

Geneviève Van Cauwenberge

Chargée de cours, didactique et
éducation aux médias,
Université de Liège.

QUELLE PLACE POUR LE CINÉMA À L'ÉCOLE ?

Le cinéma à la porte de l'école

Depuis vingt ans au moins, la question de l'entrée du cinéma à l'école fait débat. Enseignants, professionnels du cinéma, parents d'élèves et enseignés eux-mêmes y opposent une forte résistance. Les premiers travaux en pédagogie du cinéma ont amplement analysé les raisons de la rencontre difficile du cinéma et de l'école. Cet article rendra brièvement compte des résultats de ces recherches. Il argumentera ensuite en faveur d'une éducation au cinéma dans l'enseignement secondaire en pointant quelques compétences de base que l'étude du cinéma permet de développer chez les jeunes.

Michel TARDY dans son ouvrage précurseur, *Le professeur et les images* (TARDY, 1966), a été parmi les premiers à s'interroger sur l'hostilité de l'école envers cinéma. Pour lui, la difficulté tenait au fonctionnement de l'institution scolaire traditionnelle. L'école constate TARDY promeut une culture de l'écrit et de l'oral, elle privilégie l'approche rationnelle du savoir. L'image de cinéma, qui relève de l'imaginaire, l'effraie. Les images autorisées à pénétrer dans l'enceinte de l'école sont des images assagies, aux couleurs médiocres et de mauvaise qualité qui ne mobilisent pas l'imagination. De même, Geneviève JACQUINOT constate dans « l'école au-delà de l'écran » que l'école valorise la pensée abstraite et que la dimension imaginaire du cinéma la perturbe, la dérange : L'audiovisuel défie les catégories habituelles de l'école. Il réinterroge l'af-

frontement de la pensée abstraite et de l'imaginaire. Il en fait non pas des processus complémentaires, l'un précédant ou suivant l'autre mais deux processus indissociables, l'autre n'étant possible qu'à travers l'un. (JACQUINOT, 1987, p. 132)

Parce qu'il a trait au plaisir, au désir, parce qu'il mobilise l'affect, le cinéma n'a pas sa place à l'école aux yeux de certains professeurs. Les enseignants craignent parfois de ne pas arriver à maîtriser l'émotion suscitée par les films. On touche ici, entre autres, à la question de la représentation de la violence au cinéma et de son impact sur les adolescents. « La haine est un film dangereux, je ne le montrerais pas à mes élèves » me disait récemment un jeune enseignant. Gérer l'émotion, la colère ou l'angoisse que peut susciter chez les jeunes la vision d'un film est un défi qui exige des professeurs une implication d'une autre nature que celle que requiert l'enseignement de matières traditionnelles. L'école redoute parfois ce type d'engagement.

L'institution scolaire n'est pas la seule à s'interroger sur la compatibilité de l'école et du cinéma. Les professionnels du cinéma se méfient de ce que l'école pourrait faire de leur art. L'école risque de scolariser-au mauvais sens du terme- le cinéma, de proposer une approche normative de l'écriture cinématographique ou de ramener l'étude de l'histoire du cinéma à celle du «ressassement d'un savoir lagarde-et-michardé » (AUMONT 2005). Le didacticien, Philippe MÉRIEU leur donne raison :

« L'école a une prodigieuse capacité de scolariser les apprentissages, donc de les rendre purement formels, d'y introduire à tout bout de champ des prérequis et des évaluations, c'est-à-dire de faire de la mort avec de la vie, de faire une sorte de scolastique stérile là où il y avait une initiative dynamique » (MÉRIEU, 2000, p.10)

Le danger existe, il est vrai, de voir l'école appliquer à l'étude du cinéma des méthodes pédagogiques sclérosantes mais, Roger ODIN l'a bien vu, « ce n'est pas parce que l'on fait de la mauvaise pédagogie que la pédagogie est elle-même mauvaise. Ce n'est pas parce que l'école ignore le cinéma qu'il s'en portera mieux ! Faire l'éloge de la virginité et de l'innocence sous prétexte d'éviter la déformation scolaire est bien naïf, c'est oublier qu'il y existe, en dehors de l'école, bien d'autres modèles aussi prégnants et qui n'ont pas la garantie de reposer sur une finalité éducative et culturelle ! » (ODIN, 1987, p.18).

