

### *Les Beaux Gosses*, de Riad Sattouf (France, 2009, 1h30min)

#### Exercices pratiques pour les classes

Exercices conçus par Grégoire Poupet



Une fiche pédagogique de Télé Centre Bernon

## AVANT LA PROJECTION

Avant la projection, trois supports de travail peuvent être mobilisés : les affiches du film et son titre, d'abord ; le parcours artistique de son réalisateur, Riad Sattouf, ensuite ; la bande-annonce, enfin.

### 1) Le titre et les affiches du film

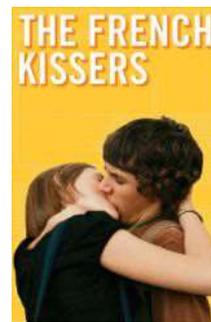
*Les Beaux Gosses* peut, dans un premier temps, être appréhendé, avec toutes les classes, par l'étude de son titre et de ses affiches. Elles sont rares : [quatre affiches](#) pour deux visuels seulement.



Affiche française, 2009



Affiche britannique, 2009



Affiche britannique, 2009



Affiche allemande, 2009

L'étude individuelle de chaque affiche et leur comparaison devront permettre aux élèves d'émettre des hypothèses quant aux **genres** du film, à son **ton**, à son **récit** et à l'importance de ses **personnages**.

La première, qui accompagne le film lors de sa projection à la Quinzaine des réalisateurs au Festival de Cannes en 2009, met en évidence le **titre**, en lettres capitales, qui surplombe les personnages à mesure qu'il paraît grossir (la taille d'écriture est la même, mais la longueur des mots croît et « GOSSSES » s'étale d'une extrémité à l'autre). On peut interroger les élèves sur le **sens qu'ils prêtent à ce titre** : qu'est-ce qu'un « beau gosse » pour eux ? Lorsque le film est sorti, l'expression, déjà partiellement désuète et remplacée par son acronyme « BG », pouvait désigner un beau garçon ou un garçon en réussite, « classe », attirant, parfois populaire. Sous ce titre, deux adolescents, les fameux « beaux gosses » dont les tenues, les expressions faciales, les coupes de cheveux et la posture méritent d'être décortiquées. Libre aux élèves de décrire le pull du garçon de gauche, sa bouche entr'ouverte, son regard mi-fixe mi-ahuri, ou bien la coupe de cheveux de celui de droite : de cette description devrait en tout cas émerger le **paradoxe** entre le titre et les adolescents qu'il dépeint. Il s'agit là d'une affiche **ironique**, qui joue sur l'**antiphrase** (l'emploi d'un mot ou d'une expression dans le sens contraire de ce que l'on veut exprimer) : si ces garçons sont bien des gosses, les clichés de l'adolescent qu'ils incarnent ne les rendent guère beaux. Pour aller plus loin, on pourra aussi insister sur l'importance de ce duo, qui se détache d'un arrière-plan blanc et flou (**faible profondeur de champ**) : personnages principaux, ils seront sans doute inséparables, comme dans les *buddy movies*, les « films de potes », une catégorie un peu vaste de films qui mettent en scène un duo d'amis (parfois plus), souvent opposés, mais inséparables, qui traversent les épreuves ensemble (voir par exemple les films de Laurel et Hardy, *L'Arme fatale*, *Une journée en enfer* ou, du côté français, *Le Cœur des hommes*, *Les Petits mouchoirs*, *Tout ce qui brille*, etc.).

Les deux affiches britanniques proposent une autre approche, en représentant le baiser entre une fille et un garçon, dans deux positions contradictoires : elle agrippe sa nuque et l'embrasse fermement ; il plie le cou et recule légèrement la tête, à l'évidence mal à l'aise. La situation cocasse est renforcée par le titre, « The French Kissers » : on pourra, si besoin, préciser aux élèves que le « **french kiss** » est une pratique érotique, le baiser langoureux, mais que l'usage du mot « french » vient également rappeler aux spectateurs internationaux l'origine du film. À nouveau, **l'ironie** est là, puisque le visuel paraît loin de l'érotisme attendu. Enfin, l'affiche allemande reprend le même visuel, mais titre « Jung Bleibens Jung », soit « Les garçons restent des garçons ». Avec cette traduction et compte-tenu du visuel, on pourrait questionner les élèves sur ce qui définit « un garçon » d'après cette affiche et l'humour sous-jacent.

Une fois ce travail iconographique effectué, les élèves auront sans nul doute identifié les personnages principaux du film, son registre comique, peut-être un de ses genres (la comédie de mœurs ?). À eux peut-être d'imaginer **la trame narrative**, c'est-à-dire **l'objectif** des personnages et les **obstacles** qu'ils rencontreront (voir « Après la projection – Histoire et récit »), sans avoir vu le film.

## **2) Cinéma et bande dessinée, à travers le parcours de Riad Sattouf**

Le travail d'analyse peut être poursuivi par un point sur le réalisateur du film, **Riad Sattouf**, dont le parcours artistique permet de faire réfléchir les élèves aux liens entre le cinéma et la bande dessinée.

