardant le lecteur droit dans les yeux. Sa projection antérieure en arrière-plan prend la parole, afin de relativiser, en affirmant qu'une accommodation à ce mode de vie restait tout de même envisageable. Ces dialogues entre les différents « je » du père trouvent leur point culminant avec l'expression de l'effroi sur le visage du jeune pionnier au moment où retentit l'exclamation „Dissidenten!“ qui souligne à la fois l'incompréhension, la surprise

¹⁴ Christoph Hamann, 'Die Diktatur gezeichnet|lernen-aus-der-geschichte.de', <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/11449> [consulté le 17 mai 2021]

et le sentiment de trahison à l'égard des autres versions de lui-même plus âgées. Quant à la dernière case, elle fait écho à la première mais s'insère de nouveau dans le temps de l'histoire : le père de Simon ne sait pas quelle décision prendre et quelles conséquences elle pourra avoir. Le parallèle de l'utilisation du verbe *wissen* à la forme affirmative dans la première case et à la forme négative dans la dernière marque aussi ce changement de temporalité et attire l'attention du lecteur sur l'inquiétude ressentie et le conflit profond.

L'œuvre de Simon Schwartz ne se veut pas politique et il ne faut pas l'envisager comme une prise de position partisane ou un jugement a posteriori sur les événements du passé. Ces pages soulèvent de grandes interrogations sur les choix possibles du père concernant un éventuel départ de la RDA ou la résignation et donc l'acceptation des contraintes du système politique : la problématique du sujet, à la fois individuelle et collective, soulève plusieurs questionnements quant au processus de réalisation de ce projet mais donne la possibilité de découvrir les porosités du personnage à travers ses expériences, le temps et l'espace :

Verschiedene Perspektiven lassen sich auch durch einen Zeitsprung konstruieren: Eine identische Person hat zu unterschiedlichen Zeiten verschiedene Interpretationen ein und desselben Ereignisses. Erzähltechnisch funktioniert dies durch die Rahmenhandlung, durch den Rückblick. Didaktisches Potential entwickelt ein solcher Rückblick vor allem dann, wenn die Erinnerung der Gegenwart an die Vergangenheit das Erzählte wie auch die eigene Erinnerung selbst (hinterfragend) reflektiert.¹⁵

Le recours au discours direct grâce aux phylactères permet la prise de parole et de position du personnage du père par rapport aux événements et au sein de la société dans laquelle il évolue. Dans *drüben!*, il est non seulement question de la mémoire au sens psychologique du terme mais de rendre compte, en multipliant les perspectives, des impressions vécues qui peuvent également nourrir la mémoire historique. En effet, il ne s'agit pas d'un récit, ni d'un parcours linéaire. Au fil de la lecture, le souvenir stable et fixe sur la page, mais toujours instable dans la mémoire, construit l'intrigue. C'est à partir du souvenir que se développent aussi les portraits des personnages.

Simon Schwartz reconstitue les souvenirs d'un album de famille tout en l'inscrivant dans un contexte historique plus large. Le flashback et le retour en arrière constituent l'expression d'une vérité à la fois collective et personnelle et une forme de sincérité. Cela ne révèle pas la vérité historique factuelle car Simon Schwartz ne fait pas œuvre d'historien mais

¹⁵ Christoph Hamann, 'Die Diktatur gezeichnet | lernen-aus-der-geschichte.de', <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/11449> [consulté le 27 mai 2021].

tend à manifester une vérité liée à l'existence et au ressenti des différents protagonistes tout en mettant en regard le contexte. De cette manière, l'auteur-narrateur-personnage (et les autres personnages) racontent, présentent et tendent à se raconter et à se représenter. Ces représentations du passé sont rendues possibles grâce au texte et à l'image qui constituent une médiation permettant d'accéder à une compréhension plus étendue du parcours de la famille Schwartz.

3. L'interface texte-image dans *drüben!*

La bande dessinée constitue un genre hybride et composite dans la mesure où l'image et le texte se rencontrent. Le terme « interface » se définit comme une « surface de contact entre deux milieux » ou « un plan ou une surface de discontinuité formant une frontière commune à deux domaines aux propriétés différentes et unis par des rapports d'échanges et d'interaction réciproques ».¹⁶ Cela implique donc que deux systèmes distincts peuvent cohabiter, interagir, s'entrecroiser et se contaminer. En effet, la thématique du rapport entre le texte et l'image ne s'avère pas être un sujet nouveau mais le support de la bande dessinée pousse à s'interroger sur la nature de ce rapport dans *drüben!* et à analyser la démarche et les techniques utilisées par l'auteur-dessinateur pour raconter son histoire mais aussi décrypter le processus de réception et d'interprétation chez le lecteur.

3. 1 Relation entre composante visuelle et textuelle

L'interface texte-image dans la bande dessinée est souvent traitée comme un simple rapport de complémentarité qui permet d'une part l'explicitation du contenu textuel par le visuel et d'autre part les fonctions d'ancrage et de relais du message linguistique dans la réception d'une image¹⁷ (Stöckl, Bogen, Thürlemann). Il existe cependant aussi un « pôle de la redondance » tel qu'il a été conceptualisé par Sophie Van der Linden, dans la mesure où les contenus sémantiques se trouvent parfois entièrement ou en grande partie superposés¹⁸. Dans *drüben!*, le premier constitue la grande majorité de ce que l'on peut trouver au fil de la

¹⁶ <https://www.cnrtl.fr/definition/interface>

¹⁷ Roland Barthes, « Rhétorique de l'image », *Communications*, 4.1 (1964), 40–51.

<<https://doi.org/10.3406/comm.1964.1027>>.

¹⁸ Sophie Van der Linden, *Lire l'album*, Edition 2006 (Le Puy-en-Velay: L'Atelier du Poisson Soluble, 2006).

lecture, même s'il est possible d'observer ces deux rapports entre le texte et l'image comme nous allons le montrer dans l'analyse qui suit.

Les pages 8 à 10 constituent ainsi le début de la trame narrative et posent son cadre spatio-temporel. Le lecteur découvre la nouvelle vie de la famille depuis son arrivée à Berlin-Ouest et ce changement de vie est à l'origine d'une rupture dans les relations avec les grands-parents paternels. Les planches des pages 74 et 75 éclairent cette situation. Elles relatent à la fois la demande d'autorisation de sortie définitive du territoire déposée par les parents de Simon et l'audition aux allures d'interrogatoire du père devant ses collègues enseignants et les personnels membres du SED de l'université. Il est exclu du Parti et de l'équipe pédagogique. Ces planches sont suivies dans les pages 76 et 77 de la rencontre entre les parents de Simon et les grands-parents paternels qui est une scène dans lesquels ces derniers justifient leur départ pour Berlin-Ouest. Ces profonds sont résumés dans des cartouches de longueur variable, allant de la phrase simple (« Das ganze Verfahren dauerte mehrere Stunden » p.75) à la phrase complexe (« Kurze Zeit später machten meine Großeltern deutlich, dass sie jede Diskussion und jeden Kontakt als beendet betrachteten, solange mein Vater den Antrag nicht zurückzog » p.77 ; « Für mich war es jahrelang völlig unbegreiflich, wie man sein eigenes Kind verstoßen konnte, doch das ist natürlich nur die halbe Wahrheit » p.77). Les premières vignettes, d'une grande simplicité et clarté syntaxique, donnent une certaine dynamique à la lecture du texte grâce à la description factuelle tandis que les seconds relèvent d'une volonté explicative de la part du narrateur-personnage concernant les événements passés.

Ces planches mettent en avant différentes modalités de communication entre les personnages, dont la complexité est rendue par la relation entre le texte et le dessin. Tout d'abord, le récit s'ouvre sur la lettre que le père de Simon écrit à ses parents, tous deux fervents adeptes du régime socialiste de la RDA. La première vignette le représente en plongée assis à une table, crayon et papier à la main, en train de rédiger la lettre à ses parents. Le cartouche descriptif, dans une perspective de redondance, correspond à l'image fixe que le lecteur peut observer. Cela signifie donc que l'image et le texte véhiculent la même information. Étant donné qu'il s'agit de la première case de l'œuvre, cette fonction répétitive permet d'établir un rythme qui pourra être mis en parallèle avec d'autres variations de texte (changement de rythme, absence de texte, contradiction...) et constitue un point d'ancrage pour le (jeune) lecteur afin de le sécuriser dans la compréhension du message. Cette case peut être mise en regard avec la dernière vignette de la page 9 qui constitue la réponse des grands-parents : la lettre a été renvoyée au fils (« Einige Tage später kam der Brief wieder zurück. »), dont les détails sont lisibles avec le dessin. Il est précisé dans le cartouche qu'une note manuscrite accompagne ce renvoi (« Es lag eine kurze handschriftliche Notiz bei. »). Le contenu de cette note ne peut

être connu du lecteur qu'en lisant l'image et cela provoque la curiosité et un effet de surprise. L'image révèle et amplifie le texte et nous avons une relation de complémentarité : elle relaie le texte pour permettre une intelligibilité totale du message et donc de la situation. La rupture familiale est représentée à la fois dans le temps (rédaction de la lettre, renvoi de la lettre avec note jointe), dans les procédures de narration (« Wir legen keinen Wert auf Kontakt ») et visuellement : le gros plan sur la note des parents « écrase » la lettre du fils. Elle est au second plan pour marquer visuellement le rejet. Cette scène d'ouverture éveille la curiosité du lecteur qui va se demander si l'histoire se terminera par une réconciliation.

La déception des parents est rappelée dans la troisième vignette de la page 75 : le décor de l'auditorium de l'université disparaît pour laisser place au portrait en buste du fils, les yeux clos, l'air triste avec le cartouche : « Mein Vater sprach kein Wort ». Les accusations et insultes adressées au père par ses collègues et supérieurs réunis dans l'amphithéâtre surgissent sous forme de nuage de mots et de phrases sur fond gris dont la taille de police varie. Ce nuage constitue le discours direct tenu par le tribunal. La combinaison entre le texte du cartouche qui souligne le mécontentement du père, le chagrin du fils et les accusations crée une dynamique qui fait comprendre au lecteur les positions idéologiques antagonistes qui s'affrontent ici.

En ce qui concerne les images fixes avec du texte à bulles, elles sont prédominantes. On peut distinguer deux catégories de bulles : celle relative à la prise de parole d'un personnage (appelée *speech bubble* en terminologie anglaise) et celle de l'expression de la pensée d'un personnage (*thought bubble*). Les *speech bubbles* prennent des formes différentes selon ce que l'auteur cherche à faire exprimer au personnage (colère, peur, surprise...) ¹⁹. Sur les planches des pages 98-99, l'enfant revient sur les démarches administratives entreprises par ses parents pour aller habiter à Berlin-Ouest. Le responsable de leur dossier, représentant du régime socialiste, se montre ferme et agressif et cela se remarque à la fois dans son discours et sur le dessin. Dans la deuxième vignette de la page 98, ce personnage est montré en très gros plan, permettant ainsi une approche plus intimiste et psychologique. On peut voir une forme d'agacement et d'hostilité à l'égard des parents : la bulle-éclair indique que le responsable crie et se met en colère. De plus, l'illustrateur focalise sur l'expression de son visage : les larges sourcils durement froncés, le détail sur les veines frontales gonflées et la bouche ouverte. La physionomie correspond au discours tenu dont le rythme est accentué par l'utilisation des points d'exclamation (« Was glauben Sie eigentlich wer Sie sind?! West-Berlin ist eine selbstständige politische Einheit! Das geht nicht! »), dernière phrase qui est répétée dans la

¹⁹ Enrique Cabero, Michael Goodrum, and José Morlesín, *How to Study Comics & Graphic Novels: A Graphic Introduction to Comics Studies*, 2021.

vignette suivante. Lorsque la famille quitte l'administration et prend congé, le même graphisme est utilisé pour marquer le ton brusque et autoritaire du responsable à leur égard qui les considère comme des «Verräter », des traîtres au régime de la RDA.

Texte et image sont une nouvelle fois complémentaires ici et cette interaction, qui donne la possibilité d'en apprendre plus sur l'aspect psychologique des personnages, coordonne le rythme et la découverte de l'histoire racontée.

La spatialité, la temporalité et la modalité du discours dans *driiben!* se créent essentiellement avec le langage, qu'il soit de nature sémiologique ou linguistique. Les composantes textuelle et iconique constituent alors un pont entre la réalité et les représentations de l'auteur-dessinateur, mais aussi un repère fondamental pour le lecteur, sans quoi il ne serait pas en mesure de recontextualiser l'action. Ainsi le texte et le dessin constituent un cadre structurel et structurant à la compréhension de l'intrigue dans sa globalité. Pourtant, plusieurs planches de l'œuvre sont totalement dépourvues de cartouches, de récitatifs ou de phylactères. Il semble essentiel de s'interroger sur la réception des images fixes de cette bande dessinée ne comportant aucun signe textuel et l'interprétation de celles-ci par le lecteur.

3. 2 Les planches sans texte : expressivité de l'image, multiplicité du sens

L'œuvre de Simon Schwartz est à la fois accessible et complexe, aussi bien par sa structure narrative que par la réalisation graphique. Il paraît important de souligner qu'un nombre conséquent de vignettes sont dépourvues de texte. S'interroger sur leur fonction et leur réception par le lectorat semble essentiel afin d'appréhender les différents enjeux liés à la lecture d'un récit graphique.

Tout d'abord, et si l'on s'en réfère à l'état de recherche concernant la bande dessinée, ce support et objet d'étude a une longue tradition sans signe textuel et ce depuis le XIX^e siècle (Vigier ; Groensteen ; Van der Linden). Le concept de bande dessinée muette s'oriente vers la focalisation du contenu iconographique dans le but d'articuler l'ensemble de ces images pour comprendre l'histoire. Ensuite, bon nombre de théoriciens s'accordent à dire que l'image renferme une forme d'universalité puisque sa communication relève du non-verbal. Elle ne peut être réduite à exposer quelque chose mais elle permet d'accéder de manière plus directe au contenu présenté grâce aux différents codes graphiques. C'est pourquoi l'illustrateur et enseignant-chercheur Josean Morlesin affirme la chose suivante :

Images are expressive on their own. Comics artists can use different levels of abstraction ranging from a very realistic approach, through different levels to a significant abstraction. [...] The drawing style can be adjusted to the tone and themes of the narrative.²⁰

En effet, la représentation imagée relève d'un choix de perspective de l'auteur-illustrateur qui cherche à mettre en avant des aspects précis de l'histoire en question. La dimension artistique et esthétique dans *drüben!* a donc toute son importance. Le graphisme de Simon Schwartz pourrait être qualifié de sobre et intense : il utilise exclusivement des couleurs unies froides (noir-blanc-gris). Ce choix chromatique traduit la manière dont il a pu percevoir les événements racontés dans la bande dessinée en tant qu'adulte mais aussi en tant qu'enfant. En ce qui concerne les lieux publics de la RDA et de la RFA tels que les gares et l'université, Simon Schwartz a procédé à un long travail de recherche en archives à Berlin et dans différentes bibliothèques des Bundesländer pour reproduire en images les caractéristiques de ces lieux ces lieux évoqués tout au long de la bande dessinée tout en y ajoutant son trait. Les documents photographiques d'archives deviennent alors sources et ressources pour la mise en image. Quant aux personnages, l'illustrateur a affirmé sa volonté d'abstraire au niveau physiologique les membres de sa famille ainsi que leurs amis, afin de protéger leur sphère privée mais aussi parce que l'œuvre consiste en une „transposition artistique de la réalité“ („eine künstlerische Übertragung der Realität²¹“). Cette transposition suppose alors que le rapport à la réalité et sa représentation, avec l'usage du support et la perception des événements avec l'âge adulte, en soient nécessairement modifiés. Il en résulte donc une dialectique de l'image, comme l'affirmait le philosophe Walter Benjamin, qui concerne le temps, l'espace, la création et sa réception. Cette dynamique complexe est étayée de la manière suivante par Matthias Bruhn :

Bilder gestatten außerdem nach allgemeiner Ansicht eine symbolische Darstellung von Objekten auch ohne verbale Übersetzung, erschließen sich dem Verstand oder der Emotion durch die hohe Geschwindigkeit der optischen Aufnahme und entwickeln eine spezifische Dynamik des Erkennens und Erinnerns, sagen mehr als tausend Worte. Visuelle Informationen können eine Schnelligkeit und Informationsdichte beanspruchen, die durch die Rede (als zeitliche Abfolge von Wörtern und als Übersetzung in abstrakte Inhalte) nicht eingeholt wird[...]²²

²⁰ Enrique Cabero, Michael Goodrum, and José Morlesín, *How to Study Comics & Graphic Novels: A Graphic Introduction to Comics Studies*, 2021, p.16 : « Les images sont expressives par elles-mêmes. Les dessinateurs de BD utilisent différents niveaux d'abstraction qui vont d'une approche très réaliste à une abstraction appuyée. [...] Le style de dessin peut être adapté au ton et aux thèmes de la narration. »

²¹ Simon Schwartz, *drüben!* (Berlin: avant-verlag, 2009), p. 113.