En plus de l'école et des créatifs, les parents d'élèves font obstacle à l'entrée du cinéma à l'école. Ils sont nombreux à penser que leurs enfants passent trop de temps devant des écrans. Le rôle de l'école n'est pas d'encourager cette tendance chez les adolescents mais de leur proposer au contraire d'autres modes de rapport au savoir. Les écrans éloignent les jeunes de la lecture, à l'école de les y ramener.

Enfin, si la plupart des élèves accueillent avec enthousiasme le cinéma dans la classe, certains y sont hostiles. Ils craignent que le fait d'analyser une

œuvre tue leur plaisir spectatorial. Comment vibrer à la vision d'un film lorsque on l'a analysé, décortiqué, démonté ? Ils ont également l'illusion de connaître le cinéma. Tout le monde va au cinéma dès lors, tout le monde est capable d'en parler. Le cinéma est un objet facile, il relève du divertissement et ne nécessite aucun apprentissage. Les multiples résistances qui viennent d'être relevées freinent l'entrée du cinéma à l'école. Il faut y ajouter un autre facteur : le manque de volonté politique de favoriser l'éducation cinématographique des écoliers et collégiens, dans notre pays. En France par exemple, le cinéma est inscrit depuis 92 au programme du bac. En Angleterre, dans les pays nordiques, des programmes d'éducation au cinéma ont été créés de longue date à l'échelle nationale. La Belgique est très en retard sur ses voisins. L'inertie des politiciens belges dans ce domaine est plus que regrettable. Rien n'a été mis en place pour officialiser et financer l'enseignement du cinéma dans nos écoles. Néanmoins, malgré tous ces obstacles, le cinéma est de plus en plus présent en classe. L'école en crise voit en effet dans le cinéma, un moyen de dynamiser sa pédagogie et de susciter l'intérêt des élèves trop souvent rebutés par les méthodes d'enseignement traditionnelles. Le cinéma est associé à une pédagogie d'ouverture et de modernisation de l'école. Par ailleurs, le cinéma et l'audiovisuel en général occupent une telle place dans la vie des jeunes d'aujourd'hui que l'école ne peut plus l'ignorer.

L'instrumentalisation du cinéma

C'est surtout dans les cours de français, d'histoire, de langues vivantes et de morale que le cinéma est abordé. La question qui se pose alors est celle du rôle que l'on fait jouer au cinéma dans le cadre de ces enseignements. L'approche pédagogique la plus répandue tend à instrumentaliser le cinéma (BRILLANT-ANNEQUIN 2002). Beaucoup d'enseignants appréhendent uniquement les films comme support d'un savoir. Dans les cours d'histoire par exemple, on montrera un extrait de

Germinal ou *Daens* pour sensibiliser les élèves à la misère du prolétariat lors de la révolution industrielle, le plus souvent sans aucune réflexion sur l'écriture de l'histoire que proposent ces films. Dans le cadre du cours de français, les films étudiés constituent souvent des adaptations d'œuvres littéraires au cinéma, par exemple *Madame Bovary*, *le Colonel Chabert*, *Les liaisons dangereuses*. Parfois aussi, il s'agira de comparer l'expression d'une émotion (la peur) ou les manifestations d'une esthétique, le surréalisme, par exemple, au cinéma et en littérature. L'étude d'adaptations cinématographiques d'œuvres littéraires permet d'envisager des questions de narratologie, qu'il est difficile d'étudier avec les élèves en s'appuyant uniquement sur des textes littéraires. Ainsi, une séquence filmique sert souvent de point de départ à l'étude de la notion de focalisation. L'image de cinéma joue simplement le rôle de facilitateur didactique. La mise en scène, le cadrage et le montage sont assez peu abordés par des enseignants qui s'estiment en général trop peu formés dans le domaine de l'analyse de film pour traiter ces aspects dans leur cours.

À l'école du cinéma

Il serait souhaitable que le cinéma puisse trouver sa véritable place à l'école plutôt que de se faire l'auxiliaire d'un savoir extérieur. En effet, son enseignement est susceptible de développer chez les jeunes des compétences utiles pour l'avenir. On en relèvera rapidement quelques-unes dans les pages qui suivent.