On peut d'emblée rappeler que Riad Sattouf est d'abord un auteur de bandes dessinées, au succès public et critique : il a obtenu le **Grand Prix de la ville d'Angoulême en 2023** pour l'ensemble de son œuvre. On peut inviter les élèves familiers de son travail à exposer leurs connaissances à leurs camarades. Il est également possible de s'appuyer sur un certain nombre de vidéos, de podcasts et d'interviews :

- [Riad Sattouf et l'adolescence](#) ;
- [l'interview complète de Riad Sattouf pour l'émission 28 minutes d'Arte du 29 juin 2023](#) (ou seulement sa présentation, de 1min57 à 4min48) ;
- [l'interview croisée Sattouf / Lacoste pour C l'hebdo la suite, sur France 5, le 6 novembre 2021](#) ;
- [pour les plus courageux \(plus d'une heure\), la Masterclasse de l'auteur pour France culture en 2019](#).

Demander aux élèves : à quoi semble s'intéresser Riad Sattouf ? Quelle(s) approche(s) a-t-il sur ce sujet ? Enfance, adolescence, recherche de sa place, ironie, tendresse, anachronisme, décalage, etc.

On ajoutera que *Les Beaux Gosses* marque le **passage de Riad Sattouf au cinéma**, certes, mais dans la **continuité de son travail de bédéiste** : en effet, en 2005, il avait publié *Retour au collège*, un album de situations que l'auteur avait observées dans une classe de 3<sup>e</sup> d'un établissement parisien ; *Les Beaux Gosses* scrute également le collège, cette fois-ci à Rennes, en y ajoutant de la fiction. Autrement dit, l'aspect documentaire revendiqué de la BD devient fiction avec le passage au long-métrage.

C'est aussi l'occasion de faire travailler les élèves sur les liens entre la BD et le cinéma. Commencer par une simple question : quels sont les **points communs** entre ces deux médias ? Les élèves peuvent mettre en évidence les **cases** qui fonctionnent comme des **plans**, les **planches** qui sont des **scènes**, les **chapitres** qui peuvent correspondre à des **séquences**. Mais les **différences** aussi : l'**absence de son** dans la BD, la **continuité narrative moins importante en BD** qu'au cinéma (une BD peut être une succession de planches non liées entre elles par un fil conducteur autre que le personnage central : Gaston Lagaffe de Franquin, par exemple) ; les différentes manières de **figurer le mouvement** (en BD, les traits et les lettres ; au cinéma, les travellings et les panoramiques) ; les différences de **rythme** (on lit une BD au rythme que l'on veut, tandis que le film impose son rythme – lorsqu'on le regarde au cinéma).

Ensuite, individuellement ou par groupes, les élèves peuvent être amenés à identifier les **liens** entre ces deux médias et à dresser un **tableau d'exemples** qui les illustrent. Pour les aider à réaliser ce travail, ils peuvent mener des recherches en ligne – au besoin, les guider avec quelques sources

(Wikipédia comme source secondaire ; CNC ; IMDB ; Allociné ; etc.). Pour les plus audacieux/intéressés, [le dossier du CNC « Quand la BD s’anime »](#) (partager les articles entre élèves) est à consulter.

Un modèle possible, à compléter à partir des propositions des élèves et d’éventuels ajouts du professeur :

<b>Des BD/romans graphiques adaptées en films et séries</b>	<u>Liste inépuisable</u> → les <b>comics</b> états-uniens ; la série des <b>Astérix</b> (adaptations par Goscinny et Uderzo eux-mêmes) ; <b>Tintin</b> ; <i>From Hell</i> ; Corto Maltese ; Largo Winch ; <i>Old Boy</i> (Park Chan-wook, 2003), adapté du manga éponyme ; etc.
<b>Des films et séries adaptées en BD ou en roman graphique</b>	<u>Beaucoup plus rares !</u> Des films de <b>Charles Chaplin</b> ont été adaptés en BD : <i>Les Temps modernes</i> et <i>La Ruée vers l’or</i> par Magniaux en 1973 et 1974.
<b>Des BD/romans graphiques qui parlent de cinéma</b>	José-Louis Bocquet, <i>Alice Guy</i> ; Riad Sattouf, <i>Le Jeune acteur</i> ; Julien Frey, <i>Fatty – Le premier roi d’Hollywood</i> ; Blutch, <i>Pour en finir avec le cinéma</i>
<b>Des films et des séries qui parlent de BD et/ou dont un personnage est bédéiste</b>	Oliver Stone, <i>La Main du cauchemar</i> (1981) ; Michel Viotte, <i>René Goscinny : Profession humoriste</i> (1999) ; Henry Selick, <i>Monkeybone</i> (2000) ; etc.
<b>Des bandes dessinées et romans graphiques très cinématographiques</b>	<b>Lucky Luke</b> , fortement inspiré des <b>westerns de l’âge d’or hollywoodien</b> (John Ford) ; les <b>romans graphiques d’Alan Moore</b> ( <i>Watchmen</i> , <i>V pour Vendetta</i> , <i>From Hell</i> , etc.), souvent adaptés au cinéma (adaptations reniées par son auteur) ; <b>Blueberry</b> de Jean Giraud, dessiné sur le <b>modèle de Jean-Paul Belmondo</b>
<b>Des films et séries visuellement inspirés de la BD</b>	Aux débuts du cinéma, <b>Émile Cohl</b> reprend ses caricatures pour réaliser ses films ( <i>Fantasmagorie</i> , 1908) ; les <b>dessins animés</b> sont des bandes dessinées animées (succession de dessins projetés à une cadence de 24 images par seconde donnant l’illusion du mouvement) ; <b>Star Wars emprunte aux planètes, créatures et engins de Valérian</b> de Jean-Claude Mézières et Pierre Christin

On invitera finalement les élèves à porter attention, lorsqu’ils verront le film, à ce qui rappellerait le travail de bédéiste de son réalisateur (jeux sur les plans, séquences comme des saynètes, humour, etc.). Enfin, on pourra évoquer avec eux **la BD *Le Jeune acteur 1 : Aventures de Vincent Lacoste au cinéma*, de Riad Sattouf (2021)**, qui narre leur rencontre, le casting de l’adolescent et leur collaboration sur le film. Toutefois, il est préférable qu’un éventuel travail sur cette œuvre intervienne **après le visionnage du film**, car il s’agit d’une sorte de « making of » : les élèves pourraient ainsi découvrir les coulisses du film.