²² Matthias Bruhn, *Das Bild*, Akademie Verlag, 2010)

<<https://www.degruyter.com/document/doi/10.1524/9783050049557/html>> [consulté le 12 avril 2021]

Le recours à l'image sans texte peut représenter l'impossibilité de mettre des mots sur certains événements traumatiques dans *driiben!*. Bien qu'aucun texte n'apparaisse sur certaines planches, cela ne signifie pas pour autant qu'elles ne véhiculent pas de sens et encore moins qu'elles s'enferment dans une forme de mutisme. Bien au contraire, les images sans contenu textuel peuvent expliciter les ressentis, les émotions des personnages. Elles fonctionnent alors comme un miroir des émotions pour ce qui dépasse le verbal et qui relève de l'indicible. Plusieurs moments décisifs dans le parcours de la famille et de Simon lui-même, prenant conscience de la rupture géographique, familiale et idéologique, éclairent cette dimension de l'expressivité par l'image :

Die Emotionen werden dabei ebenso in der sprachlichen wie auch der bildlichen Darstellung der Figuren und den dazugehörigen graphischen Details sichtbar. In der graphischen Gestaltung können Emotionen durch die Art der Zeichnung, Strichstärken, Farbgebung und die Verwendung von Symbolen markiert werden. Dabei können diese graphischen Mittel intensive Gefühle darstellen und den Comic- Leserinnen und Leser emotional involvieren.²³

Afin d'envisager la particularité des planches dites « muettes » et leur symbolique, un décryptage plus détaillé des pages 34 et 35 permet d'étayer les théories vues précédemment. Les deux premières pages représentent une scène quotidienne, semblant être d'une grande banalité, qui est la sortie du Kindergarten avec le chemin retour vers le domicile des parents et l'arrivée à l'appartement. Il est possible de diviser ce panel en deux parties: la page 34 dépeint l'espace public (la rue), tandis que la page 35 montre la sphère privée (le foyer familial) Dans les trois premières vignettes, on peut voir des personnes d'un certain âge accompagnées d'enfants. En prenant en considération les vignettes précédentes qui ont pour objet des grands-parents paternels absents et les codes vestimentaires, on peut en déduire qu'il s'agit de grands-parents qui attendent leurs petits-enfants à la sortie de la maternelle. Si l'on s'attarde sur leur physionomie, on remarque qu'ils arborent de grands sourires et échangent aussi des regards qui ont l'air complice. Cet enchaînement d'images semble mettre en évidence la relation et les échanges entre les générations. La mère poursuit la route pour se rendre au domicile, le regard vers l'avant dans les vignettes n°2 et 3. Simon, lui, tient la main de sa mère et observe ses camarades quitter le Kindergarten en compagnie de leurs-grands-parents. Les yeux grands ouverts, il regarde derrière lui et semble surpris par ces scènes d'entente qui éveillent sans doute sa curiosité mais aussi l'incompréhension dans la mesure où ni ses grands-parents maternels, ni paternels ne viennent le récupérer.

²³ Carolin Führer, *Die andere deutsche Erinnerung: Tendenzen literarischen und kulturellen Lernens* (V&R unipress GmbH, 2016), p. 317.

La vignette n°4 avec le mur de Berlin illustré par un cadrage serré et une visée en plongée peut suggérer une pression, un écrasement par sa hauteur et sa robustesse, ce qui est mis en relief avec la taille de l'enfant mais également une menace. Cela renforce donc l'intention dramatique relative à la séparation de la famille et au contexte de la division allemande. La page 35 est constituée de quatre vignettes avec un plan général de l'appartement de la famille Schwartz, lieu intérieur où va évoluer l'action. Permettant de s'introduire dans la vie intime, ce plan donne la possibilité au lecteur d'assister à une scène entre la mère et son fils. Les trois dernières vignettes, au plan fixe, dépeignent la mère très concentrée, en pleine lecture : cet arrêt sur image s'oppose au mouvement de Simon qui tente vraisemblablement d'attirer son attention en changeant de place de part et d'autre du canapé. Son expression de visage forme un parallèle avec celle de la page 34 où il semble quelque peu désorienté. Cette planche et le recours au dessin seul sont utilisés pour mettre en exergue le malaise ressenti par le fils par rapport à sa situation familiale et plus particulièrement l'absence de ses grands-parents.

Toutefois, le système visuel ne saurait fonctionner comme une nomenclature pour le lecteur qu'il suffirait de suivre et d'appliquer pour faire concorder la représentation par l'image et les intentions de l'auteur-illustrateur. En effet, une même image peut être montrée à un public mais ne sera pas perçue ni interprétée de la même façon par les personnes qui le composent, car ce qui est représenté n'a pas nécessairement le même sens pour tous. L'image fixe peut se révéler être complexe dans son graphisme, dans sa structure et cela ne permet pas de déduire le sens véhiculé. En effet, l'image fonctionne comme système polysémique, c'est-à-dire :

Der Bildinhalt (Bedeutung) kann nicht durch einen Satz wiedergegeben werden. Dies hängt damit zusammen, dass ein Bild an sich nichts behaupten kann. Bilder leisten eine Beschreibung, jedoch können sie nicht sagen : ich möchte, ich werde, ich darf, ich frage, ich zweifle. Sie sind intentional offen. Aber auch mehrere lediglich beschreibende Sätze ohne modale oder funktionale Komponente können dem Bildinhalt nicht gerecht werden, da Bilder grundsätzlich polysemantisch bzw. polyvalent sind.²⁴

Dans le cadre de l'enseignement, il s'agit d'un exercice à la lecture d'images, l'analyse de la séquentialité et de l'iconicité prenant tout leur sens. La dénotation par l'apprenant, qui fait référence à ce qui est reconnu et explicite dans le signe iconique, constitue une première

²⁴Stöckl, Harmut, (Un-)Chaining the Floating Image. Methodologische Überlegungen zu einem Beschreibungs- und Analysemodell für die Bild/Textverknüpfung aus linguistischer und semiotischer Perspektive. In : *Kodikas/Code Ars Semeiotica*, Vol. 21(1-2). 75-98.

étape qui oriente vers la connotation, à savoir les interprétations de ce signe iconique dénoté au préalable et les significations qui peuvent lui être associées. En procédant à l'analyse de l'image dans cette bande dessinée, il est possible de déterminer certaines entraves à la compréhension:

- la notion d'absence (aussi bien au niveau visuel mais aussi dans le cadre de la narration)
- la reconnaissance des expressions des personnages et la capacité à les déchiffrer
- le temps non linéaire et les espaces multiples

L'interprétation par le lecteur est donc privilégiée puisque c'est lui qui va donner sens à ce qu'il observe. Toutefois la (re)construction de ce sens dans *drüben!* ne se veut pas hasardeuse : il est essentiel de faire appel conjointement aux connaissances culturelles, à l'analyse des éléments chromatiques, physiologiques ou cinétiques. Ainsi, il est intéressant de se consacrer au décryptage de cette « éloquence muette » (Jérôme Mulot et al) qui fait appel à l'imagination des lecteurs et à leur créativité dans le processus de reconstruction du récit. Ces entraves représentent donc un défi de taille pour les apprenants mais aussi l'occasion pour eux de développer leurs compétences à la fois linguistiques, visuelles et culturelles.

II. PARTIE DIDACTIQUE

1. Adaptation d'un mémoire universitaire en une séquence pédagogique

1. 1 Les textes officiels

Lors du choix de la thématique à traiter pour cette cinquième séquence, je me suis appuyée sur les textes relatifs à l'enseignement de l'allemand au lycée, et plus particulièrement sur le Cadre européen commun de référence des langues (CECRL), les bulletins officiels de l'Education nationale avec le programme de langues vivantes consacré à la Seconde générale et technologique et le socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

En premier lieu, l'exploitation de *drüben!* en classe de Seconde s'inscrit dans la « pédagogie de projet » du programme de cycle 4. Cette démarche donne la possibilité aux élèves de mobiliser et de consolider leurs connaissances et leurs apprentissages. Dans le CECRL, l'accent est mis sur la perspective actionnelle, démarche par laquelle « l'utilisateur et l'apprenant d'une langue [sont] comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier »²⁵. L'objectif consiste à proposer des projets réalistes qui exploitent à la fois les connaissances linguistiques, tout en prenant compte le développement de l'élève en tant que médiateur au sein du groupe-classe mais aussi dans l'établissement.

En second lieu, le programme de cycle 4 spécifie l'importance du « croisement entre enseignements ». Cette séquence, qui a pour objet et support d'enseignement une bande dessinée mêlant histoire et autobiographie, s'insérerait dans une dynamique interdisciplinaire avec les enseignements d'histoire-géographie et de français. En effet, il m'a été possible de mettre en contact ces deux disciplines et de faire appel aux connaissances acquises des élèves avec les programmes de la classe de Troisième - le thème 2 en histoire correspond au « monde depuis 1945 » et en français, l'axe « se chercher, se construire » avec l'analyse d'une œuvre autobiographique²⁶.

²⁵ 'Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR)', *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)*, p. 15 <<https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/home>> [consulté le 13 avril 2021]

²⁶ Programmes d'enseignement, Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports <<https://www.education.gouv.fr/bo/20/Hebdo31/MENE2018714A.htm>> [consulté le 13 avril 2021]

1. 2. L'angle d'approche retenu et les objectifs de la séquence

Afin de rendre mon sujet de recherche intéressant pour des classes de Seconde, j'ai réfléchi à un angle d'approche qui, tout d'abord, serait en mesure d'éveiller leur curiosité par rapport à une période singulière de l'Histoire allemande, certes très éloignée pour des élèves de leur âge, mais qui laisse des marques de toute nature jusqu'à aujourd'hui. Ces apprenants n'ont pas – pour la grande majorité d'entre eux – un niveau d'allemand leur permettant la compréhension de certains documents authentiques qui abondent de références culturelles qui ne leur étaient pas accessibles.

Sur les fiches écrites de renseignements récupérées lors de la première semaine de septembre, un nombre important d'élèves avait exprimé l'envie et le désir d'en apprendre davantage sur la civilisation allemande et plus particulièrement sur le mur de Berlin. Cela permettait d'ailleurs de revoir, sous un angle très différent (car il ne s'agit pas ici de faire un cours d'histoire), un axe étudié en classe de Troisième dans l'enseignement de l'histoire-géographie (thème 2 : « Le monde depuis 1945 »)²⁷. L'occasion était ainsi donnée aux élèves de réinvestir leurs connaissances déjà acquises. L'objectif est de tisser le lien dans le continuum éducatif aussi bien entre la classe de Troisième et celle de Seconde sur les notions étudiées mais aussi entre l'enseignement de l'allemand et de l'histoire pour mettre en exergue l'imbrication des différentes matières enseignées.

Enfin, il me paraissait essentiel de leur permettre de s'exprimer sur la thématique de la séparation, de l'éloignement, présente dans l'intégralité *drüben!*. Ainsi, bien que les circonstances étudiées dans l'œuvre semblent bien différentes et sans point commun explicite, aussi bien au niveau de l'espace et du temps qu'au niveau des enjeux politiques et sociétaux, ce thème fait écho au contexte actuel lié à la pandémie du Coronavirus depuis le mois de mars 2020. En effet, une grande majorité des élèves a fait l'expérience, depuis plus d'un an, de différents types de restrictions imposées par le gouvernement, allant jusqu'au confinement obligatoire dans le but d'éviter la propagation du virus et de protéger les aînés. Grâce à ce point d'ancrage, ils pouvaient éventuellement mieux comprendre les sacrifices et les difficultés de la séparation représentés dans l'œuvre graphique. Le travail sur *drüben!* avait donc une dimension créative et une visée pédagogique claire : encourager les élèves à la prise de parole en classe et hors classe sur ce thème.

Les objectifs relatifs à cette séquence ont été nombreux et ont concerné plusieurs champs. En élaborant la séquence, il fallait accorder la bande dessinée avec l'angle

²⁷ 'Les programmes du collège, Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports <<https://www.education.gouv.fr/les-programmes-du-college-3203>> [consulté le 31 mai 2021]

d'approche retenu, le projet intermédiaire et le projet final. J'ai construit le projet linguistique de manière à ce que les élèves puissent s'exprimer sur la thématique de la séparation : le projet final consistait à rédiger un dialogue entre des personnes qui n'ont pas eu la possibilité de se voir depuis longtemps (il pouvait s'agir de membres d'une même famille ou d'amis). Il a donc été primordial de travailler le lexique des émotions et des sentiments mais aussi le lexique historique, bien spécifique, afin de faciliter la compréhension des documents-sources et le réinvestir pour les projets. En ce qui concerne les compétences socioculturelles, j'ai choisi cette bande dessinée pour que les élèves en apprennent davantage sur l'histoire de la division allemande de part et d'autre du Mur. Cette séquence a été pour moi l'occasion de sensibiliser les apprenants à l'histoire culturelle allemande, à la spécificité berlinoise du Mur et à se questionner sur l'importance de la mémoire et l'intérêt de se rappeler du passé. A partir de tous ces éléments, j'ai pu proposer un parallèle avec l'actualité politique en présentant d'autres murs érigés ailleurs dans le monde. Pour ce qui est des compétences méthodologiques transversales aux activités langagières, il a fallu que mes groupes travaillent en binôme, ce qui demande de développer la communication entre pairs, de l'autonomie et une bonne organisation dans le cadre de la réalisation du projet final. A cela s'ajoute l'utilisation des techniques de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) pour créer une bande dessinée en ligne, car la maîtrise de ces outils fait partie intégrante des compétences à développer durant la scolarité et offre l'avantage de pouvoir être créatif sans avoir de talent de dessinateur.