- Tout d'abord, l'étude du cinéma constitue un **apprentissage du regard**. C'est un lieu commun de dire qu'aujourd'hui, parce que nous sommes exposés à un flux constant d'images, nous disposons de compétences visuelles bien supérieures à celles de nos pères. Or, comme l'indique James ELKINS (2003) à la suite de Barbara STAFFORD, ce n'est pas tout à fait vrai, sans doute sommes nous capables d'assimiler un grand nombre d'images en un temps record mais en revanche nous sommes démunis devant les images de jadis. Qui peut déchiffrer les images des alchimistes du

XVII^e ? Ces images sont tellement riches en information qu'il faut y retourner à plusieurs reprises sans aucune certitude d'en épuiser le sens. Nous avons perdu l'aptitude au décodage attentif et patient de l'image. Notre œil glisse rapidement d'une image à l'autre. L'enseignement du cinéma apprend à ralentir la perception, à regarder véritablement.

L'apprentissage du regard passe par l'observation et la verbalisation. La description d'un plan oblige l'élève à s'y arrêter, à le scruter et à transcrire ensuite verbalement ce qu'il voit. L'apprentissage du regard passe aussi par la manipulation. Faire des images affine la perception visuelle. Combien d'élèves ne disent-ils pas après avoir réalisé un projet créatif, même modeste, qu'ils ne regarderont plus jamais les films de la même façon. L'étude théorique ne suffit pas à faire comprendre ce qu'est l'image filmique, la pratique en est le complément indispensable. Alain BERGALA défend cette idée depuis les années septante (BERGALA 1975 et 1992). En travaillant d'abord à l'aide de diapositives, puis d'images de cinéma (le cinéma en jeu), il a mis au point une pédagogie de la création. Il a réalisé avec des groupes de jeunes des exercices de montage qui ne constituaient pas une fin en eux-mêmes. Ils étaient les moyens d'un apprentissage de l'écriture cinématographique et d'une sensibilisation des adolescents à la notion de choix qu'implique toute création. BERGALA se revendique d'une approche strictement esthétique. Pour lui, c'est en tant que pratique artistique que le cinéma doit être étudié à l'école.

- D'autres pédagogues du cinéma, par exemple Len MASTERMAN ou Gillian SWANSON (SWANSON, 1991) en proposent une approche plus sociale et culturelle. « Le principe fondamental et central de l'éducation aux médias est celui de la représentation. Les médias ne reflètent pas la réalité, ils la représentent (...) L'étude des médias repose sur le postulat de leur non-transparence » déclare MASTERMAN dans un texte fort lu (MASTERMAN, 1994, p.55) élargissant le propos à l'ensemble des médias. Selon MASTERMAN l'objectif essentiel de l'éducation aux médias est d'amener à une prise de conscience

du travail de représentation à l'œuvre dans toute réalisation fictionnelle ou documentaire. L'éducation aux médias, entre autres au cinéma, fournit aux adolescents les instruments d'une critique des modes de représentations dominants, à différentes époques et selon les genres. La méthode comparative s'avère très utile pour l'étude des représentations. Quelle image des jeunes, de la femme, de l'homme, des différences raciales, des rapports de sexe, le cinéma hollywoodien des années 50 nous propose-t-il ? Quelle image nous en offre-t-il aujourd'hui ? Quelle autre représentation pourrait-on imaginer ? L'étude des représentations peut donner lieu à une réflexion critique sur les stéréotypes qui circulent au sein de notre culture et que nous avons tendance à accepter comme des évidences. Elle a le mérite de faire réfléchir les jeunes à l'impensé de notre culture. On insistera évidemment auprès des élèves sur le fait que les représentations changent et l'on évitera d'établir un lien automatique et simpliste entre les représentations et l'état des sociétés qui les ont produites.

- L'étude du cinéma forme le goût des adolescents en leur proposant des créations alternatives aux blockbusters hollywoodiens. Les jeunes, quel que soit leur milieu social regardent presque tous les mêmes films, ceux que le marché leur impose. L'école constitue pour nombre d'entre eux une occasion unique de rencontre avec d'autres films que ceux qu'ils voient en général. Elle leur permet de découvrir des films réalisés par le passé (« vieux d'au moins 20 ans ! » comme disent certains élèves) ou dans d'autres cultures, l'Inde, le Japon, l'Afrique. Une culture cinématographique ne s'acquiert cependant que progressivement, dans la durée. Elle résulte de la vision et de la confrontation d'un grand nombre de films. C'est dès l'école primaire que l'initiation au cinéma devrait débiter. À terme, une solide culture cinématographique donnera aux élèves la possibilité de choisir ce qu'ils regardent plutôt que de suivre en consommateurs dociles les sentiers tout tracés de la diffusion commerciale.