### 3) La bande-annonce du film

Enfin, un travail analytique et critique sur la bande-annonce du film peut être soumis aux élèves. Il est possible de procéder à un retour en classe entière ou bien de répartir des élèves en groupes de travail, avec des photogrammes à l’appui (voir ci-dessous), afin de voir quelle image du film est ainsi donnée.

#### **Pistes de travail :**

- Groupe 1 – Caractériser les **personnages** (par la **mise en scène** : costumes, accessoires, décors)
- Groupe 2 – Caractériser les **interactions** entre les personnages et leurs **motivations**
- Groupe 3 – Identifier le(s) **genre(s) du film** au moyen d’exemples précis (prélevés dans : les dialogues, la mise en scène, la bande-son)
- Groupe 4 (plus difficile) – **Décrire les photogrammes** et en déduire les **effets possibles sur le spectateur** (par exemple : a) nombreux plans poitrine (photogrammes 1, 4, 8), gros plans (2, 3, 6) et très gros plans (7) → focalisation sur les personnages, mise en avant de leurs émotions, leurs ressentis, leurs réactions, etc. ; b) forte profondeur de champ (arrière-plan assez net : photogrammes 1, 3, 5, 6, 8) qui permet d’inscrire les personnages dans leur environnement quotidien : la cour du collège, la salle de classe, la salle de bain, le bus → ancrage dans le quotidien, volonté de réalisme ; c) construction des plans permet de voir ce que regardent et ce vers quoi courent les personnages : Hervé et Camel regardent les filles qu’ils veulent embrasser (photogrammes 1, 2 pour le raccord regard, 3, 4) /Camel court après le bus où Hervé et Aurore s’embrassent (photogramme 8) → des ados qui courent après les filles et le sexe, guidés par leurs hormones).



## APRÈS LA PROJECTION

Commencer le retour sur l'œuvre par le **ressenti** des élèves, qui permet souvent de **dégager d'intéressantes pistes de travail**. La parole peut être laissée **libre** ou guidée, par exemple en posant, à l'écrit ou à l'oral, des **questions larges**, qui ne mobilisent pas encore du vocabulaire cinématographique. *Par exemple : avez-vous apprécié le film et pourquoi ? Vous êtes-vous attaché/identifié à un/des personnage(s) ? Avez-vous trouvé le film : drôle / réaliste / dynamique / ennuyeux / dépassé ? Qu'est-ce qui vous a intrigué ? Y a-t-il des éléments qui vous ont choqués ?*

Nous proposons ensuite plusieurs axes, à même d'être traités pour différents niveaux et adaptables pour que les professeurs puissent travailler les capacités et les connaissances qu'ils souhaitent.

### 1) Histoire et récit

Dans un premier temps, on peut s'intéresser à ce qui fait l'essence même d'un film : **l'histoire** qu'il raconte et **la manière dont il la raconte**. L'exercice s'appuie en outre sur des éléments de narratologie que les élèves peuvent déjà avoir vus, en particulier dans le cadre de leur cours de français.

Il est d'abord impératif de leur faire distinguer **l'histoire** (la chaîne des événements, dans l'ordre chronologique, reliés entre eux par des relations causales plus ou moins fortes) et le **récit** (les éléments de l'histoire que le film donne à voir et à entendre). Une même histoire peut ainsi produire plusieurs récits, suivant ce que le film décide de montrer, de taire et comment il le fait : le récit est la manière dont l'histoire parvient au spectateur (jusqu'au lycée, on peut sans problème confondre récit et narration).

Une fois cette précision faite, on peut demander aux élèves d'**écrire, en trois lignes maximum, le pitch** des *Beaux Gosses* tel qu'ils l'ont compris, c'est-à-dire l'histoire que le film raconte. Ensuite, **leur faire distinguer cette histoire du récit** : le film raconte une année du collège, mais il ne dure qu'une heure trente, donc il ne montre que des moments de cette année et il en passe d'autres (**ellipses**). L'année est découpée en tranches de vie, qui correspondent chacune à une scène, comme une planche de BD. Prélevées dans le quotidien, elles donnent un aperçu de la routine d'un collégien : les cours, la cantine, manger des pâtes sur le canapé, se masturber, etc. La **répétition** de ces scènes suggère la quotidienneté.