1. 3 Le choix des classes et les attentes de l'enseignante

Pour mettre en œuvre la didactisation de l'écrit de recherche, la sélection d'une classe (d'un groupe-classe) se révélait être nécessaire. Étant en poste dans un lycée général et technologique, seuls trois niveaux pouvaient être concernés à savoir la Seconde, la Première et la Terminale. Dans la mesure où les fonctionnaires-stagiaires ne sont pas autorisés à enseigner aux classes dites « à examen », c'est-à-dire à des niveaux qui doivent valider dans l'année une ou plusieurs épreuves du baccalauréat, la mise en œuvre pédagogique était destinée aux trois classes de 2nde auxquelles j'enseigne. La prise en compte des intérêts personnels des élèves et la volonté de leur faire découvrir un aspect moins bien connu de l'histoire allemande, grâce à l'objet d'étude qu'est la bande dessinée, devaient susciter leur intérêt et permettre d'envisager une meilleure réception et compréhension des contenus historiques et culturels. Le support choisi, une œuvre graphique, était une référence familière

qui pouvait intéresser les élèves lecteurs réguliers, mais aussi ceux qui l'étaient beaucoup moins. C'est pour ces raisons que le choix de deux classes de Seconde aux profils bien distincts s'est donc confirmé, le groupe-classe de 2^{nde} 1-6 et le groupe-classe de 2^{nde} 3-4. Ce choix relève de différents facteurs : tout d'abord, l'organisation de l'enseignement hybride au sein de l'établissement depuis le 12 novembre 2020 permettait de maintenir la totalité du groupe-classe en semaine Q1 et Q2, ce qui facilitait la gestion de travail aussi bien en présentiel qu'en continuité pédagogique à domicile. Toutefois, je tiens à rappeler que l'établissement où j'enseigne se situe dans l'Aisne, département rural dans lequel la fracture numérique²⁸ reste un enjeu majeur au niveau territorial et a eu aussi des conséquences pour la mise en œuvre effective de la séquence et pour la réalisation du projet final comme nous le verrons ultérieurement.

Les profils des groupes sont bien différents :

- le groupe de 2^{nde} 1-6 est un groupe de classe européenne « anglais », ayant des enseignements optionnels variés tels que le latin, le théâtre, la discipline non linguistique (DNL) en histoire-géographie et en sciences physiques. Il est composé de quinze élèves. Ils participent de façon très active à l'oral en cours d'allemand mais aussi dans les autres enseignements, bien que trois apprenants ont des difficultés à prendre la parole. Ces trois élèves ont des lacunes qui sont liées d'une part à des difficultés d'apprentissage en général et parmi ces trois élèves, d'autre part à une problématique d'absentéisme. En plus d'être motivés, la plupart des élèves ont une très bonne capacité d'analyse et un esprit critique, ils sont en mesure de conceptualiser rapidement et de repérer l'implicite. J'ai cependant pu remarquer, malgré une ambiance de classe propice au travail et une très bonne entente entre les élèves, que le travail collaboratif pouvait représenter un obstacle pour eux : ils ont tendance à s'appropriier le contenu d'un document (peu importe sa nature) de façon individuelle, d'écrire leurs propositions personnelles et de les restituer à l'oral.

- le groupe de 2^{nde} 3-4 est une classe composée de dix-huit élèves. Ils n'ont pas d'enseignement optionnel spécifique, ce qui en fait, selon ce critère, un ensemble homogène ; ils sont assez actifs à l'oral et font des efforts depuis le deuxième trimestre, mais l'assiduité et l'apprentissage à la maison représentent des écueils importants. L'ambiance propice au travail en classe était assez difficile à mettre en place en raison de l'attitude de certains apprenants (moqueries entre camarades notamment). Les élèves absentéistes (4) assistent de manière sporadique au cours d'allemand et tentent d'en perturber le déroulement. Et il en va de même pour les autres enseignements. Trois élèves ont à plusieurs reprises exprimé un sentiment de

²⁸ Plan Départemental de Lutte Contre l'illettrisme et l'illectronisme, *Calameo.com* <<https://www.calameo.com/books/00335360676cdb9452931>> [consulté le 03 juin 2021]. La fracture numérique fait référence aux différences d'accès à Internet selon les populations et les zones géographiques.

mal-être, affirmant « ne pas être intelligents et n'avoir aucune capacité », ce qui ne facilite en rien l'apprentissage. La participation orale, quant à elle, se veut beaucoup plus timide par rapport à l'autre groupe : en effet, six élèves participent de manière très régulière à l'oral (ce qui équivaut à deux manifestations volontaires par séance pour donner des éléments de réponses aux questions posées, lire à voix haute, corriger les exercices donnés durant la séance ou à la maison). Pour ce groupe-classe, le travail en groupe constitue aussi une difficulté, notamment dans la compréhension des consignes et l'échange entre les élèves qui ont tendance à se laisser distraire.

Après examen et prise en considération de ces éléments divers (enseignement hybride, difficultés à travailler en groupe et à interagir entre pairs, participation orale parfois faible, manque de confiance en soi exprimée ou non) et l'objet d'étude de cette séquence, il m'a paru pertinent de valoriser la créativité des élèves et de mettre en avant les avantages qu'offre le travail de groupe (échange, médiation et remédiation, entraide pour atteindre des objectifs ensemble entre autres). En effet, le contexte actuel lié à la crise sanitaire renforce la limitation des interactions sociales, ce qui peut possiblement mener au renfermement sur soi et à plus d'individualisme.

Les attentes liées à cette séquence, portant sur la bande dessinée historique au sujet de la division allemande, reposent tout d'abord sur une meilleure compréhension et réappropriation de cette période si particulière. A cela s'ajoute le développement des *soft skills*, c'est-à-dire les compétences comportementales liées notamment à l'adaptabilité, au travail d'équipe et à la communication et la gestion du temps²⁹. Le projet final prend appui sur la capacité des élèves à interagir et à collaborer entre eux en classe et en dehors de l'espace de classe. Encourager les élèves à se montrer créatifs dans leurs travaux et à jouer leur rôle de médiateurs de la langue allemande aussi bien dans leur classe qu'au sein de l'établissement facilite l'apprentissage tout en développant différentes compétences³⁰.

²⁹ Jaap Scheerens, Greetje van der Werf, and Hester de Boer, 'Measurement of Soft Skills in Education', in *Soft Skills in Education: Putting the Evidence in Perspective*, ed. by Jaap Scheerens, Greetje van der Werf, and Hester de Boer (Cham: Springer International Publishing, 2020), pp. 141–89 (p. 155) <https://doi.org/10.1007/978-3-030-54787-5_6>

³⁰ Annexe n°1

2. Élaboration de la séquence pédagogique

2. 1 Présentation du contenu des différentes séances

Cette séquence s'est étendue sur trois semaines et demi, ce qui équivaut à un ensemble de dix séances de cinquante-cinq minutes au total (l'heure de révisions et celle de l'évaluation sont intégrées). Cela correspond à la prise en considération de différentes données : en effet, bien que l'œuvre puisse paraître de prime abord accessible, elle se révèle être complexe car elle contient des entraves culturelles et linguistiques assez nombreuses et le sujet abordé est peu connu des élèves. La totalité des deux groupes connaissait le mur de Berlin mais pas la chronologie des événements qui menèrent à sa construction. En outre, la continuité pédagogique, qui ne peut se faire par visioconférence en raison de la fracture numérique du département, a constitué un autre paramètre majeur par rapport au nombre de séances.

Avec les groupes de 2^{nde} 1-6 et de 2^{nde} 3-4, j'ai débuté la première séance pendant la semaine en enseignement à la maison. Cette séance avait une dimension introductive aussi bien au niveau du lexique que du contenu historique : elle a permis de créer un point d'ancrage historique pour la période d'après-guerre. Avec un résumé du contenu de la séance via Pronote, j'ai proposé aux deux groupes deux vidéos explicatives différentes pour favoriser la pédagogie différenciée et exposer les élèves à la langue allemande en dehors de l'espace-classe. Bien que les apprenants ont pu écouter et visionner les deux vidéos autant de fois que nécessaire, je leur ai conseillé tout d'abord de réutiliser la méthodologie de la compréhension orale vue en classe, à savoir trois couleurs différentes qui correspondent à trois écoutes. Ces vidéos étaient accompagnées de deux fiches de travail avec des questions ciblées, portant sur le contenu historique et sur des associations lexicales.

Lors de la séance suivante de deux heures qui s'est déroulée en présentiel, nous avons fait la reprise du travail effectué en distanciel en corrigeant les deux fiches de travail qui se complétaient l'une et l'autre. Cette correction a permis de créer une trace écrite à partir des informations relevées par les élèves sous la forme d'un petit résumé, de greffer du lexique mais aussi de pouvoir procéder à la remédiation, notamment sur les expressions temporelles (*1945 ; im Jahre 1949 ; zwischen 1945 und 1949 ; am 13. August 1961*) dans lesquelles les élèves ont tendance à rajouter la préposition *in*, qui découle de leur langue maternelle mais aussi de la langue anglaise. Tout ce résumé a donc pu être un tremplin pour l'expression orale. J'ai ensuite projeté la première de couverture de la bande dessinée de Simon Schwartz : l'objectif est de pouvoir mettre en lien le lexique appris durant la séquence précédente qui

portait sur l'axe « Vivre entre générations » et de faire des suppositions sur les personnages (die Figuren), le lieu (der Ort) et les indications temporelles (die Zeitangaben). Pour accomplir cette tâche entre cinq et sept minutes, j'ai partagé la classe, en proposant aux élèves en difficulté de transmettre les informations les plus simples avec l'usage des pronoms interrogatifs (*Wer? Wo? Wann?*) qui mène vers du descriptif (*Ich kann... sehen* par exemple) et aux élèves de niveau intermédiaire/avancé d'autres pronoms interrogatifs qui tirent vers l'explication et l'implicite (*Wie? Woher? Warum?*), toujours en formulant des suppositions des expressions utiles du manuel (*Ich glaube, denke, vermute, dass + verbe* en dernière position ; *vielleicht + verbe* en deuxième position, *meiner Meinung nach + verbe* en deuxième position).

Le lendemain, j'ai distribué les pages 8 et 9 de *drüben!* qui ouvrent le récit³¹. Cela a permis de faire une reprise de la séance de la veille, tout en ajoutant des renseignements complémentaires comme la localisation dans Berlin. Les élèves ont travaillé en binôme pour compléter des informations sur le contexte global, mais aussi en faisant de la description pour mieux cerner les personnages. La question de la narration et de la perspective a donc été posée aux élèves, donnant ainsi la possibilité d'introduire du vocabulaire (*der Ich-Erzähler, die Fokalisierung, sich erinnern, die Erinnerung*). Pour introduire de manière plus explicite l'utilisation des temps du passé, j'ai demandé aux élèves de surligner toutes les formes verbales dans les bulles qui sont au passé en moins de trente secondes. Après la reprise en plénière et grâce à leur repérage, j'ai pu faire un point sur la distinction de la formation et de l'usage entre le prétérit et le parfait à partir des exemples des bulles. Comme devoirs à faire pour la semaine en distanciel, je leur ai donné un exercice du manuel qui porte sur le prétérit, une feuille de travail portant sur la page 9, ainsi que la rédaction de la lettre du père de Simon à ses parents pour laquelle j'ai demandé entre 80 et 100 mots mais que les élèves pouvaient m'envoyer par mail pour la séance suivante.

La séance suivante a eu pour but d'en apprendre plus sur la famille de Simon aussi bien du côté maternel que paternel, afin de mieux comprendre les origines de ses parents, toujours avec la perspective de l'adulte qui replonge dans ses souvenirs d'enfance. J'ai donc proposé d'analyser les pages 15, 19 et 20³² à l'aide de fiches de travail qui comportent notamment un arbre généalogique schématique et des questions relatives à la RDA avec une partie de recherches sur le site internet du *DDR-Museum* (musée de la RDA) à Berlin³³. Pour que les élèves puissent se rendre compte de ce que pouvait être la vie en Allemagne de l'Est, je leur ai

³¹ Annexe n°2

³² Annexe n°3

³³ Annexe n°4

mis à disposition une vidéo issue de la chaîne *Arte* intitulée *Das Leben in der DDR*³⁴ pour une compréhension audiovisuelle accompagnée d'une fiche de travail avec quatre questions ciblées que nous allions corriger en classe. Par la même occasion, j'ai prévenu les élèves que nous allions utiliser leurs téléphones portables dans un cadre pédagogique à leur retour en présentiel.

La dernière semaine avant les vacances d'hiver, j'ai effectué la correction des fiches de travail que j'avais données. Les exercices sur le prétérit ont été bien compris par les élèves, des difficultés subsistent pourtant en phonologie, notamment l'amélioration de la prononciation de certains phonèmes, bien que nous ayons insisté pendant les lectures pour soulever la confusion qui peut s'installer entre le présent et le prétérit si la prononciation n'était pas correcte (*schreibt/schrieb* par exemple). Cela était essentiel pour avoir un retour sur leur travail, mais aussi pour lever les possibles entraves car certains élèves (4) n'avaient pas envisagé que la mère de Simon pouvait à la fois apprécier le « mode de vie » occidental, les tendances en vogue de l'autre côté du Mur (Londres comme capitale de la musique avec l'icône du rock Mick Jagger et de la mode anglo-saxonnes dans les années 1970) tout en continuant à vivre en RDA pendant son adolescence au lieu de quitter le pays. J'ai donc pu m'appuyer de nouveau sur la vidéo d'*Arte* citée précédemment pour transmettre plus facilement le message. Ce faisant, j'ai distribué à l'ensemble de la classe une carte géographique de l'Allemagne dans le but de faire redessiner les frontières allemandes, ce qui me permettait de vérifier si les élèves se souvenaient qu'il n'y avait pas une, mais bien deux grandes frontières à l'intérieur du pays et j'ai ensuite projeté la carte dessinée par la mère de Simon³⁵ qui permet d'avoir un aperçu schématique. Pour aller plus loin dans la réflexion et leur permettre de faire des liens avec l'actualité politique, j'ai pensé qu'il pouvait être intéressant de comparer le Mur de Berlin avec les « murs d'aujourd'hui ». J'ai donc confectionné un document avec des photographies authentiques du « Mur de la honte » avec deux autres « murs » (celui de Calais et celui de la zone démilitarisée DMZ qui sépare les deux Corées)³⁶, afin que les élèves trouvent les photos-intruses qui ne correspondraient pas au Mur de Berlin. Une nouvelle occasion de greffe lexicale était donc possible pour décrire le système de surveillance avec ses équipements (*der Grenzübergang ; der Grenzsoldat ; die Wache ; die Minen ; der Todesstreifen*).

Il m'a aussi semblé primordial que les élèves des deux groupes-classes puissent avoir quelques impressions de cette séparation entre Berlin-Est et Berlin-Ouest. Les voyages

³⁴ 'Geteiltes Deutschland: Das Leben in der DDR', *Arte* <<https://www.arte.tv/de/videos/063367-000-A/geteiltes-deutschland-das-leben-in-der-ddr/>> [consulté le 23 janvier 2021]

³⁵ Annexe n°5

³⁶ Annexe n°6

scolaires n'étant pas autorisés, l'occasion de voir les vestiges du mur de Berlin n'était donc pas envisageable, mais pour les faire voyager à travers le temps et l'espace, j'ai recouru à l'application MauAR³⁷ pour comprendre les étapes de sa construction et pour mieux rendre compte de l'Histoire et de la mémoire transmises. Il s'agit d'une application pour smartphone créée et développée à l'occasion des célébrations des trente ans de la chute du Mur par le Berlinoise Peter Kolski, directeur général de l'entreprise Beta Room. Cette entreprise spécialisée en *Augmented Reality Storytelling* permet de visualiser des monuments à une époque donnée et de faire ainsi revivre des expériences du passé en réalité augmentée (AR). Dans chaque groupe-classe, cinq élèves ont été désignés pour guider des camarades durant cette expérience. J'ai donc pris à part ces élèves pour leur donner les consignes à l'oral (2^{nde} 1-6) mais en cas d'incompréhension, j'avais préparé une fiche d'aide pour le téléchargement (2^{nde} 3-4). Les élèves ont travaillé par groupe de trois, ce qui a permis de respecter les mesures des gestes barrières, même en extérieur. Ils ont eu la possibilité de naviguer entre 1961 et 1981 et d'observer les changements relatifs à l'édification du Mur.