- Le cinéma peut être le lieu d'un apprentissage de la vie. Il permet de con-

fronter les jeunes à des expériences existentielles intenses et de les amener à y réfléchir. BERGALA a beaucoup insisté dans son ouvrage *L'hypothèse cinéma, petit traité de transmission du cinéma à l'école et ailleurs* (BERGALA, 2002) sur la dimension formative de l'expérience cinématographique. Il a bien montré l'importance pour les jeunes de films qui mettent en scène des adolescents de leur âge et qui traitent de la filiation et de l'accès à la maturité. Ces films, précisons-le, ne sont pas des films pour adolescents mais des films consacrés à l'adolescence. Les héros jouent le rôle de médiateur entre le jeune et le monde. La confrontation directe avec le monde serait en effet souvent trop douloureuse pour les jeunes. BERGALA propose de travailler avec les élèves sur des films forts tels que *Allemagne année zéro*, *La nuit du chasseur*, la série des films sur l'adolescence de Jacques DOILLON, le cinéma de KIAROSTAMI parce qu'ils feront leur chemin dans la conscience des élèves. « Les films qui évoquent des situations comparables à la mienne m'ont fait réfléchir parce qu'ils m'ont montré ce que pourrait devenir ma vie, ils m'ont donné des hypothèses de vie » me confiait récemment un rhétoricien. Un film qui bouleverse ou qui surprend donne à penser. Ce n'est pas le cas des films bien pensants, consensuels dont l'école raffole mais que l'élève s'empresse souvent d'oublier.

- L'étude du cinéma suscite un questionnement sur la position de récepteur assignée aux jeunes. Il existe aujourd'hui, on le sait, un marché du film pour adolescents, les teen-age-movies. Comment les producteurs de ces films conçoivent-ils le public adolescent. Comment les jeunes réagissent-ils par rapport à l'offre programmatique qui leur est faite ? Qu'est-ce qui les amène à aller voir ces films, les affiches, les amis ? Pourquoi les aiment-ils ? L'objectif de cet enseignement est d'amener les jeunes à s'interroger sur leur liberté de choix et sur les pressions qui sont faites sur eux par le marché.

Voici, rapidement esquissées, quelques raisons d'ouvrir les portes de l'école au cinéma. On terminera en soulignant l'importance de la mise en place d'une politique culturelle dans ce domaine. L'éducation au cinéma en Belgique fran-

cophone est le fait de quelques enseignants passionnés et engagés qui, souvent, bricolent avec amour, dans leur coin. Il faudrait que cette situation change et que soit instituée une véritable politique d'éducation au cinéma dans l'enseignement secondaire, avec des moyens techniques, financiers et humains considérables. Le Conseil de l'éducation aux médias œuvre activement en ce sens, on aimerait voir son combat aboutir au plus vite.

Bibliographie

- AUMONT, J. (27 avril au 2 mai 2005). *Les Inrockuptibles*, n°491.
- BERGALA, A. (1975). *Pour une pédagogie de l'audiovisuel*, Paris : Les Cahiers de l'audiovisuel.
- BERGALA, A. (1992). *Le cinéma en jeu*, Institut de l'image d'Aix-en-Provence.
- BERGALA, A. (2002). *L'hypothèse cinéma. Petit traité de transmission du cinéma à l'école*, Paris, Cahiers du cinéma.
- BRILLANT-ANNEQUIN, A. (2002). « Les représentations théoriques et didactiques à l'œuvre dans l'analyse de films en collège et lycée en classe de français », in *Cinéma-École : Aller-Retour*, Paris : Université de Saint-Étienne, pp. 185-2001.
- ELKINS, J. (2003). *Visual Studies. A Skeptical Introduction*, New York : Routledge.
- JACQUINOT, G. (1987). « L'école au-delà de l'écran », in *Hors-cadre* n°5, *École et Cinéma*, pp. 125-141.
- MASTERMAN, L. (1994). *L'éducation aux médias dans l'Europe des années 90*, Les éditions du Conseil de l'Europe.
- MERIEU, Ph. (3^e et 4^e trimestre 2000). in *Cinéma et école, Images documentaires*, n°39.
- ODIN, R. (1987). « Rêverie pédagogique », in *Hors-cadre* n°5, *École et Cinéma*, pp. 17-31.
- SWANSON, G. (1991). « Representation » in David Lusted (sous la direction de), *The Media Studies Book, A guide for teachers*, London : Routledge, , pp. 123-145.
- TARDY, M. (1996). *Le professeur et les images*, Paris : PUF.