Ensuite, on peut interroger les élèves sur **ce qui constitue une (bonne) histoire au cinéma**. Cet exercice peut par exemple être mené sous la forme d'une carte mentale : à chaque réponse, on vérifiera si les éléments figurent dans *Les Beaux Gosses*. Concrètement, dans la majorité des histoires racontées au cinéma (comme en littérature ou en BD), il faut qu'au moins un **personnage** ait un **objectif** à atteindre. Cet objectif – une quête active ou passive, précise ou vague (tuer Voldemort ou vivre sa vie tranquillement sont deux objectifs différents, mais des objectifs tout de même) – est difficile à atteindre, car, sur le chemin, se présentent des **obstacles** (des ennemis, des retournements de situation, des traits de caractère du personnage qui freinent sa progression, etc.). Chaque obstacle est résolu ou non, jusqu'à **l'obstacle final**, *climax* du film. C'est *in fine* ce qui fait le cœur d'une bonne histoire : le **conflit**.

Présenter cet arc narratif classique aux élèves puis leur demander d'illustrer chaque aspect dans le film → Les deux personnages principaux : Hervé et Camel. Leur objectif central : être un homme (la

chanson du générique, *You thing you're a man*, de *The Vaseline* [le nom du groupe n'est pas anodin non plus...], est particulièrement explicite : « *You think you're a man but you're only a boy* », ce qui passe surtout par le fait d'embrasser et de faire l'amour à une femme. Mais les obstacles sont nombreux : ils sont « moches », ils sont un peu bêtes, ils sont lâches, ils sont au collège où seuls arrivent à « pécho » les garçons populaires, ils sont entourés de filles qui les rejettent. Mais Hervé surmonte ces obstacles et embrasse Aurore, puis d'autres filles d'ailleurs. Camel met plus de temps, mais il y parvient aussi. Résolution : Hervé et Camel sont enfin des hommes ou c'est ce qu'ils croient (cf. chanson du générique).

On peut au passage faire remarquer aux élèves que la résolution arrive au bout d'une heure du film et non à la fin, puisque Hervé et Aurore s'embrassent aux deux tiers du long-métrage. La **demi-heure finale** n'est donc plus motivée par un objectif : elle s'apparente plutôt à une **suite de tableaux**.

Enfin, on peut présenter aux élèves une **segmentation du film**, c'est-à-dire un découpage en séquences. La fiche du CNC en propose toujours une. À partir de celle-ci, on peut demander aux élèves de **regrouper des séquences en « actes »**, des parties cohérentes d'un point de vue narratif (par exemple : *l'ouverture, la vie quotidienne, la quête du premier baiser, le premier baiser, Hervé et Aurore, la rupture, l'épilogue*). Ce découpage s'avérera en outre utile pour réaliser certains des exercices ci-après.

## 2) La caractérisation des personnages : introduction à l'analyse de séquence

Un deuxième exercice à proposer : caractériser les personnages. Commencer par faire dresser aux élèves, seuls ou en groupes, une **fiche d'identité d'un personnage de leur choix**, avec par exemple :

- Prénom/Nom
- Personnage principal / secondaire
- Relations avec les autres personnages (*adjuvant, opposant, mère de..., ami de..., professeur, etc.*)
- Principales caractéristiques physiques, vestimentaires et langagières
- Principaux traits de caractère

Cet exercice permet d'illustrer comment l'**écriture** et la **mise en scène** construisent des personnages au cinéma. Par exemple, si Hervé est lâche (*trait de caractère*), c'est grâce aux **dialogues** qu'on l'apprend ; en revanche, c'est la **mise en scène** qui nous montre qu'Hervé est démodé, mal à l'aise dans son corps et pas vraiment un « beau gosse » : les costumes et accessoires (*ce pull d'un autre temps*), le maquillage (*coiffure, acné*), les décors (*la scène dans la salle de bain notamment, qui acte le cliché de l'adolescent boutonneux s'observant dans le miroir*).

Pour aller plus loin et en fonction du niveau, **l'analyse d'une séquence du film** peut être menée, avec des **photogrammes à l'appui**. Il est possible de **distribuer du vocabulaire** en amont dans le cas où ce serait la première confrontation des élèves à cet exercice : le **plan** (*cadre, champ, format*), **l'échelle des plans** (*plan général, plan d'ensemble, plan pied, plan taille, etc.*), les **mouvements de caméra** (*panoramique et travelling*), le **montage** (*coupe, raccord, raccord regard, champ / contrechamp*) sont les outils dont les élèves doivent disposer *a minima* pour se lancer dans ce travail.

On étudiera par exemple **l'incipit du film**, en suivant les étapes ci-dessous pour amorcer le travail.

1) Rappeler l'objectif et l'intérêt d'une analyse de séquence : elle a pour but de **comprendre comment les outils cinématographiques que le réalisateur et son équipe ont utilisés** (l'écriture, la mise en scène, la prise de vue, la prise de son et le montage) **créent du sens et produisent des effets et des émotions sur le spectateur**. 2) Dédramatiser l'exercice en précisant bien qu'il n'y a pas qu'une seule analyse valable partout et pour tous : l'important est que les élèves, eu égard à ce qu'ils ont ressenti/éprouvé/compris de la séquence, soient capables de **proposer des hypothèses sur ce que le réalisateur a voulu faire et comment il a procédé**. Toute hypothèse, dès lors qu'elle est étayée par des arguments et des exemples précis issus de la séquence, est valable. 3) Projeter la séquence une première fois, sans prise de notes. 4) Distribuer aux élèves les photogrammes de l'incipit et projeter à nouveau.