Pour la dernière séance de cette séquence, la notion de passage de frontière devait être approfondie. Un document vidéo de la MfS-Schulung³⁸ (avec deux visionnages de 2 minutes à partir de 12:14) dans lequel on peut se rendre compte des procédures de contrôle à la frontière de la RDA a donc été proposé à la classe. La reprise en plénière a été propice pour s'attarder sur l'action et l'expression des personnes de la vidéo (*das Visum ; der Reisepass ; streng/nicht freundlich aussehen ; besorgt/ängstlich sein ; Angst haben*).

J'ai ensuite formé des groupes de quatre élèves et j'ai distribué les panels des pages 24 à 29 de *drüben!* qui constituent un ensemble relatant le passage de frontière par le jeune garçon, accompagné par une collègue de sa mère. Ces pages n'ayant pas de texte, j'ai demandé que chaque groupe redonne le ressenti de Simon pendant le contrôle à la frontière (avec dix mots par bulle). Il n'y avait pas de rapporteur par groupe afin que tous puissent prendre la parole. Cet exercice m'a semblé concluant car chaque groupe pouvait transmettre une idée qui complétait l'autre panel. Je me suis aussi rendue compte que les élèves n'étaient pas en mesure de connaître les différentes conjonctions temporelles qui correspondent au « quand » français. J'ai donc fait un point grammatical pour expliquer les différences et les élèves ont ensuite formé des phrases avec la bonne conjonction.

³⁷ Annexe n°7

³⁸ MfS-Schulungsfilm *Grenzpassagen* | Mediathek des Stasi-Unterlagen-Archivs <<https://www.stasi-mediathek.de/medien/mfs-schulungsfilm-grenzpassagen/>> [consulté le 16 février 2021]

Durant les vacances, les élèves ont réalisé leurs projets finaux et devaient également réviser pour l'évaluation de fin de séquence. Je leur ai donné un exercice en ligne³⁹ pour s'entraîner sur la distinction entre *wenn*, *wann* et *als*, leur permettant ainsi de revoir les temps du passé et plus particulièrement le prétérit et le parfait.

Ne revoyant pas les élèves avant le 17 mars, j'ai mis en place une séance de révisions avant le contrôle pour qu'ils puissent se préparer au mieux à l'évaluation qui a pu servir à la remédiation. Le groupe des 2^{nde} 3-4 n'était pas en mesure de faire la distinction entre « Ost » et « West », bien que ces termes aient été définis durant toute la séquence, sans doute à cause de l'influence du français. J'ai finalement trouvé un moyen mnémotechnique qui les a surpris : j'ai demandé à la classe si elle connaissait Kanye West, rappeur afro-américain renommé. La classe ayant répondu par l'affirmative, j'ai donc écrit son nom à gauche du tableau qui représentait la partie « ouest ». J'ai ensuite demandé aux élèves dans quel pays vit ce rappeur et où ce pays se situe par rapport à l'Allemagne et la France. Tous m'ont répondu à l'ouest qui est la traduction littérale du nom de ce chanteur.

L'évaluation finale a duré cinquante-cinq minutes et était composée de trois parties qui seront analysées par la suite.

2.2 Les documents utilisés : choix des planches et autres supports

2.2.1 Les documents de découverte et d'entraînement

Tous les supports utilisés dans la séquence ont été choisis, conçus et adaptés au niveau et aux besoins des élèves à partir du projet final. J'avais fait le choix de ne pas annoncer dès la première séance que les élèves feraient l'étude de la bande dessinée de Simon Schwartz et ce pour plusieurs raisons : tout d'abord, les supports et les documents utilisés pendant la séquence ne sont généralement pas dévoilés en amont et cela permet ensuite de créer un effet de surprise pour les élèves qui sont très peu familiarisés à ce support authentique dans le cadre d'une mise en œuvre en classe. Ainsi il est possible de traiter la bande dessinée comme tout autre document et de normaliser son analyse en classe.

Les élèves des deux groupes-classes étant pour la première séance en continuité pédagogique à domicile, j'ai rédigé un message d'explication sur Pronote accompagné de plusieurs fiches de travail pour débiter cette nouvelle séquence : la première était composée

³⁹ wann / wenn / als – exercices, *deutsch.lingolia.com* <<https://deutsch.lingolia.com/fr/vocabulaire/mots-a-ne-pas-confondre/wannwennals/wann-wenn-als-exercices>> [consulté le 9 février 2021]

de deux exercices issus du manuel scolaire de Troisième *Gute Fahrt 3ème*⁴⁰. A priori, il peut paraître surprenant d'avoir recours à un ouvrage de la classe précédente, mais ce choix est motivé par le type d'exercice qui consiste en l'association de dix petites images avec les expressions verbales à la forme infinitive correspondantes, puis en l'observation de deux cartes illustrées de l'Allemagne divisée à différentes périodes (1945-1949/1949-1989) avec un zoom sur la ville de Berlin que les élèves devaient commenter. La quasi-totalité des substantifs (9/10) issus des expressions verbales pouvait être connue des élèves soit du fait de leur transparence comme le nom commun *Zone*, soit parce qu'elle avait été apprise lors des séquences précédentes. La réception et l'identification du lexique par association d'images permet à l'élève d'être en autonomie et permet d'éviter l'utilisation du français. Le lexique devait être réutilisé dans la deuxième partie de la fiche pour décrire la situation de l'Allemagne après la Seconde Guerre mondiale. Les sigles relatifs aux deux Allemagnes - BRD et DDR - n'étaient pas connus des élèves, j'ai donc ajouté comme consigne la recherche de leur signification ainsi que du terme composé *der Eiserner Vorhang*. Ce travail préparatoire a pour but de présenter de manière succincte l'histoire de l'Allemagne divisée entre 1945 et 1989 d'une part et de greffer d'autre part le lexique nécessaire pour la compréhension des contenus civilisationnels, celle de la bande dessinée et qui pouvait être utilisé dans le cadre de l'évaluation finale et du projet final selon l'angle d'approche retenu par les élèves.

Pour mieux faire résonner l'histoire de Simon Schwartz et de sa famille qui vit de part et d'autre du Mur, il me paraissait essentiel d'approfondir la dimension civilisationnelle liée à cette séquence tout en trouvant des supports adaptés pour l'apprentissage à la maison. C'est pourquoi j'ai sélectionné deux vidéos de nature informative, l'une issue de la chaîne franco-allemande *Arte* intitulée *Das Leben in der DDR* d'une durée de 01:25 et l'autre de la chaîne *Youtube* d'une start-up allemande nommée *Explainity*, spécialisée dans la diffusion de contenus éducatifs dont des vidéos explicatives, plus longue et avec plus de détails, d'une durée de 03:57. Cette source présente l'avantage d'avoir une vue d'ensemble sur la période historique étudiée, d'exploiter la compréhension orale et visuelle et donc de favoriser une meilleure mémorisation du contenu. De façon schématique et animée, les vidéos présentent l'Allemagne de l'après-guerre jusqu'en 1961 pour la première et jusqu'en 1990 pour la deuxième. Les groupes de Seconde, ayant des niveaux bien différents, j'ai décidé d'appliquer la pédagogie différenciée en proposant aux 2^{nde} 3-4 la première vidéo très concise, afin rendre le contenu plus accessible et aux 2^{nde} 1-6 la deuxième vidéo, dense et ambitieuse certes, mais qui correspond davantage au profil de la classe, très impliquée et très curieuse. Tous les élèves avaient la possibilité de procéder à plusieurs écoutes à la maison. Pour la compréhension

⁴⁰ Annexe n°8

orale, j'avais distribué en début d'année un tableau-modèle avec des items que les apprenants peuvent remplir selon les informations comprises et j'ai donc remis ce document en pièce jointe dans le cadre de l'entraînement. Les vidéos étaient également accompagnées de deux fiches de travail avec des questions ciblées.

Pour la vidéo *Arte*, j'ai formulé quatre questions avec des W-Fragen avec les pronoms interrogatifs en caractères gras pour que le repérage du type d'information demandée soit facilité pour les élèves de 2^{nde} 3-4. L'orientation de ces interrogations a pour objectif d'extraire les informations principales de la vidéo afin de mieux se rendre compte de la vie quotidienne en RDA, du système politique et des enjeux sociaux qui y sont associés, facteurs essentiels à la compréhension de *drüben!* En ce qui concerne la vidéo d'*Explainity* « Berliner Mauer », une fiche de travail avec quatre questions a été postée sur Pronote pour vérifier la compréhension du document. Les deux premières questions avec des W-Fragen très précises permettaient de recadrer les connaissances historiques introduites avec la première fiche ; quant aux deux dernières, il s'agit de comprendre les motifs de la séparation des deux Allemagnes, de la construction du mur de Berlin et d'en rendre compte par écrit. Ainsi, grâce à ces supports, les élèves pouvaient aborder l'aspect historique de manière ludique et autonome, tout en pouvant faire appel à leurs propres connaissances. Bien que les vidéos ne puissent remplacer le contenu d'un cours d'histoire consacré à la question de la division allemande et que le cours d'allemand n'a pas vocation à s'y substituer non plus, il était impératif d'avoir une vue d'ensemble sur cette période de l'histoire allemande et berlinoise.

En outre, j'ai choisi un extrait du journal de bord de Ramona, issu du roman *Der Klassenfeind + ich* de Barbara Bollwahn⁴¹ pour les 2^{nde} 3-4 lors d'une séance en présentiel pendant laquelle avait lieu la deuxième visite formative. Ce texte propose un aperçu de la vie quotidienne en RDA avec le personnage de Ramona, 16 ans, qui sympathise avec un adolescent de l'Ouest. Différents éléments permettent de faire écho à la vidéo *Das Leben in der DDR* dont ils pouvaient se servir pour l'analyse du document. J'ai divisé l'extrait de quinze lignes selon les paragraphes du texte (au nombre de trois) qui présentent une progression. L'attribution des paragraphes s'est basé sur le niveau des apprenants dans le cadre d'une pédagogie différenciée : le premier paragraphe était le plus accessible, tandis que les deuxième et troisième paragraphes représentaient de plus grandes entraves au niveau culturel et linguistique-. Toutefois, il s'est avéré que ce texte comportait un nombre trop important d'entraves linguistiques et culturelles comme le vocabulaire lié au système politique en RDA, la distinction entre le temps de l'histoire et le temps de la narration ou encore par rapport au niveau des élèves et que la longueur pouvait aussi compromettre sa compréhension.

⁴¹ Barbara Bollwahn, *Der Klassenfeind + ich* (Stuttgart: Thienemann, 2007); annexe n°9

Dans le cadre de la narration et de la dimension historique de *drüben!*, il est important de mettre en parallèle les représentations de la ville de Berlin par Simon Schwartz avec les documents authentiques des archives. En effet, une association entre une planche à une photographie d'époque permet de mettre en regard un document historique et l'interprétation artistique qui en est faite, bien que la photographie constitue aussi une forme d'interprétation de la réalité selon la prise de vue, le choix de l'angle.

2.2.2 Mise en regard des planches et des documents authentiques

Les planches sélectionnées dans *drüben!* dans le cadre de la didactisation sont au nombre de quatorze, douze pour l'étude partielle de la bande dessinée en classe et deux réservées pour l'évaluation finale. La première de couverture a aussi fait l'objet d'une analyse par les élèves en présentiel. L'œuvre compte 120 pages (interview incluse). Selon la loi en vigueur relative au code de la propriété intellectuelle et au droit d'auteur⁴², la copie d'une œuvre par un tiers ne doit pas dépasser 10% de celle-ci. Le cadre juridique autorise les copies de ces extraits sous la forme de photocopie, de scan et sous format numérique. Quant à la diffusion, réservée aux élèves, elle peut s'effectuer avec la visualisation en classe (via un rétroprojecteur), au format numérique mais dans un réseau interne et la distribution au format papier⁴³. Sur les sites officiels, il y a distinction entre la visualisation en classe d'extrait d'œuvre (10% autorisés) et la reproduction (10% autorisés également). Dans la mesure où il s'agit d'une étude partielle de la bande dessinée et que le livre ne devait pas être acheté, j'ai pu échanger avec Mme ROGER sur ce point et il a été conclu que le cumul de ces deux modes de diffusion était envisageable.

Drüben! de Simon Schwartz constitue une œuvre très riche d'un point de vue civilisationnel, littéraire et artistique dans sa globalité. Toutefois, la prise en considération de l'angle d'approche retenu et l'élaboration de séquences courtes ont joué un rôle de premier plan dans la sélection des planches. En effet, il m'a paru indispensable de mettre en parallèle les contrastes entre la RFA et la RDA, la complexité des rapports familiaux vus à travers les yeux du petit Simon et la dynamique relative à la notion de passage. Pour ce faire, j'ai d'abord

⁴² Chapitre III : Titulaires Du Droit d'auteur (Articles L113-1 à L113-10) - Légifrance? <https://www.legifrance.gouv.fr/codes/section_lc/LEGITEXT000006069414/LEGISCTA000006161635/> [consulté le 9 février 2021]

⁴³ Établissement Secondaire Public et Privé Sous Contrat <<http://www.cfcopies.com/copie-pedagogique/etablissement-secondaire/etablissement-secondaire-public-et-privé-sous-contrat>> [consulté le 9 février 2021]

proposé l'analyse de la première de couverture avec projection, cela a permis aux élèves d'utiliser le lexique issu des différentes fiches de travail, de faire le lien avec le vocabulaire de la séquence précédente (axe « Vivre entre générations ») et de greffer à nouveau du lexique inconnu et/ou non acquis (*der Wachturm – beobachten - in den Westen fliehen – den Osten verlassen – besorgt/ängstlich sein*). La contextualisation historique a été nécessaire pour vérifier si l'ensemble de la classe pouvait resituer le cadre spatio-temporel de l'image.

Les pages 8 et 9 présentent la famille de Simon, installée à Berlin-Ouest depuis trois ans. Avec la focalisation interne, on découvre la division de la capitale, l'architecture de la RFA, les relations inexistantes du père de Simon avec ses parents habitant à l'Est. Dans la première vignette de la page 8, le père décide d'écrire une lettre à ses parents au printemps 1987, afin de dépeindre sa nouvelle vie avec son épouse et son fils à Berlin-Ouest. La dernière vignette de la page 9 répond à la précédente qui met en image la rupture familiale : les grands-parents de Simon refusent tout contact avec leur fils (« Wir legen keinen Wert auf Kontakt »).

Les pages 15 à 19 retracent les origines des parents de Simon, mais aussi de ses grands-parents paternels et maternels. En effet, il s'agit de panels descriptifs à valeur informative pour mieux connaître les membres de la famille mais surtout pour mettre en lumière les différences entre les deux familles et l'éducation donnée à leurs enfants, qui a aussi une influence sur leur engagement politique et leur perception de l'Est et de l'Ouest. Ces planches sont aussi l'occasion de refaire un point sur l'histoire et notamment sur les différents partis politiques existants (SED /KPD). Un certain nombre d'entraves culturelles pouvait représenter des écueils pour la compréhension (*SED ; KPD ; le magazine Bravo*).

Les pages 24 à 29, quant à elles, traitent de l'atmosphère anxiogène qui régnait au poste de frontière Friedrichstraße à Berlin, et plus précisément du poste frontière surnommé « Palais des Larmes » (« Tränenpalast »), ressentie par le petit Simon lors de ses passages en RDA pour rendre visite à ses grands-parents maternels. Ces panels forment un ensemble cohérent et intéressant pour plusieurs raisons : pour commencer, ils permettent de concrétiser visuellement la thématique de la séparation et de l'éloignement et de se repérer dans la capitale berlinoise. En effet, le départ de Simon était organisé de manière bien cadrée puisque l'enfant n'était pas accompagné par ses parents mais par une collègue de sa mère. Ensuite, ces passages ne comportent certes pas de texte mais ils ne sont pas pour autant muets dans la mesure où la composante iconique et plastique véhicule du sens, c'est pourquoi ils peuvent être utilisés pour appréhender les émotions des personnages avec l'analyse des expressions des visages, permettant ainsi de voir ou de revoir le lexique des émotions.

2. 3 Les documents pour l'évaluation de fin de séquence

En ce qui concerne l'évaluation finale, il m'a paru essentiel d'évaluer plusieurs activités langagières : la compréhension écrite, elle-même permettant de déboucher sur une expression écrite. Mais en premier lieu, j'ai pensé judicieux de prendre en considération les données historiques apprises durant la séquence. Les dates et événements associés à l'Histoire de l'Allemagne divisée avaient été expliqués tout au long de celle-ci. Je me suis inspirée du format proposé par les sites du *Lebendiges Museum Online* (LeMO) et *Zeitklicks*⁴⁴ qui rassemblent les différentes périodes de l'Histoire sous forme de frise chronologique pour un meilleur apprentissage. Ce choix résulte du fait que ce type de schéma constitue un support de repérage familier pour les élèves et permet la construction autonome des connaissances historiques. J'ai donc décidé d'élaborer une frise chronologique avec quatre images que les élèves devaient remplir sous le format *little endian* simplifié (JJ.MM.AA) la date correspondant à l'image et décrire avec leurs propres mots ce qui s'était passé ce jour-là. Pour la deuxième partie, j'ai choisi un article de presse destiné aux enfants et aux adolescents sur le site de la *Westdeutscher Rundfunk Köln* (WDR)⁴⁵ traitant de la frontière que représentait le Mur de Berlin. Je l'ai adapté en retirant un certain nombre de paragraphes pour rendre le contenu accessible et en proposant une traduction de trois mots qui pouvaient représenter une entrave lexicale. J'ai proposé un questionnaire sous forme de *richtig oder falsch* sans justification. Enfin pour la troisième et dernière partie, j'ai décidé d'imprimer les panels des pages 78 et 79 sur lesquels apparaissent peu de textes. Ainsi, en complément de la compréhension écrite, j'ai demandé aux élèves qu'ils s'imaginent les propos des personnages lors du passage du contrôle à la frontière. Il s'agit d'un exercice déjà proposé en classe et que les élèves avaient apprécié et qui se rapprochait du type de tâche demandé dans le cadre du projet final. J'ai également préparé une feuille avec différents formats de bulle pour que les élèves puissent être libres dans leurs choix et qu'ils complètent les vignettes vides de texte et les coller ensuite sur la photocopie des pages 78-79. Pour respecter le schéma proposé dans ces deux pages de *drüben!* (entre 10 et 15 mots par bulle), j'ai demandé aux élèves d'écrire approximativement le même nombre de mots et d'utiliser au moins cinq bulles⁴⁶.

⁴⁴ <https://www.zeitklicks.de/top-menu/zeitstrahl/>; <https://www.dhm.de/lemo>

⁴⁵ DDR, 2010 <<https://kinder.wdr.de/tv/neuneinhalb/mehrwissen/lexikon/d/lexikon-ddr-100.html>> [consulté le 20 février 2021]

⁴⁶ Annexe n°10

2. 4 Les consignes et le barème du projet final

Le projet final fait partie intégrante des évaluations sommatives, mais il représente aussi l'implication de l'élève et son investissement et ne saurait se réduire à la somme de connaissances acquises en classe. Bien qu'il s'avère indispensable de réinvestir les diverses compétences (linguistiques, socio-linguistiques, culturelles et pragmatiques), il faut aussi faire preuve de créativité. Le sujet proposé doit donc être adapté aux objectifs de la séquence mais être aussi une source de motivation pour les apprenants, d'autant plus que la séquence était programmée vers la fin du deuxième trimestre et avant les vacances d'hiver (début février), période durant laquelle énergie et concentration s'essoufflent tandis que la fatigue s'accumule.

Concernant la séquence « *Geteiltes Deutschland mit drüben!* », j'avais tout d'abord envisagé, au mois de janvier, comme projet final la présentation en classe d'un objet personnel du passé relatif à un voyage que les élèves auraient eux-mêmes choisi (billet de train ou d'avion, carnet de note, photo d'un monument, vêtement, souvenir acheté sur place...). Néanmoins, suite à mes échanges avec ma tutrice en établissement Mme KNAUF et mon formateur INSPÉ, M. LAGACHE, il s'est avéré que ce format et ce sujet pouvaient présenter des contraintes : il faut prendre en compte l'âge des apprenants et la pudeur par rapport à leur vie privée. Un nombre important d'élèves ne semblent pas à l'aise dans le partage d'expériences personnelles et exposer un souvenir devant l'ensemble de ses pairs était aussi potentiellement problématique. D'autant plus que les appréhensions pouvaient aussi porter sur le choix de l'objet lui-même : le regard des autres sur un objet qui rappelle des moments révolus peut provoquer un sentiment de mal-être, surtout dans le cas où les autres camarades de classe le méprisent et le tournent en dérision.

Après mûre réflexion, j'ai décidé de faire réaliser aux deux classes de Seconde choisies des planches de bande dessinée sous format numérique ou papier⁴⁷. En effet, cela s'inscrit dans une dynamique de créativité car les élèves, habitués à d'autres types de supports de réalisation, avaient la possibilité de mettre en exergue plusieurs compétences à la fois numériques et artistiques, tout en pouvant s'appuyer sur les supports de la bande dessinée historique étudiée en classe. Le projet devait traiter, de manières diverses et variées, de la thématique de la séparation et de l'éloignement. Cela devait prendre la forme d'un dialogue entre deux ou trois protagonistes qui soit n'ont pas eu l'occasion de se voir physiquement ou d'échanger depuis longtemps et reprennent contact, soit des personnages qui échangent à propos d'un membre de leur famille et/ou d'un ami qu'ils n'ont pas eu la possibilité de voir. Pour ce faire, ils devaient donc recourir à la focalisation interne pour endosser un rôle de personnage dans la bande

⁴⁷ Annexe n°11

dessinée. Toutefois, j'ai recommandé aux élèves d'utiliser un moi fictif pour que le contenu n'entrave pas le domaine du privé et de l'intime, la mise à distance présentant également l'avantage d'une expression plus libre. La bande dessinée, au niveau du format imposé, devait contenir entre 250 et 280 mots.

Étant donné que la période de l'Allemagne divisée et de la construction du mur de Berlin pouvait être difficile à se réapproprier pour des adolescents de 15-16 ans qui vivent dans une ère hyper connectée, il m'a semblé plus adapté de centrer le sujet sur les notions mentionnées précédemment, afin que la situation vécue par Simon et le reste de sa famille et les frustrations et peurs qui en découlent puissent être mieux appréhendées et qu'elles puissent faire écho ou du moins puissent être mises en regard avec ce que les apprenants vivent actuellement avec la crise sanitaire liée à la pandémie. De plus, les élèves ont dû travailler en binôme avec un camarade de leur choix : ne pas imposer un tandem facilitait la gestion du travail entre élèves dans le but de leur assurer de l'autonomie et de développer leurs *soft skills*, c'est-à-dire les compétences comportementales telles que l'adaptabilité, le travail en équipe ou encore la communication⁴⁸ et pouvait recréer un climat de confiance entre les élèves et moi, notamment avec le groupe-classe de 2^{nde} 3-4 qui a tendance à avoir recours aux différents logiciels de traduction pour réaliser ses travaux d'expression écrite.

Pour la réalisation des panels, je leur ai proposé deux sites internet grâce auxquels ils pouvaient réaliser leurs travaux et redonné des explications concernant leurs utilisations avant les vacances d'hiver durant lesquelles les élèves devaient réaliser leurs projets. Ces sites proposent un nombre de fonctionnalités gratuites assez étendues avec des designs très variés pour que les apprenants puissent trouver des modèles correspondants à leurs histoires respectives. En outre, ils offrent la possibilité de pouvoir collaborer en ligne et il était nécessaire, au vu du contexte actuel, que les élèves puissent travailler à distance. En élaborant cette séquence, j'ai pensé qu'il pouvait être intéressant de publier les travaux des élèves sur l'Environnement Numérique de Travail (ENT) de l'établissement de façon à valoriser ce que les apprenants étaient capables de produire aussi bien en langue allemande qu'en numérique (des compétences pour la certification PIX peuvent être validées), cela offrait la possibilité d'avoir accès aux réalisations des autres camarades de la même classe et celles d'un autre groupe-classe.

L'évaluation de ce projet final se concentre donc sur l'aspect linguistique de l'enseignement mais a pour but de mettre en avant la créativité et l'imagination des élèves dans leur perception et interprétation de l'éloignement et de la séparation. A cela s'ajoute que la

⁴⁸ Jaap Scheerens, Greetje van der Werf, and Hester de Boer, « Measurement of Soft Skills in Education », in *Soft Skills in Education: Putting the Evidence in Perspective*, ed. by Jaap Scheerens, Greetje van der Werf, and Hester de Boer (Cham: Springer, 2020), pp. 141–89 <https://doi.org/10.1007/978-3-030-54787-5_6>

collaboration jouait un rôle primordial. Il s'agit d'un projet certes ambitieux mais que j'ai considéré comme étant, en premier lieu, accessible pour l'ensemble des deux groupes-classes et en second lieu qui pouvait redonner de l'élan et de la motivation en cette période difficile.

3. Bilan

3. 1 Les réussites, les difficultés, les pistes d'amélioration

Cette séquence pédagogique, pour des raisons diverses, constitue une approche innovante de l'histoire allemande. J'ai bien conscience qu'elle comportait un certain nombre de défis à relever mais il me semblait important, grâce à la bande dessinée de Simon Schwartz, de pouvoir transmettre cette mémoire par le témoignage d'un jeune enfant. Lors de l'annonce du projet final en groupe à la première séance en présentiel, les élèves des deux groupes ont manifesté une certaine excitation à l'idée d'être les créateurs de panels de bande dessinée et de pouvoir travailler en groupe (il s'agit en effet du premier travail en tandem que j'ai organisé dans mes classes). L'annonce de la publication future sur l'ENT de l'établissement a créé un nouvel élan de motivation qui s'est amenuisée pendant la dernière partie du trimestre. J'ai été agréablement surprise de l'assiduité des élèves de 2^{nde} 1-6 pendant la continuité pédagogique, ils ont réussi à bien s'organiser et à mieux travailler en autonomie. Un autre point positif réside en la mise en regard avec les autres murs suivie de l'utilisation de l'application mobile MauAR : j'ai pu constater l'intérêt des élèves de 2^{nde} 3-4 pour d'autres murs érigés dans le monde, utilisés dans le document consacré à la mise en parallèle. Il était possible pour eux de s'appuyer sur leurs connaissances de l'actualité politique internationale. En outre, le recours à l'application sur smartphone a permis aux élèves non seulement de travailler de nouveau par groupe mais aussi de faire physiquement un voyage dans le passé, grâce à la technologie et de se mouvoir hors de l'espace-classe tout en exploitant une nouvelle stratégie d'apprentissage.

De nombreux écueils se sont aussi présentés. Bien que l'enseignement hybride est mis en place depuis la mi-novembre dans l'établissement où j'exerce, l'organisation de la séquence et son rythme n'ont pas été facilités. La fracture numérique au sein du département ne permet pas d'envisager des cours en visioconférence. Je ne pouvais donc répondre aux incompréhensions des élèves qu'en mode différé (c'est-à-dire par email sur l'ENT). Mais les élèves avaient certaines questions concernant les systèmes politiques sur lesquelles il fallait revenir durant les cours en présentiel. Le travail pendant la semaine en enseignement à la

maison par la classe de 2nde 3-4 n'a pas pu être recueilli dans la mesure où la moitié du groupe n'a pas effectué les envois demandés sur la plateforme éducative.

A cela s'ajoute l'étude partielle de l'œuvre. Ce choix relève de la prise en considération des profils de classe mais surtout du choix de la thématique de l'éloignement et de la séparation. La lecture partielle a engendré de la frustration aussi bien chez les élèves que chez moi car d'autres souvenirs d'enfance méritaient d'être également analysés (le cambriolage, le voyage de Simon chez ses grands-parents maternels et la rencontre avec ses grands-parents paternels après la chute du Mur de Berlin entre autres). J'ai aussi déploré un manque de participation orale pendant une séance mais qui était lié au choix du document que j'avais fait. Cette compréhension écrite contenait un certain nombre d'entraves lexicales et culturelles qui, selon moi, pouvaient être comblées par le recours à d'autres documents. Je regrette également que l'écrasante majorité des 2nde 3-4 (14 élèves sur 18) ait fait un usage exclusif de logiciels de traduction pour le projet final qui était à réaliser pendant les vacances d'hiver, d'autant plus que j'avais souligné la nécessité d'utiliser le cahier, le manuel scolaire et le dictionnaire pendant les séances et les séquences précédentes. J'avais également précisé que la confiance mutuelle était aussi bien indispensable pour le travail en tandem au sein du groupe-classe qu'entre le professeur et les élèves. La séquence étant déjà terminée, il m'a semblé inadéquat de proposer une nouvelle fois un devoir-maison car rien ne permettait de garantir sa réalisation sans logiciel de traduction.

3. 1. 1 Analyse des travaux des élèves

En prenant du recul et en m'appuyant sur les différents objectifs fixés en début de séquence, les travaux réalisés par les élèves pour le projet final montrent une acquisition méthodologique du support et de l'objet culturel que constitue la bande dessinée. En effet, j'ai pu constater que les deux groupes-classes étaient parvenus à créer une bande dessinée en ligne. Bien que le format diffère d'un binôme à un autre, la structure classique du genre avec sa séquentialité a été réinvestie. En ce qui concerne les propositions faites pour le scénario, j'ai été très surprise par la créativité dont ils ont su faire preuve par rapport à la thématique de l'éloignement et de la séparation. J'ai également remarqué une meilleure maîtrise du lexique des émotions et des sentiments. Il y a eu également certains échecs : j'ai pris conscience qu'il n'était pas aisé pour les élèves de rédiger au passé, bien que cet aspect grammatical ait été travaillé pour cette séquence et les séquences précédentes. Un autre point important qui a représenté un obstacle est la narration dans certaines réalisations.

Enfin, certains binômes de la classe de 2^{nde} 1-6 et de 2^{nde} 3-4 ne possédaient pas d'ordinateur à domicile pour réaliser le travail en ligne. Ils l'ont donc fait sur une feuille.

3. 1. 2 Bilan de la séquence par les élèves

Lorsque j'ai annoncé le thème de la séquence, bon nombre d'élèves de la classe de 2^{nde} 1-6 ont montré leur enthousiasme à l'idée de travailler sur ce support peu utilisé dans l'enseignement mais surtout d'en apprendre plus sur l'histoire de l'Allemagne⁴⁹. Cette séquence a vraisemblablement accru l'implication des élèves en cours d'allemand, grâce à leur engouement pour la période historique étudiée et la possibilité de montrer leur créativité. Un temps fort de la séquence reste la séance avec l'utilisation de l'application mobile MauAR qui a plu aux élèves. Toutefois, certains apprenants ont exprimé leurs difficultés à se replonger dans un passé qui leur semble si lointain. En outre, plusieurs ont souligné que les compétences travaillées étaient nombreuses et qu'il n'était pas chose aisée pour eux, surtout avec l'enseignement hybride, de les acquérir en si peu de temps.