Plan n°1



Plan n°2



Plan n°3



Plan n°4



Plan n°5



Plan n°6



Plan n°7



Plan n°8



Plan n°9



Plan n°10



Plan n°11



Plan n°12



Plan n°13



Titre

5) Procéder à l'analyse. Deux façons de faire : **l'analyse linéaire** (plan par plan) ou **l'analyse thématique** (une idée étayée par des arguments et exemples prélevés dans plusieurs plans, puis une autre, etc.). On peut également combiner les deux. Ici, l'analyse linéaire est appropriée et plus simple à mener.

Demander aux élèves de décrire **le premier plan** (le montage fait qu'on a l'impression de cinq plans, car il y a quatre coupes, mais c'est le même plan) : **très gros plan** sur un baiser, une langue qui lèche la joue, les oreilles et le nez, entre deux barres blanches. Quelles impressions et quels sentiments s'en dégagent ? Peut-être du **dégoût**, lié à la scène (bave et langue sur des boutons) et au **cadrage** (impossible de regarder ailleurs). Puis (**photogramme 2**) un **léger changement de distance focale** (zoom arrière : on passe au **gros plan**) situe les acteurs et le lieu du baiser : un couple d'adolescents, derrière des **barreaux**. Le **photogramme 3** donne à voir **deux personnages : Hervé et Camel**. Les élèves peuvent d'emblée les caractériser en observant la **mise en scène** (vêtements, coupes, attitude) et le **cadrage** (plan taille qui centre l'attention du spectateur sur eux). En arrivant après et en étant suivi à nouveau du plan sur le baiser, on comprend que c'est ce que les garçons regardent (**champ-contrechamp et raccord regard**) : c'est ce qu'ils **désirent**. Création d'un **paradoxe** entre le dégoût initial et le désir, qui produit un **décalage** et donc de l'**ironie**. Mais **ce baiser leur est pour l'instant inaccessible** : en effet, il a lieu derrière des barreaux (une **prison** : lieu de l'interdit ? ; ou simplement une **barrière** infranchissable).

La suite (**plans 6 et 7**), par le **dialogue**, insiste sur l'objectif d'Hervé et de Camel : « avoir une meuf ». Leur désir est contrarié par leur tenue, leur aspect, mais ils n'en ont pas conscience puisqu'ils se pensent beaucoup plus beaux que le garçon qui embrassait. À nouveau, insister avec les élèves sur l'ironie de la situation et le décalage entre **ce que le spectateur perçoit et ce que les personnages pensent**. Ici, c'est le contraste entre **l'écriture des dialogues** et la **mise en scène** qui produit le comique de situation.

Le **photogramme 8** répète le même schéma. Les filles sont cadrées de loin (plan pied, voire plan d'ensemble), vraisemblablement en **focale moyenne ou longue focale** (le plan donne le sentiment d'être filmé de loin, mais avec un léger zoom, comme le suggère le flou des filets de but au premier plan = **faible profondeur de champ**), ce qui laisse entendre qu'elles sont **épiées**, sans doute par les personnages vus précédemment. Les **photogrammes 9 et 10** confirment : par un **raccord regard**, on constate qu'Hervé observe sur sa gauche à travers les filets de but qu'on avait vus au plan 8. Manifestation assez nette du désir, toujours contrarié par une **barrière** : les filets. Mais Hervé, sur les conseils de Camel, la franchit (**plan 11**), pour se retrouver exposé aux regards gênés des filles (**plan 12**) : il est **en amorce à gauche** du plan, observé par celle qu'il convoite. Le **plan 13** (**champ-contrechamp** à nouveau) ne montre qu'Hervé, centre de l'attention, demandant à la jeune fille de sortir avec lui et s'exposant à une fin de non-recevoir qu'on aura eu tout le temps d'anticiper. Revenu vers Camel pour lui dire que c'était « bien engagé », Hervé fait finalement sourire le spectateur qui en sait plus que son ami, bien trop enthousiaste, et se

moque de cet ado à côté de la plaque. Le **titre** apparaît, plus ironique que jamais. Nous comprenons déjà qui sont ces « beaux gosses » et leur quête (très) mal embarquée.

*N.B. Évidemment, il ne s'agit là que d'une analyse possible parmi d'autres : il peut être tout aussi intéressant de laisser les élèves construire, collectivement et au moyen d'un échange à l'oral conduit par le professeur, leur propre interprétation de cette introduction. Les éléments présentés ci-dessous ont surtout valeur de guide et d'aide pour étayer les éventuelles impressions et les remarques qui arriveront.*

### 3) **Les lieux du film**

Un court travail peut être conduit avec les élèves sur un aspect central de la mise en scène au cinéma : **les décors et les lieux**. *Les Beaux Gosses* est en effet construit autour de **trois espaces distincts**, qui sont l'occasion d'écritures, de mises en scène et de prises de vue assez différentes.

En prenant appui sur le découpage narratif proposé par la fiche du CNC ou réalisé en classe, on peut d'abord demander aux élèves d'**identifier les lieux de l'action du film**, puis de les **regrouper en trois catégories** qui organisent le film. Sauf erreur de notre part, ces trois lieux sont : le collège (la classe, la cantine, la cour de récréation, devant le collège), les intérieurs (l'appartement d'Hervé et de sa maman, l'appartement de la fête, l'ascenseur) et les extérieurs (le bus, les parcs, éventuellement le supermarché).