3. 2 Perspectives

Pour cette séquence pédagogique, d'autres perspectives sont à envisager dans le cadre d'une exploitation de la bande dessinée historique. Tout d'abord, le recours à plus d'outils numériques comme la Quizinière pour mieux sonder les acquis des élèves pendant la séquence. Cela leur donnerait également l'occasion de créer eux-mêmes des quiz pour les autres élèves. Ce système assurerait une meilleure compréhension pour un apprentissage plus aisé. Utiliser le film *Vent de la liberté (Ballon)* de Michael Herbig, sorti en 2018, pourrait servir à mettre en parallèle les tentatives d'évasion risquées et la procédure officielle suivie par la famille de Simon pour quitter la RDA. En outre, proposer des parallèles avec d'autres médias pourrait s'avérer intéressant. Pour la « séance de révisions », recourir au manga japonais *Shingeki no Kyojin* (進撃の巨人, *L'Attaque des Titans*, 34 volumes sortis depuis 2009) d'Hajime Isayama donnerait l'occasion de retravailler le thème de la séparation, puisque l'intrigue se passe dans un monde entouré de murs. Les populations évoluent autour de ces murs et que certains veulent découvrir les causes de leur construction. Ce support favoriserait la participation orale des amateurs de mangas mais permettrait aussi de travailler sur une fiction qui reflète notre monde actuel, où sont érigées toutes sortes de nouveaux murs. On pourrait également proposer une expression orale en continu devant la classe concernant

⁴⁹ Annexe n°12

un objet du passé que les élèves apporteraient. Suite à cela, une exposition au CDI de ces objets pourrait mettre en lumière notre rapport au passé à travers la transmission d'un objet.

CONCLUSION

Ce travail de recherche constitue une réflexion sur l'exploitation de la bande dessinée historique *drüben!* dans une perspective didactique. L'approche adoptée pour ce questionnement permet de cerner le phénomène actuel des récits mémoriels et le traitement des séquelles d'un passé historique et d'une histoire familiale douloureux.

L'analyse des enjeux liés à la mémoire et à l'historicité a donné l'occasion d'aborder une nouvelle façon de raconter la RDA avec le regard d'un artiste né dans ce pays aujourd'hui disparu qui cherche à mettre ses souvenirs en textes et en images, alors que le mur de Berlin les ordonne entre un *ici* (« hier ») et un *là-bas* (« drüben »). Cette perspective inédite a permis d'éclairer le style de l'auteur-illustrateur, sa manière de narrer son histoire, notamment à travers les multiples manifestations du « moi » qui attestent du genre autobiographique de l'œuvre. Ils témoignent de la complexité du rapport aux souvenirs. La présente étude porte sur l'interface des composantes textuelle et iconique qui doivent être prises en compte à la lecture afin d'accéder au(x) sens de l'œuvre, ainsi que sur la représentation du souvenir qui est retravaillé en image fixe. Les planches sans texte quant à elles constituent une sorte de champ ouvert à des interprétations nombreuses, mais cette liberté peut aussi constituer une entrave dans le cadre d'une analyse.

En ce qui concerne la didactisation de ce mémoire en séquence pédagogique pour des classes de Seconde, elle s'est révélée être pleine de défis sous bien des aspects : le choix même de la bande dessinée, la recherche de documents authentiques qui pouvaient y être associés tout en étant adaptés au niveau des élèves, la préparation de documents et d'activités pouvant être réalisées en distanciel ont représenté certaines contraintes. Cependant, elle a ouvert plusieurs horizons et s'est révélée formatrice aussi bien pour les élèves que pour leur enseignante : en m'appuyant sur les différentes unités d'enseignement proposées par l'INSPÉ et les échanges entre collègues, il m'a été possible de mener à bien cette séquence qui a requis la prise en considération des attentes institutionnelles. Elle m'a également permis de tirer bénéfice du support et de l'objet culturel que représente la bande dessinée pour inviter mes élèves à laisser libre cours à leur imagination et à utiliser l'allemand comme langue d'écriture créative.

Cette séquence pédagogique avait pour objectif d'informer les élèves sur l'histoire de l'Allemagne divisée mais aussi de les former à leur futur rôle de citoyen et médiateur culturel et linguistique, à les sensibiliser aux différences culturelles entre la RDA et la RFA, et, plus généralement, à l'importance du regard porté sur le passé historique et/ou familial. Grâce à

cette séquence, les élèves ont eu la possibilité de comprendre le contexte historique de l'intrigue et donc la division du pays, et de tracer un parallèle avec les divisions qui s'observent aujourd'hui dans le monde. Elles se matérialisent parfois dans de nouveaux murs qui séparent les pays et les communautés. Ils ont également eu l'occasion de recourir aux TICE aussi bien en enseignement en distanciel qu'en présentiel, avec l'utilisation de l'application à réalité augmentée MauAR et pour la réalisation du projet final. Cela a permis de développer leurs compétences numériques et artistiques.

La bande dessinée comme support pédagogique peut donc encourager les apprenants à découvrir la culture et l'histoire du monde germanophone d'une autre manière. Elle permet aussi d'appréhender l'apprentissage de la langue allemande d'une autre manière. Elle pourrait être proposée comme module à part entière dans la formation didactique, afin de (re)familiariser les enseignants avec ce genre composite quelle que soit la discipline enseignée.

Cette année de stage a été très intense et la pandémie actuelle a empêché tout déplacement à l'étranger dans le cadre d'un voyage scolaire à Berlin sur les traces de *drüben!*. Si les circonstances le permettent l'an prochain, j'envisagerai de proposer un voyage dans la capitale allemande, avec *drüben!* utilisé à la manière d'un guide pour suivre l'itinéraire des parents de Simon. Une autre piste serait de proposer aux élèves de participer à des actions éducatives autour du « neuvième art », telle qu'elles sont promues par exemple par le Ministère de l'Education nationale et le Ministère de la Culture dans le cadre de « l'année de la bande dessinée 2020-2021 ».

En dépit de quelques frustrations lors de la préparation et des déceptions pendant la mise en œuvre de la séquence, l'expérience a été globalement positive : les classes ont été touchées par le portrait de la famille Schwartz et son parcours singulier qui montre l'importance du devoir de mémoire, du lien et de la transmission entre générations.

BIBLIOGRAPHIE

Corpus primaire

Schwartz, Simon, *driiben!* (Berlin: avant-verlag, 2009).

Ouvrages critiques et monographies

Bollwahn, Barbara, *Der Klassenfeind + ich* (Stuttgart: Thienemann, 2007).

Bruhn, Matthias, *Das Bild: Theorie, Geschichte, Praxis* (Oldenbourg: Akademie Verlag, 2010).

Cabero, Enrique ; Michael Goodrum ; José Morlesín, *How to Study Comics & Graphic Novels: A Graphic Introduction to Comics Studies* (Oxford : Torch, 2021).

Calvino, Italo, *La Machine littérature* (Paris : Seuil, 1993).

Delorme, Isabelle, *Quand la bande dessinée fait mémoire du XXe siècle : Les récits mémoriels historiques en bande dessinée*, (Dijon : Les Presses du réel, 2019).

Führer, Carolin, *Die andere deutsche Erinnerung: Tendenzen literarischen und kulturellen Lernens* (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2016).

Lejeune, Philippe, *Le pacte autobiographique* (Paris : Seuil, 1975).

Linden, Sophie Van der, *Lire l'album*, (Le Puy-en-Velay : L'Atelier du Poisson Soluble, 2006).

Offenstadt, Nicolas, *Urbex RDA : L'Allemagne de l'Est racontée par ses lieux abandonnés* (Paris: Albin Michel, 2019).

Scheerens, Jaap, Greetje van der Werf, Hester de Boer, « Measurement of Soft Skills in Education », in *Soft Skills in Education: Putting the Evidence in Perspective*, édité par Jaap Scheerens, Greetje van der Werf et Hester de Boer (Cham: Springer International Publishing, 2020), pp. 141–89 <https://doi.org/10.1007/978-3-030-54787-5_6>

Wilharm, Irmgard, « Geschichte, Bilder Und Die Bilder Im Kopf », édité par Irmgard Wilharm, *Geschichte in Bildern: Von der Miniatur bis zum Film als historische Quelle* (Herbolzheim: Centaurus Verlag & Media, 1995), pp. 7–24 <https://doi.org/10.1007/978-3-86226-407-0_1>

Sitographie

Articles en ligne

Barthes, Roland, « Rhétorique de l'image », *Communications*, 4.1 (1964), 40–51 <<https://doi.org/10.3406/comm.1964.1027>>

Daux-Combaudon, Anne-Laure, *Les autobiographies des jeunes Allemands de l'Est après 1989 : des autobiographies contre-discursives. Définition d'un genre textuel et analyse linguistique de ses enjeux* (thèse Université de la Sorbonne nouvelle - Paris III, 2009) <<https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00951443>> [consulté le 21 mai 2021]

Hamann, Christoph, 'Die Diktatur gezeichnet | lernen-aus-der-geschichte.de', <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/11449> <<http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/11449>> [consulté le 27 mai 2021]

Stöckl, Harmut, « (Un-)Chaining the Floating Image. Methodologische Überlegungen zu einem Beschreibungs- und Analysemodell für die Bild/Textverknüpfung aus linguistischer und semiotischer Perspektive ». In: *Kodikas/Code Ars Semeiotica*, Vol. 21(1-2). 75–98.

Linden, Sophie Van der, « L'album, le texte et l'image », *Le français aujourd'hui*, n°161.2 (2008), 51–58.

Robert, Martine, « Connaissance historique et bande dessinée », *Le Philosophoire*, n°20.2 (2003), 215–36.

Robert, Pascal, « La bande dessinée, une subversion sémiotique des supports de l'intermédialité ? », *Communication langages*, N°182.4 (2014), 45–59.

Vigier, Luc, « Génétique de la bande dessinée », *Littérature*, n°178.2 (2015), 80–92.

Contenus informatifs en ligne

MauAR App <<https://mauar.berlin/>> [consulté le 4 février 2021]

Netzwerk – 3te Generation Ost <<https://netzwerk.dritte-generation-ost.de/netzwerk/>>
[consulté le 2 juin 2021]

wann / wenn / als – exercices’, *deutsch.lingolia.com*
<<https://deutsch.lingolia.com/fr/vocabulaire/mots-a-ne-pas-confondre/wannwennals/wann-wenn-als-exercices>> [consulté le 9 février 2021]

Textes officiels

Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECRL) <<https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/home>> [consulté le 13 avril 2021]

Chapitre III : Titulaires Du Droit d’auteur (Articles L113-1 à L113-10) - Légifrance
<https://www.legifrance.gouv.fr/codes/section_lc/LEGITEXT000006069414/LEGISCTA000006161635/> [consulté le 9 février 2021]

Établissement Secondaire Public et Privé Sous Contrat <<http://www.cfcopies.com/copie-pedagogique/etablissement-secondaire/etablissement-secondaire-public-et-privé-sous-contrat>>
[consulté le 9 février 2021]

Plan départemental de lutte contre l’illettrisme et l’illectronisme, *Calameo.Com*
<<https://www.calameo.com/books/00335360676cdb9452931>> [consulté le 3 juin 2021]

Programmes d’enseignement, *Ministère de l’Education Nationale de la Jeunesse et des Sports*
<<https://www.education.gouv.fr/bo/20/Hebdo31/MENE2018714A.htm>> [consulté le 13 avril 2021]

Vidéos

Die Berliner Mauer einfach erklärt (explainity® Erklärvideo);
<https://www.youtube.com/watch?v=XxWn75LSO48> [consulté le 18 janvier 2021]

Geteiltes Deutschland: Das Leben in der DDR, *Arte* <<https://www.arte.tv/de/videos/063367-000-A/geteiltes-deutschland-das-leben-in-der-ddr/>> [consulté le 20 janvier 2021]

MfS-Schulungsfilm *Grenzpassagen* | Mediathek des Stasi-Unterlagen-Archivs

<<https://www.stasi-mediathek.de/medien/mfs-schulungsfilm-grenzpassagen/>> [consulté le 9 février 2021]

ANNEXES

Annexe 1 – Consignes et barème du projet final

Projet final (expression écrite): Du crées ton propre Comic!

- 1) Tu choisis un partenaire / une partenaire pour ce travail de groupe.
- 2) Ensemble, vous créez 2 pages (= 2 pages) d'un livre de bandes dessinées. En total, vous devez écrire entre 250 et 280 mots.

Trois possibilités → soit [Canva.com](https://www.canva.com), storyboardthat.com ou tu peux aussi [dessiner](#).

- 3) Vous écrivez un dialogue: vous avez **une Personne** depuis longtemps ne l'avez pas vue (membre de la famille / ami / amie). Avec la **Je-Perspective** et **avec les formes du Passé**!

Achtung :

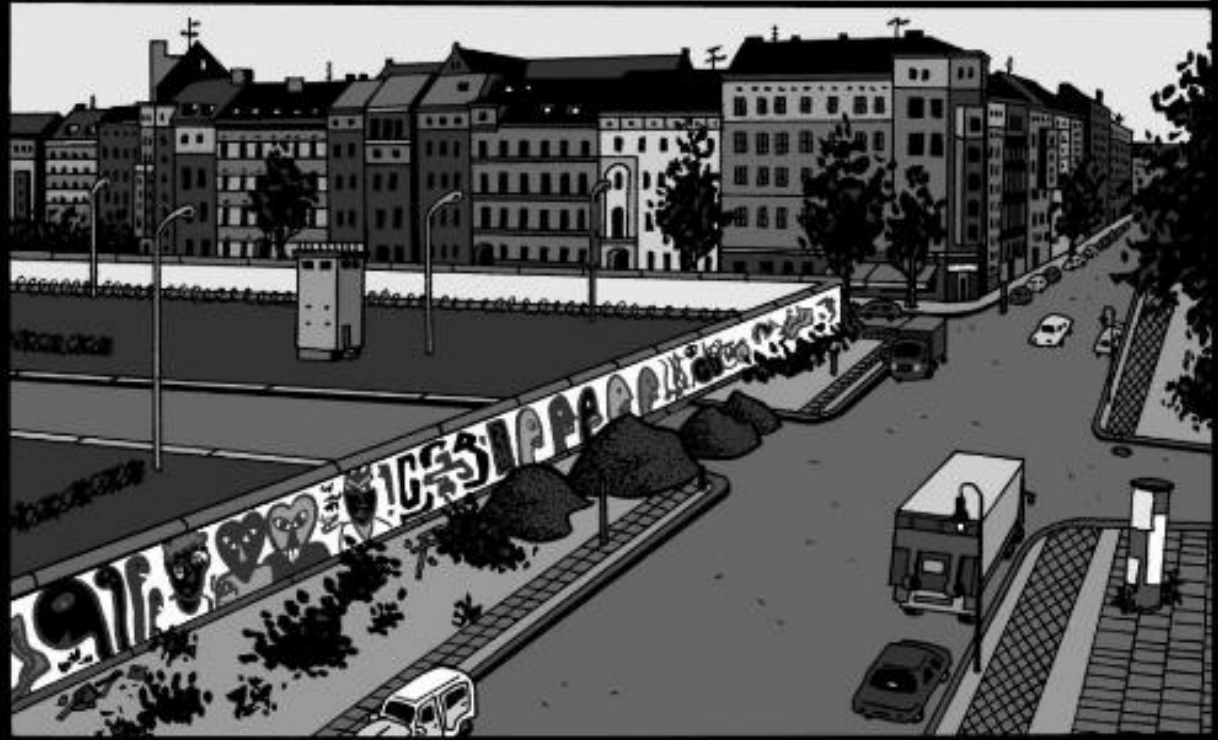
- Conjugaison verbes forts VS verbes faibles (parfait/ prétérit)
- Réutilisation du vocabulaire des séquences
- le jeu de perspectives dans le dialogue (je/tu)

Réalisation du projet final	Tout le projet est réalisé selon les consignes indiquées 5 points	L'essentiel du projet a été réalisé 3 / 4 points	Le projet demandé n'est réalisé que de façon partielle 2 points	Le projet ne correspond qu'à une partie /pas à la consigne 0 / 1 point
Cohérence et organisation	La structure est claire et organisée. 3 points	Le message reste compréhensible malgré un manque de cohérence et de logique. 1 / 2 points		Le message n'est pas assez structuré / pas intelligible. 0 / 0,5 point
Richesse lexicale	Peut produire un discours avec l'usage de périphrases et répétitions. Grande richesse lexicale 4 / 3,5 points	Peut produire un discours adapté à l'intention de communication, vocabulaire limité mais correctement réinvesti 3 / 2,5 points	Peut produire un discours adapté à l'intention de communication, en dépit d'un répertoire lexical limité. 2/ 1,5 points	Le discours n'est pas adapté et le lexique pauvre. 1 / 0,5 point
Correction grammaticale	Très bonne maîtrise de la conjugaison et de la syntaxe. Structures simples et usage de structures plus complexes. 5 points	Maîtrise satisfaisante de la conjugaison et de la syntaxe. Structures simples maîtrisées et réexploitées 4 points	Maîtrise partielle de la conjugaison et de la syntaxe. Ensemble qui reste toutefois compréhensible. 3 / 2 points	La compréhension est entravée par des erreurs trop fréquentes 1/ 0,5 point
Faits de langue	Utilisation des verbes de modalité bien réinvestie, bonne orthographe et ponctuation. 4 / 3,5 points	Verbes de modalité utilisés, orthographe et ponctuation correctes. 3 / 2,5 points	Recours partiel aux verbes de modalité, orthographe et ponctuation 2/1,5 point	Verbes de modalité non maîtrisés, fautes d'orthographe nombreuses/mauvaise ponctuation. 1 / 0,5point
Bonus (créativité)				/ 20

Annexe 2 – Pages 8 et 9 de la bande dessinée *drüben!*



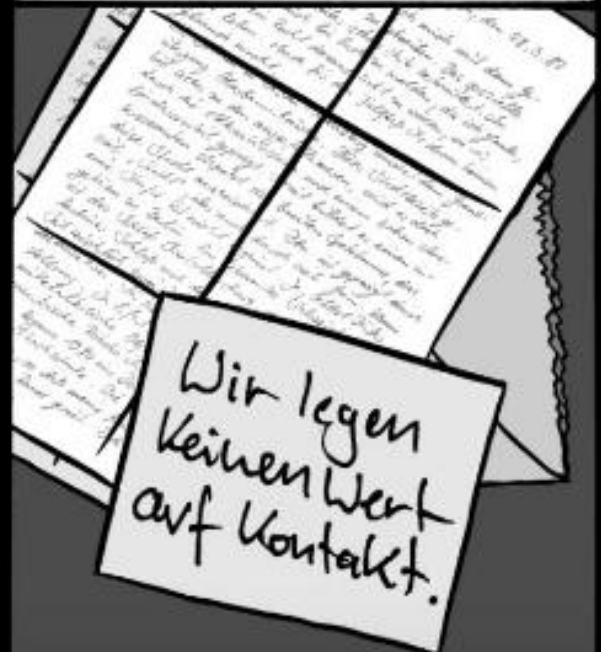
Es war der Frühling des Jahres 1987 und wir wohnten in einer schönen Altbauwohnung nur wenige Schritte von der Mauer entfernt



Mein Vater schrieb von unserem neuen Leben.



Einige Tage später kam der Brief wieder zurück. Es lag eine kurze handschriftliche Notiz bei



Annexe 3 – Pages 15, 19 et 20 de la bande dessinée *drüben!* avec fiche de travail associée



Meine Mutter hingegen wuchs unter anderen Bedingungen auf. Ihre Eltern lehnten die DDR nicht grundlegend ab, aber sie hatten viele Westkontakte.



Ihr Onkel war vor dem Mauerbau in den Westen geflohen und ihre Eltern hatten vor ihrer Geburt überlegt, ihm zu folgen.



Regelmäßig besuchte sie ihr gleichaltriger Westcousin und erzählte von seinem Leben.



Meine Mutter war von dem Teenagerwunsch erfüllt, diese ihr verbotene, fremde Welt zu sehen und vielleicht eines Tages Mick Jagger zu heiraten.



Auch wenn eine "Bravo" aus dem Westen sehr verheißungsvoll schien, so zweifelte sie noch nicht am "Sieg des Sozialismus".



Die Rolling Stones kannte mein Vater auch, aber er hörte sie nicht. Da er keinen Westkontakt hatte, besaß er keine ihrer Schallplatten.



In der Oberschule war er in der FDJ aktiv und er merkte, dass seine Mitschüler ihm gegenüber in manchen Punkten reserviert blieben.



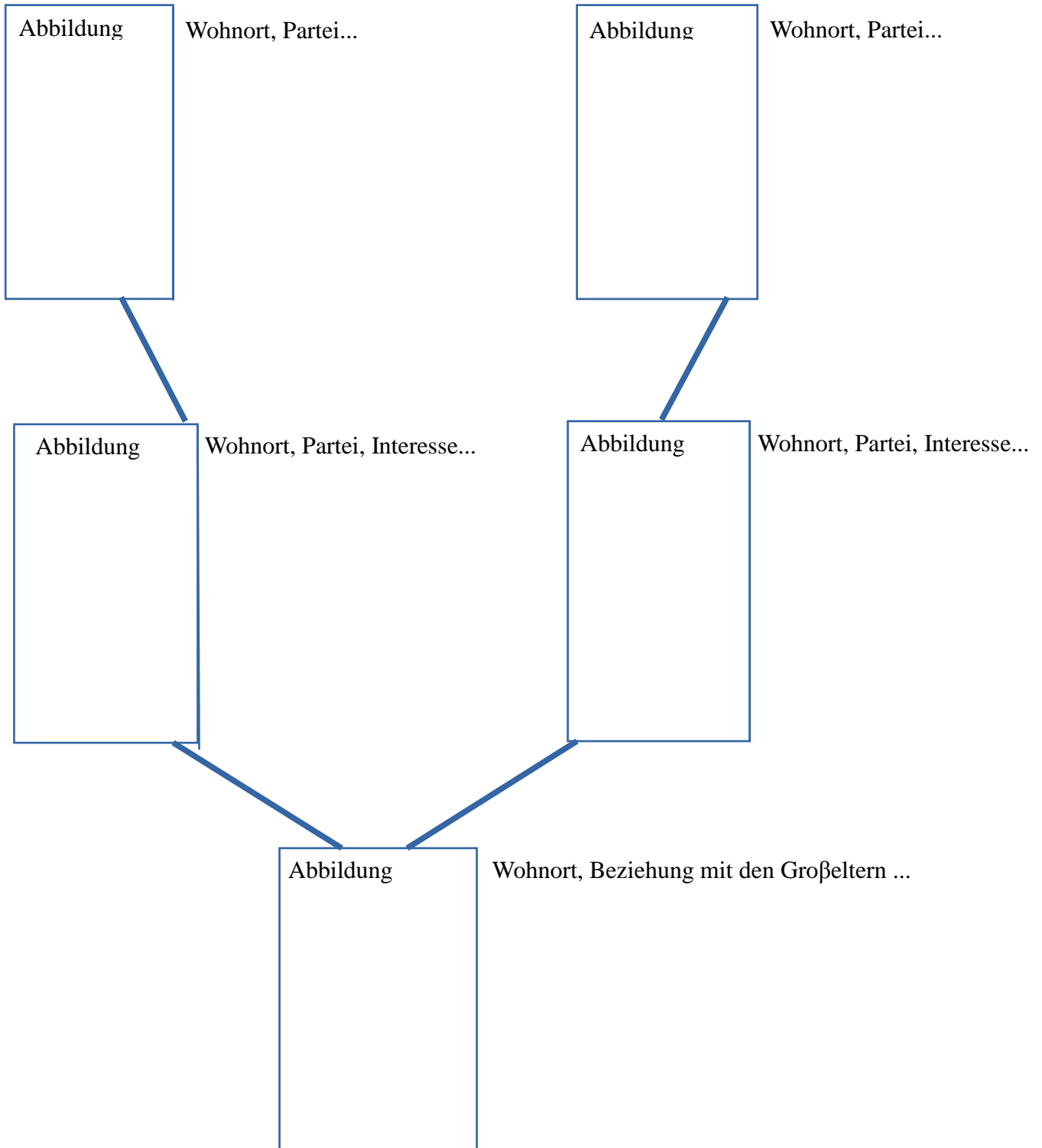
Der hat von seiner Tante aus'm Westen eine Platte von Jimi Hendrix. Die wollen wir uns alle überspielen.



Etappe 2 → *drüben!* von Simon Schwartz: eine besondere Familie

Der Stammbaum der Familie Schwartz

1) Lies die Seiten 15,19 und 20. Erstell den Stammbaum von Simon und füge Informationen über die Familienmitglieder hinzu (hinzu-fügen = ajouter)





2) Auf der Internetseite des DDR-Museums (<https://www.ddr-museum.de/de/objects/filter/fulltext?query>) suchst du die folgenden Akronyme: **SED / FDJ / Partei oder KPD** und sieh dir einige Bilder an. Mit deinen eigenen Wörtern erklärst du, was es ist.

3) Simons Mutter liest eine „Bravo“-Zeitschrift. Ein Exemplar findest du auch in dieser Datenbank
<https://www.ddr-museum.de/de/objects/filter/fulltext?query=bravo>. 13.000 Objekte der DDR sind online gesammelt (sammeln = recueillir, collecter)
Was ist das Ziel dieser Datenbank? Gib zwei verschiedene Gründe.

4) Die folgenden Verben gibt es im Comic:

a) Finde die Infinitivformen und ihre Bedeutung auf PONS und im Buch S.170.

b) Was ist der Unterschied?

lehnten [...] ab →

stammte →

lernte →

kam →

konnte →

erzählte →

besuchte →

wuchs→

geflohen →

entging →

war →

schien →

kannte →

besaß →

Annexe 4 – Captures d'écran pour la recherche sur le site internet du DDR-Museum

DDR
museum















Suche eingrenzen

FDJ

„Bekleidung und Schuhe“ >

Durchstöbern Sie unsere Online-Datenbank mit ca. 13.000 Objekten aus unserer über 300.000 Objekte umfassenden Sammlung.

Stellen Sie Ihre Bildanfrage unkompliziert über unser [Bildanfrageformular](#). Bitte notieren Sie sich hierfür die Inventarnummer, welche sie dann im Formular angeben.

						
Aufnäher "Zentrales Pionierlager"	Rote Fliege mit Gummiband	Shirt "Kosmos UdSSR-DDR"	Blümchenkleid	Dederon-Oberhemd "Graziella"	Unterkleid "Plastron variabel"	Damenbluse
						
	Kittelschürze	FDJ Hemd		FDJ-Hemden, Pionier-Blusen	FDJ Hemd	Reisepantoffeln

DDR
museum



Suche eingrenzen

Bravo

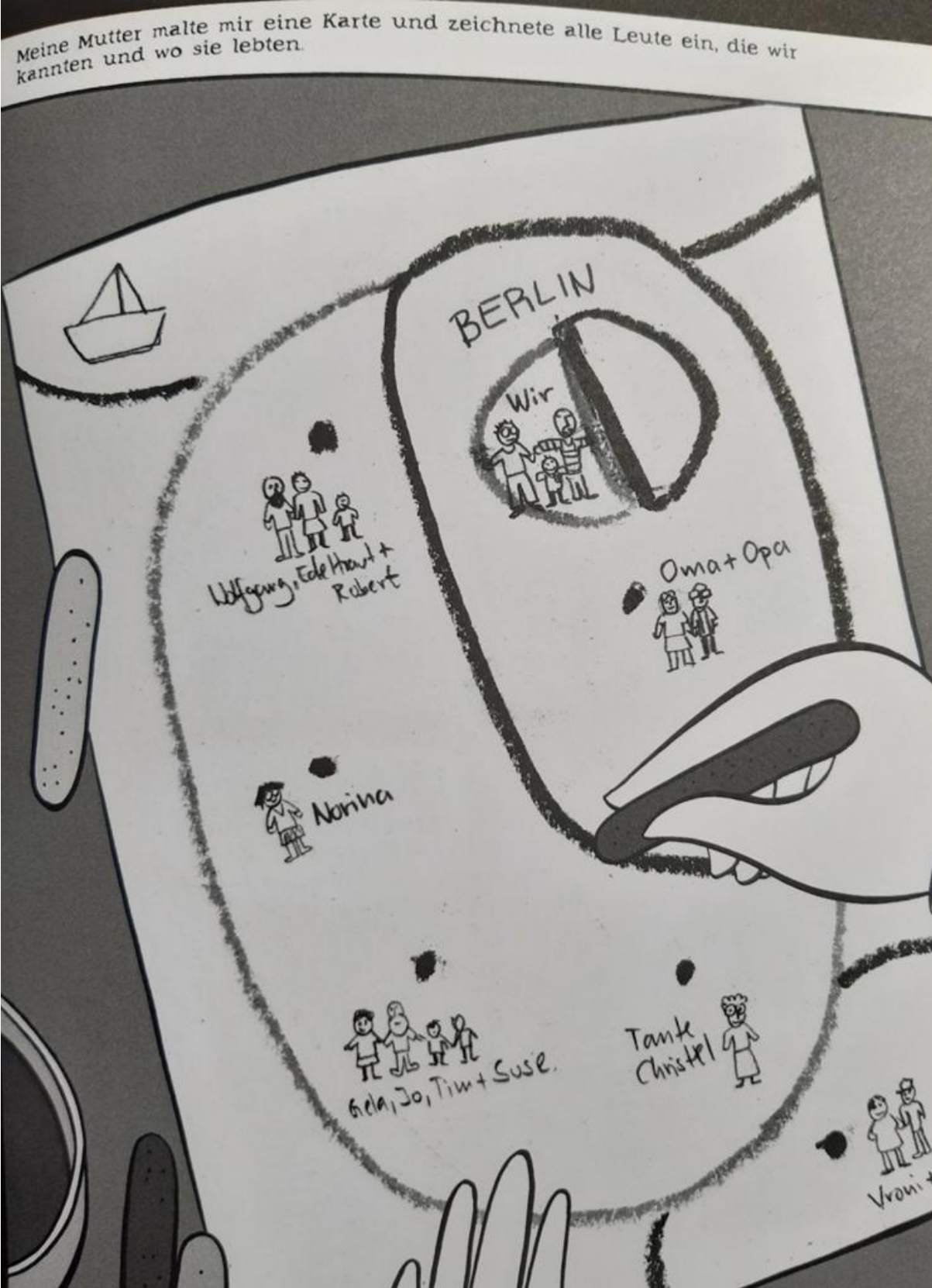
Sammlungsbereich >

Durchstöbern Sie unsere Online-Datenbank mit ca. 13.000 Objekten aus unserer über 300.000 Objekte umfassenden Sammlung.