Une fois ces trois espaces identifiés, les élèves peuvent être amenés, par groupes, à travailler spécifiquement sur chacun d'eux. Pour les groupes les plus à l'aise, une consigne générale peut être donnée : *comment l'écriture, la mise en scène et les outils cinématographiques construisent-ils la spécificité de ce lieu ?* Toutefois, afin de guider les élèves, plusieurs questions ciblées sont possibles :

- Quelles sont les principales **actions** qui se déroulent dans ce lieu ? (→ écriture)
- Quelles **impressions** et **ambiances** se dégagent des scènes qui s'y déroulent ? (→ mise en scène)
- **Comment est filmé** ce lieu ? (→ prise de vue et prise de son)

*Ainsi, pour ce qui est du collège par exemple, on peut s'attendre à ce que les élèves mettent en avant : les discussions autour du sexe dans la cour et en classe, le harcèlement, les professeurs aux comportements stéréotypés (le professeur artiste incompris, le professeur dépressif), les affrontements, la foule, pour en conclure qu'il s'agit de la mise en scène du collectif.*

### 4) **Le genre du film : un « teen-movie » à la française ?**

Une des clés d'analyse du film est la question du « **genre** ». Notion littéraire à l'origine, le genre est, d'après l'annexe au *Bulletin officiel de l'Éducation nationale* portant sur le programme de spécialité de cinéma-audiovisuel d'arts de première et terminale générale, une « **famille d'œuvres partageant des caractéristiques esthétiques, formelles et narratives communes ou voisines** ». Nul doute que les élèves sont familiers de certains d'entre eux : le western, l'épouvante, la SF, la comédie, le drame, etc.

On peut donc attaquer l'exercice par une simple question : d'après eux, **à quel(s) genre(s) appartient *Les Beaux Gosses*** ? Plusieurs réponses peuvent être données par les élèves : l'important est leur capacité à les **justifier**. Pour cela, on poursuivra en formant des groupes de travail. Chaque groupe, à qui on assignera un genre, devra **prouver**, sous la forme que le professeur estime la plus appropriée (oral, carte mentale, tableau, paragraphe argumenté, affiche, etc.), que *Les Beaux Gosses* « **coche les cases** » **du genre retenu**. Cela implique d'en connaître les grandes caractéristiques traditionnelles : on peut soit les demander aux élèves, soit les inviter à les rechercher, pour ensuite vérifier que le film y répond.

*Par exemple, le groupe travaillant sur la comédie pourrait être amené à identifier les éléments **narratifs** (écriture, situations, dialogues), **esthétiques** (mise en scène) et **formels** (prise de vue, prise de son et montage) qui créent du comique. Les élèves ayant vu ses différentes formes peuvent en outre affiner l'analyse et séparer ce qui relève du comique de situation, du comique de parole et du comique de geste (le propre au burlesque). Ainsi, de nombreux **dialogues** peuvent faire rire du fait de leur décalage*

entre la situation et son explication par les protagonistes, créant ainsi un comique de parole : au début du film, Hervé, après avoir essuyé une fin de non-recevoir, explique à Camel que c'est « hyper bien engagé ». Le comique de situation naît de la mise en scène et des **accessoires** : que vient donc faire un distributeur de bananes au beau milieu du préau ? Et que dire de ce garçon qui se brise le bras et de la réaction étonnante de sa professeure, effarée qu'il ait « deux coudes » ? Burlesque au possible !

N.B. Pour guider les élèves travaillant sur le réalisme, sur l'absurde et/ou sur l'aspect poétique du film, nous suggérons la lecture de l'article de Laurine Estrade, « Entre les murs, on se les prend parfois », paru sur le site Critikat le 9 juin 2009.

Voici un tableau synthétique possible, non exhaustif, à remplir collectivement à l'issue du travail :

	<b>Éléments narratifs</b> (actions, dialogues)	<b>Éléments esthétiques</b> (mise en scène : décors, costumes, accessoires, lumières)	<b>Éléments formels</b> (prise de vue, prise de son, montage)
Un film comique			
Un film réaliste			
Un film poétique			
Un teen-movie			

Une attention particulièrement doit être portée sur un genre en particulier, le teen movie. On peut soit demander aux élèves de le **définir**, soit, s'ils ne le connaissent pas, leur proposer la définition la plus large possible : il s'agit de films, au départ et encore essentiellement états-unis, ayant pour thème central l'adolescence et pour protagonistes des adolescents (« teens », de 13 à 19 ans). Ce faisant, les élèves seront amenés à en **citer** un certain nombre ; on peut aussi les inviter à effectuer une **recherche** pour trouver quelques *teen movies* du cinéma mondial, en les orientant (consulter des sites spécialisés sur le cinéma : IMDB, Allociné ; SensCritique ; les sites des magazines *Première*, *Studio Ciné Live*, pourquoi pas *Les Cahiers du cinéma* et *Positif* [mais en version papier : leurs sites sont réduits au strict minimum]).

Approfondir les recherches afin que les élèves s'informent sur **l'histoire du genre** et ses mutations<sup>1</sup>. On peut attendre d'eux, par exemple sous forme de présentations orales, qu'ils exposent les **origines** de ce genre (*les États-Unis de l'après-Deuxième Guerre mondiale et en particulier des années 1950, lorsque les industries culturelles et les studios identifient les adolescents comme public cible*), ses premières **stars** (*James Dean*, *Marlon Brando*) et les **films emblématiques** des débuts (*La Fureur de vivre* de Nicholas Ray). Ensuite, sa constitution comme **genre à part entière** dans les années 1970 (avec, entre autres, *American Graffiti* de Georges Lucas) et 1980 (*Breakfast Club*, en 1985, est un film clé qui fixe durablement l'esthétique du genre). Les années 1990 voient enfin naître les **comédies de teenagers** qui aspirent au sexe : c'est évidemment *American Pie*, sorti en 1999, dont *Les Beaux Gosses* revendique la filiation (la revue *Positif* le qualifie d'ailleurs de « comédie de dépuçelage » comme son aîné).

Les élèves peuvent également classer les *teen movies* en **sous-genres**, les séparer par **nationalités** et en distinguer les caractéristiques. Ainsi, les comédies potaches à la *American Pie* n'ont guère à voir avec les *teen movies* mélancolico-dramatiques comme *Virgin Suicides* (Sofia Coppola, 1999), *Elephant* (Gus Van Sant, 2003) ou *Juno* (Jason Reitman, 2007). Et si les États-Unis trustent le genre, d'autres pays s'affirment : le Royaume-Uni avec la série *Sex Éducation* (Laurie Nunn, 2019 – aujourd'hui) ; la France, aussi bien avec *Les 400 coups* de François Truffaut (1959) que les comédies sur les lycéens d'hier (*Les Sous-doués*, Claude Zidi, 1980) à aujourd'hui (*LOL*, Lisa Azuelos, 2009) ; le Mexique, même (*Y tu mamá también*, Alfonso Cuarón, 2001). Projeter tous ces films n'est pas envisageable : c'est pourquoi un travail de recherches guidé paraît approprié pour effectuer des **comparaisons, par exemple en s'appuyant sur les synopsis** (que l'on peut aisément trouver en ligne).

1 Des recherches en lignes suffisent amplement (la [page Wikipédia](#) est bien documentée et renvoie vers quelques sources). Pour aller plus loin, consulter Adrienne Boutang et Célia Sauvage, *Les teen movies*, Paris, Vrin, 2011, 135 p.

## 5) Les rapports de genre dans le film

Pour aller plus loin et aiguïser l'esprit critique des élèves, il peut être intéressant, une fois le film défriché, de les inviter à justifier leur opinion et à conduire une analyse d'un aspect particulier. Nous proposons de travailler sur **les rapports de genre dans le film** (au sens de construction historique et sociale de l'identité sexuée), ou la vision que le film donne des hommes, des femmes et de leurs relations.

Commencer par demander aux élèves **l'image qui est donnée des garçons et des hommes** dans le film : *libidineux, obsédés, presque tous hétérosexuels, graveleux, etc.* Les rares **figures masculines adultes** corroborent cette vision : *le père d'Hervé se gausse de ses aventures sexuelles ; le père d'Anas est un « queutard » ; seul le professeur de français ne semble s'intéresser qu'à la « sensibilité », mais le film explique que c'est parce qu'il est homosexuel, ce dont atteste son livre retraçant « l'itinéraire trash et tourmenté d'un professeur de français de collège dans le milieu gay breton underground ».* Que dire des **filles**, ensuite ? Sublimes, toutes plus intelligentes que les garçons, elles répondent aux stéréotypes de genre qui les assignent à la place d'élèves studieuses et objets du désir (*Laura, observée avec envie par M. Salkarian, professeur de SVT*). Quant aux **femmes**, leurs rôles interpellent également : *Mme Du Guesclin, la principale sévère que l'on découvre finalement avec des couettes de petite fille au supermarché ; la mère d'Hervé, personnage dépressif, qui se méfie du « queutard », mais finit avec lui.*

Il serait donc intéressant de **demandeur aux élèves s'ils perçoivent les stéréotypes attachés à chaque personnage** et s'ils estiment qu'il y a là **une marque d'ironie, du second degré** ou si **l'écriture traduit une vision archétypale des rapports entre les hommes et les femmes.**

Pour les groupes sensibilisés à ces questions, on peut proposer d'approfondir et d'aller rechercher des informations sur un concept intéressant, quoique débattu, pour analyser les œuvres cinématographiques sous l'angle des *gender studies* : le **male gaze**, proposé par Laura Mulvey dans son article *Visual Pleasure and Narrative Cinema* en 1975 et repris par Noël Burch, Geneviève Sellier et Iris Brey<sup>2</sup>. On invitera par exemple les élèves à **consulter les pages suivantes, puis à lister ce qui, dans *Les Beaux Gosses*, prouve ou non que le *male gaze* y est à l'œuvre :**

- [une vidéo](#) du média Brut expliquant le concept ;
- [l'épisode 25 du magazine \*Kreatur\*](#) d'Arte sur ce même concept ;
- [l'article](#) d'André Gunthert, « Le "Male gaze", une notion féministe », paru sur son blog *L'Image sociale* le 1<sup>er</sup> octobre 2018.

## 6) Un film « intemporel » ?

À l'issue du travail, on peut finalement revenir aux avis, aux impressions et au point de vue des élèves, à comparer à quelques critiques de presse parues lors de la sortie du film – assez **largement positives**. Un nuage de mots, effectué uniquement à partir des extraits des critiques présentés sur le site Allociné *via* le site <https://nuagedemots.co/> (les élèves peuvent le faire eux-mêmes : l'exercice est intuitif), donne un bon aperçu de la manière dont le film a été reçu en 2009 : c'est un film « juste », « drôle », « malin » et « potache », qui utilise des « situations » pleines de « réalité » pour mettre en lumière les « mœurs » adolescentes. Les élèves sont-ils d'accord ? Pourquoi ?