Stellen Sie Ihre Bildanfrage unkompliziert über unser [Bildanfrageformular](#). Bitte notieren Sie sich hierfür die Inventarnummer, welche sie dann im Formular angeben.

	
Zeitschrift "Bravo Nr. 34 1985"	Zeitschrift "BRAVO 1984 Nr. 34"

Annexe 5 – Page 37 de la bande dessinée *drüben!*



Annexe 6 – Fiche de travail sur les murs érigés dans le monde

Etape 2 → *drüben!* von Simon Schwartz: eine Grenzpassage

Auf der anderen Seite

1) Zeichne die ehemaligen Grenzen Deutschlands zwischen 1949 und 1989 und schau dir die Seite 37 an. Welche Bundesländer lagen in der DDR?



Politische Landkarte Deutschlands, <https://malvorlagen-seite.de/deutschland-bundeslaender-hauptstaedte/>

2) Hier findest du authentische Fotos von Mauern. Vergleiche sie mit der Seite 7 des Comics Zwei Bilder wurden nicht in Berlin fotografiert. Finde Unterschiede.



a)

Thomas Dornfeld



b)

AFP



c)

Philippe Huguen

Dieter Klar



d)

Fumiko Matsuyama



e)

3) Die Schwartz Familie war wegen der Mauer getrennt. Lass uns die Geschichte der Berliner Mauer mit der App MauAR erleben!



4) Assoziiere das Bild mit dem passenden Wort.

- A) der Grenzübergang
- B) die Grenzsoldaten
- C) der Todesstreifen
- D) der Grenzzaun

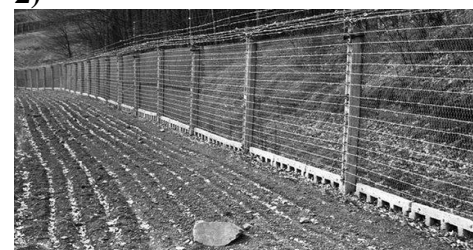


1)



3)

2)



4)

Annexe 7 – Présentation de l'application *MauAR* et utilisation pédagogique

MauAR

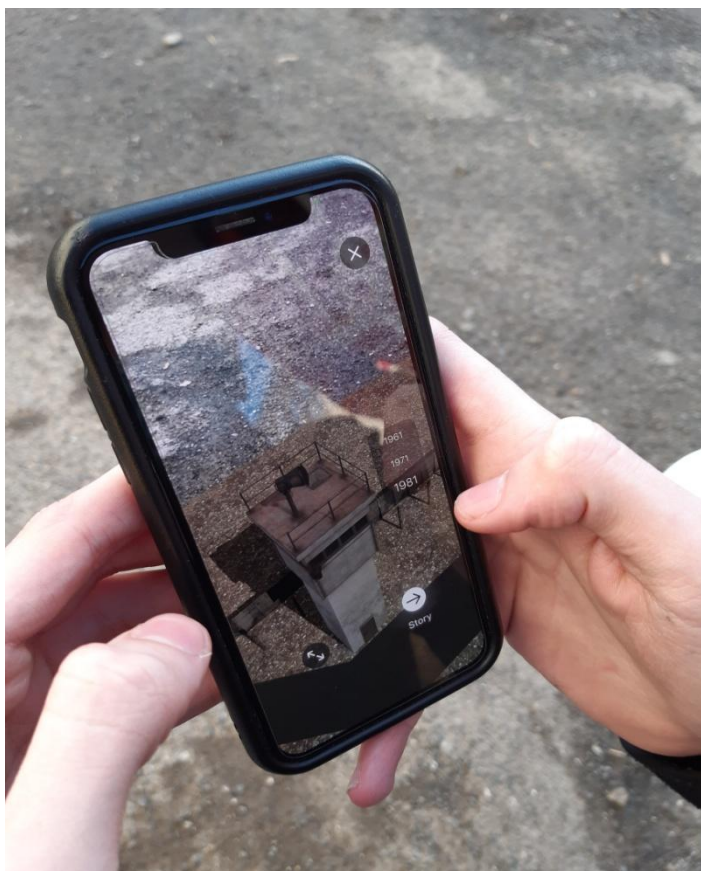
NEWSLETTER

ENGLISH

A man and a woman are looking at a tablet together. The tablet screen shows a virtual reconstruction of the Berlin Wall, with a green field in the foreground and a grey wall in the background.

BERLINER MAUER AN IHREM STANDORT

In der Nähe des ehemaligen Grenzstreifens wird die Mauer wieder an ihrem historisch korrektem Verlauf sichtbar. Springe durch die Jahrzehnte und betrachte aus allen Perspektiven wie sich die Mauer von einem Stacheldrahtzaun zu einem über 3,6 m hohen Betonwall entwickelt hat. Wachtürme und Soldaten vermitteln dir einen Eindruck wie es gewesen sein muss in einem von Besatzungsmächten eingeschlossenen Grenzgebiet gelebt zu haben.



Annexe 8 – Exercices en vue du projet linguistique de la séquence

Etappe 1 → *Geteiltes Deutschland: Die Geschichte*

1) Assoziiere jedes Bild mit dem passenden Ausdruck



2) Deutschland von 1945 bis 1989

Sieh dir die Karte an und kommentiere sie. Was ist zwischen 1945 und 1989 passiert ?
Die Übung 1 kann dir helfen!



Schlag das Vokabeln nach (= Recherche le vocabulaire)

die BRD:

der Eiserne Vorhang:

Ramonas Tagebuch

20. April 1984

Heute gab es endlich mal wieder Bananen!! Weil Mutti in der Kaufhalle arbeitet, haben wir paar mehr bekommen, als uns eigentlich zustehen würden. (...) Dieses Mal waren die Bananen zum Glück gelb und nicht noch grün wie beim letzten Mal. (...)

- 5 Normalerweise freue ich mich riesig über Bananen. Aber heute hatte ich das Gefühl, dass sie irgendwie bitter⁶ schmecken. Warum? Weil ich immer noch nichts von Ingo gehört habe. Ralf hat mich heute ausnahmsweise nicht zur Weißglut gebracht mit seinen Kommentaren. „Er wird sich schon melden⁷“, hat er zu mir gesagt. (...)
- 10 Eigentlich kann ich mich nicht beklagen⁸ über meinen Bruder. Er ist der gutmütigste Mensch, den ich kenne. Immer ist er für andere da. Vorige Woche hat ihn Papi für ein Pionierferienlager⁹ im Sommer angemeldet. Er freut sich total darauf. Fahnenappelle¹⁰ am Morgen und Lagerfeuer am Abend sind für ihn das Größte. Er singt auch all die Arbeiterlieder total gerne. (...)

6. amer 7. donner signe de vie 8. me plaindre 9. camp de vacances 10. levée des couleurs (rituel militaire pratiqué, entre autres, par les pionniers)

Aus : Barbara Bollwahn, *Der Klassenfeind + ich*, ThienemannVerlag GmbH, Wien 2007

a) Finde Informationen über den globalen Kontext

- Kategorie des Dokuments
- das Datum (politischer Kontext)
- das Thema

b) Mit verschiedenen Farben markierst du:

- Die Protagonisten und die Informationen über sie / Wer erzählt die Geschichte ?
- Der Ort
- Die Zeitangaben

c) Warum dieser Text?


- Was ist das Ziel des Dokuments?
- Was ist die Problematik? Was können wir mit diesem Text erfahren?

Annexe 10 – Réalisations d'élèves dans le cadre de l'évaluation de fin de séquence


Test: Geteiltes Deutschland

Teil 1: Die Geschichte Deutschlands mit einer Zeitstrahl /5


Mit jedem Bild gibst du das **Datum** des Ereignisses und schreibst du mit **deinen eigenen Wörtern**, was an diesem Tag passiert ist (5-8 Wörter).




1945 4 Zonen Deutschland.



1961 Berlin gebaut die Grenzmauer, zwischen die DDR und BRD.



1949 2 Zonen Deutschland: die BRD und DDR.



1989 Die Berlinermauer fällt. Menschen war frei.

Teil 2: Leseverständnis /5
Richtig oder Falsch?

Die bestbewachte Grenze der Welt

Insgesamt hatte die Berliner Mauer eine Länge von 155 Kilometern. Ost-Berlinern und Bürgern der DDR war das Überqueren der Grenze streng verboten. Besucher aus dem Ausland und Bürger der BRD durften aber in die DDR einreisen. Dafür gab es in Berlin einige stark gesicherte Grenzübergänge.[...]

Die Menschen, die trotzdem versuchten zu fliehen, begaben sich in Lebensgefahr*: Die Soldaten, die an der Grenze Wache hielten, hatten den Befehl, auf Flüchtlinge zu schießen. Trotzdem versuchten Tausende in den Westen zu kommen.[...]

Aus <https://kinder.wdr.de/tv/neuneinhalb/mehrwissen/lexikon/b/lexikon-berliner-mauer-100.html>

* überqueren = traverser
* sich in Gefahr begeben = courir un danger

- 1) Die Berliner Mauer war sicher bewacht.
Richtig Falsch
- 2) Für die DDR-Bürger war es erlaubt, die Grenze zu überqueren.
Richtig Falsch
- 3) Die BRD-Bürger brauchten ein Visum für eine Reise nach Ost-Berlin.
Richtig Falsch
- 4) An der Grenze Wache gab es nur Kameras.
Richtig Falsch
- 5) Hunderte Menschen wollten in den Westen fliehen.
Richtig Falsch



Schreib mir einen Brief !

Der Ehemann

Wir waren in März 1949.



Schreib mir einen Brief!

Sie musste nach die DDR gehen für ihre Job.

Sie hat mir einen Brief geschrieben.



Ich bin in Berlin angekommen. Ich wohne in einem kleinen Haus westlich der Stadt.

Also bin ich nach Berlin gereist.



Ich hörte Leute sagen, dass eine Grenze gebaut war.



Es gibt Grenzsoldaten hier.

Ich habe eine Wohnung im Mitten von die Stadt gefunden.



Wenn ich aus dem Fenster gesehen an, konnte ich die Grenze sehen.



Die Ehefrau

Wir waren in ende November 1950.



Ich war endlich angekommen zu hause also ich habe gefahren eine brief für meine Ehemann.

Einmal der brief geschrieben ich der einsätze in der briefumschlag.



Hallo, wie geht es dir? Ich wohne auch in einem kleinen Haus. Die Stadt ist sympathisch.

Ich habe gefahren auf die post zum postiere der brief.



Hallo, es ist zum postiere eine Brief bitte.

Der Ehemann

In der ende Februar 1951.



Ich habe bekommen weniger der Brief von meine Ehefrau .

In der anfang Juli, ich habe bekommen mehr als brief.



Also ich habe gefahren in der Post zum konnen so er hatte nicht eine Brief von meine Ehefrau.

Ankommen in der Post ich habe gefragt für jemandem.



Hallo, hattest du bekommst eine brief von frau ...?

Nein, tut mir leid!

In diesem augenblick ich habe gedacht sie hat gehabt vergessen.

EINE SCHÖNE BEGEGNUNG

Hallo! Wer bist du? Ich habe dich noch nie gesehen. Ich bin Ruggero und du?

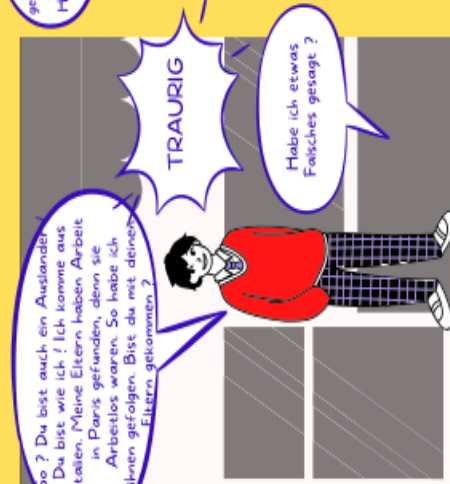
Gestern Tag... Ich habe Ahmad und ich Syrer. Ich bin in letzte Woche und in diese Schule gesterngekommen.



So? Du bist auch ein Ausländer? Du bist wie ich? Ich komme aus Italien. Meine Eltern haben Arbeit in Paris gefunden, denn sie Arbeitslos waren. So habe ich ihnen gefolgt. Bist du mit deiner Eltern gekommen?

TRAURIG

Habe ich etwas Falsches gesagt?



Meine Mutter ist mit mir gekommen, während meiner Vater ist in Syrien geblieben um mein Haus zu bewachen. Wir sind vor dem Krieg geflohen.



Es tut mir leid. Geht es dir gut?



Ich vermisse meinen Vater und ich habe Angst, weil er dort in Gefahr ist. Er hat gesagt, er würde sich uns treffen.

Ich vermisse auch meine Familie. Ich kann meinen Großeltern und meinen Cousins, die noch in Italien leben, nicht mehr sehen. Wären wir nicht!



Meiner Vater ist die wichtigste Person für mich.

Du kannst mir von ihm erzählen.

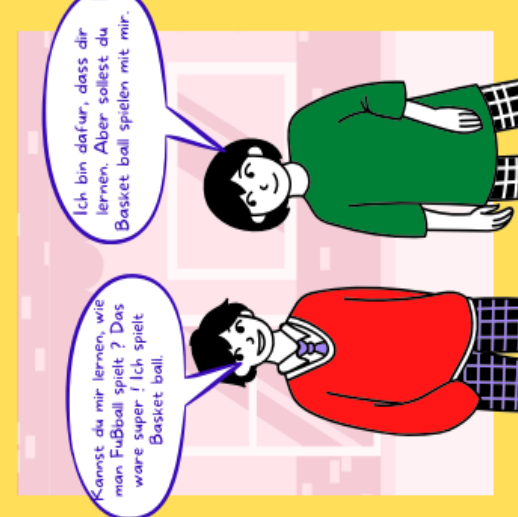


Ja natürlich!

Es ist so groß und muskulös. Immer haben wir Fußball zusammen in unserem Garten gespielt. Unsere Beziehung ist so toll!



EINE SCHÖNE BEGEGNUNG



DRIIIIINGG



Annexe 12 – Avis d'élèves sur la séquence « Geteiltes Deutschland mit drüben! »

Toujours etme, la séquence sur la division de l'Allemagne était très intéressante. J'ai appris beaucoup de choses et compris plus de choses qu'en histoire. J'ai eu l'impression que travailler sur le "Berliner Mauer" en cours d'Allemand me faisait plus facilement retenir les dates notamment. De plus les activités étaient peu ennuyeuses, au contraire elles étaient très plaisantes. Elles que j'ai les plus préférées sont : la Bd sur drüben mais aussi la partie sur la DR et BRD. En revanche j'ai aussi trouvé qu'il y avait quelques points faibles, tout comme le nombre conséquent de mots de vocabulaire. Dans l'ensemble c'était une superbe séquence d'après moi. Je retient dans tout les cas qu'il y avait beaucoup plus de points positifs que négatifs.

J'ai apprécié de travailler sur cette séquence (bien que l'histoire soit indétachable), la Bd drüben change des documents qu'on ~~peut~~ pourrait avoir habituellement de plus elle est sympathique et le système de bulle à compléter permet de faire réfléchir sur les situations des personnages. La tâche finale demande beaucoup de créativité et de vocabulaire mais j'ai beaucoup aimé la faire.

Die Reihenfolge "Drüben", ich mag weil ihr lernt die deutsche Geschichte durch einen Comic. So ist es weniger langweilig.

J'ai beaucoup aimé qu'on parle de l'histoire du mur car je ne savais pas grand chose sur le mur de Berlin. J'ai appris plein de choses nouvelles comme les différences entre l'Allemagne de l'Est et de l'ouest. Cependant j'aurais aimé regarder plus de vidéos sur ce sujet.