Cet exercice permettra de constater si *Les Beaux Gosses* est un film intemporel, « déjà culte » comme le suggérait le magazine *Première*, une description de l'adolescence type, capable de capter l'essence même de cet âge de la vie, ou bien un film de son temps et n'ayant plus guère à voir avec ce qu'être un collégien signifie aujourd'hui. Loin de nous l'idée de trancher ce débat : c'est plutôt aux élèves, les premiers concernés, de le dire !

2 Noël Burch et Geneviève Sellier, *La drôle de guerre des sexes du cinéma français, 1930-1956*, Paris, L'Harmattan, 2019, 408 p. ; Iris Brey, *Le regard féminin : une révolution à l'écran*, Paris, Points, 2021, 219 p.

## 7) Approche uchronique : exercice de ré-écriture et invention

Pour questionner l'ancrage temporel du film, dans la lignée des réflexions précédentes, un dernier exercice peut être conduit avec les élèves : une **ré-écriture** partielle, sous forme de fragment de scénario) ou totale (sous forme de synopsis). Voici ce que nous suggérons.

L'une des dimensions contemporaines majeures de l'existence des adolescents, que ce soit dans leur environnement privé ou dans le cadre scolaire, est absente des *Beaux Gosses* : **les smartphones et les réseaux sociaux**. Ce manque, que les élèves auront sans doute remarqué, s'explique d'abord par l'accélération technologique et commerciale qui a vu les smartphones et objets connectés s'imposer à partir des années 2010 – ce qui ne signifie pas qu'il n'y en ait pas eu avant –, soit après la sortie du film, en 2009. En outre, à cette date, le réseau social Facebook n'avait que cinq ans d'existence et n'était accessible au public extérieur à Harvard que depuis trois ans. Le film, qui dépeint les pratiques et les déboires des adolescents, ne pouvait donc guère s'intéresser à ce sujet.

Après avoir **interrogé à l'oral les élèves sur cette absence et ses causes**, il serait finalement intéressant de les amener à faire jouer leur esprit d'analyse et leur créativité en leur proposant un exercice de ré-écriture fondé sur **l'uchronie**. On peut définir cette dernière comme un exercice de pensée, qui vise à imaginer le déroulement de l'histoire telle qu'elle aurait pu être ou ne pas être, en modifiant un élément et en déduisant les conséquences de cette modification sur le cours des événements. Parfois qualifiée d'histoire contrefactuelle, la démarche uchronique consiste, finalement, à **poser cette question : et si ?**

Alors, pourquoi ne pas demander aux élèves, pour démarrer l'exercice, au choix :

- et si *Les Beaux Gosses* se déroulait aujourd'hui ?
- et si les adolescents des *Beaux Gosses* avaient déjà leurs smartphones et les réseaux qui vont avec ?

Une **phase de réflexion** sur les modifications induites par ce changement pourrait être conduite avec les élèves, en supposant les conséquences concrètes de ces modifications sur l'histoire et l'attitude des personnages : les élèves pourraient ainsi mettre en avant les différences dans les méthodes de « drague », l'importance de la confrontation à la pornographie, le cyberharcèlement, etc.

Ensuite, on pourra proposer aux élèves **deux activités**, à mener individuellement ou par groupes :

- soit **choisir une séquence du film et en ré-écrire le scénario en introduisant ces éléments nouveaux et en imaginant leurs conséquences en termes d'histoire, de récit et de caractérisation des personnages** (le découpage proposé par la fiche du CNC pourra aider à sélectionner une séquence, mais il s'avère que la construction du film en saynètes facilite aussi cet exercice) ;
- soit **procéder à une ré-écriture de l'histoire sous la forme d'un synopsis** (1 à 3 pages).

Dans les deux cas, il faudra au préalable **familiariser les élèves avec ces formes d'écriture**, car ni le scénario ni le synopsis ne s'écrivent de la même manière que le roman ou le théâtre par exemple. On trouvera un nombre important d'exemples dans [la scénariothèque du CNC](#).

Cet exercice s'approche au plus près de ce qui peut être demandé au baccalauréat aux élèves de spécialité cinéma-audiovisuel. Si l'on veut y ajouter de la difficulté et entraîner encore davantage les élèves à faire jouer leur inventivité et à manipuler les outils propres au cinéma, on peut leur demander de compléter leur fragment de scénario ou leur synopsis par **une note d'intention**. Cette dernière est un texte argumentatif visant à expliciter les partis pris narratifs, esthétiques et formels du film tel qu'il est pensé par le réalisateur au moment de l'écriture. Dans chaque dossier de financement de film, on trouve une note d'intention : là encore, la scénariothèque du CNC regorge d'exemples, comme [celle du court-métrage \*Acide\* de Just Philippot](#). En donnant un modèle aux élèves, on pourrait donc conclure en leur demandant d'**écrire une note d'intention qui expliciterait les changements en matière de récit, de mise en scène, de prise de vue, de prise de son et de montage qu'ils introduiraient s'ils devaient refaire *Les Beaux Gosses* ou une scène du film aujourd'hui**. Un exercice aussi complet que complexe !