
Agir en spectateur de cinéma

Comment l'école construit-elle les spectateurs de demain ? Quels sont les dispositifs, les principes fondateurs, les actions menées par les enseignants ? Sont-elles généralisables, et surtout représentatives des pratiques culturelles des jeunes ? Le fil des images a assisté au séminaire "Agir en spectateur de cinéma - la cinéphilie des lycéens et des enseignants en perspective", organisé par l'institut de l'image d'Aix-en-Provence en avril 2014.

Séminaire organisé en partenariat : DRAC, Pôle image PACA, Institut de l'Image, Cinéma Le Renoir, ministère de l'éducation nationale, académie d'Aix-Marseille, Aix-Marseille Université (SATIS), CRDP d'Aix-Marseille.



Griffes jaunes © Warner

LE PROGRAMME DE LA JOURNÉE

Introduction avec Marie-Laure Lepetit, IGEN en charge de l'enseignement de Cinéma-Audiovisuel.

1-Les dispositifs et le curriculum

- . Christine Quentin (DAAC) : les dispositifs existants (approche institutionnelle).
- . Caroline Archat-Tatah (Université Paris VIII) : ce que l'école fait avec le cinéma ou l'analyse curriculaire critique.
- . Barbara Laborde (Université Paris III) : les pratiques culturelles au-delà de l'école.
- . Discussion/échanges avec le public : le problème de la place du cinéma à l'école et de l'absence de définition des objets.

2-Les professeurs

- . Frédéric Gimello (Université d'Avignon) : Qu'est-ce qu'un bon enseignant de cinéma ? Un portrait à travers les rapports des jurys de la certification cinéma-audiovisuel (2004-2014).
- . Table ronde modérée par Guy Astic : la pratique des professeurs de CA est-elle généralisable ?

3-Les élèves

. Stéphanie Pourquier-Jacquín (Université d'Avignon) : Le temps des études dans la construction de la culture cinématographique étudiante : éléments d'enquêtes et perspectives de recherches.

. Martin Lampprecht (Aix-Marseille Université) : la sériephilie comme nouvelle cinéphilie ?

. Discussion/échanges avec le public : les élèves ne sont-ils réellement plus des cinéphiles ?

4-Les ouvertures

. Carole Desbarats (école normale supérieure) : le militantisme cinéphilique existe-t-il encore dans l'école ?

. Henri Denicourt (cinéma Le Renoir, Martigues) : la salle virtuelle, un nouvel outil de diffusion de la cinéphilie ?

. Table ronde modérée par Sabine Putorti (Institut de l'Image) : Quelles préconisations pour un développement de l'enseignement du cinéma à l'école et dans le secondaire ? Participants : Carole Desbarats, Henri Denicourt, et un représentant du pôle image à Nice.

Conclusions avec Éric Tortochot (IA-IPR) et Sébastien Denis (SATIS, Aix-Marseille Université) : Quelle politique culturelle et éducative ?

AGIR EN SPECTATEUR DE CINÉMA - LA CINÉPHILIE DES LYCÉENS ET DES ENSEIGNANTS EN PERSPECTIVE - COMPTE-RENDU

Nota bene : certaines interventions font l'objet d'un résumé, d'autres d'un compte-rendu exhaustif. Deux interventions n'ont pas pu être couvertes.

1-LES DISPOSITIFS ET LE CURRICULUM

Christine Quentin (DAAC) les dispositifs « cinéma » de l'éducation nationale.

L'intervention de Christine Quentin s'est articulée autour des dispositifs d'éducation à l'image et les principes sur lesquels ils reposent. Après les avoir présentés, elle a détaillé les outils mis à disposition des enseignants dans ce cadre. De façon tout aussi précise, elle a présenté la manière dont ces dispositifs existent et sont mis en œuvre dans l'académie d'Aix-Marseille et en région PACA à tous les niveaux d'enseignement, y compris les maternelles.

Caroline Archat-Tatah (Université Paris 8) : « Que fait l'école avec le cinéma ? »

Qu'en est-il de l'activité de spectateur et de son devenir au regard de ce que peut faire l'école ? Telle est la question posée par Caroline Archat-Tatah. Pour en mesurer les enjeux, elle rappelle que l'institution scolaire répond toujours à des principes de sélection et d'organisation des savoirs et des idées : les programmes résultent d'un choix de contenus, de représentations, d'une certaine façon de concevoir l'élève, les savoirs et l'école. Les enseignements transmis dans les écoles ne représentent donc qu'une infime partie de l'expérience humaine.

Que disent les textes sur les enseignements du cinéma à l'école élémentaire et au collège ?

- Au début du siècle, le cinéma a d'abord été utilisé comme un outil de propagande (notamment en matière de santé) puis, dans les années 1920, pour ses qualités techniques de reproduction du mouvement : il permettait de capter l'attention des élèves.

- Après 1945, les mouvements d'éducation populaire lui confèrent une autre valeur : le cinéma devient le moyen d'une ouverture culturelle en même temps qu'une formation politique de la jeunesse.

- En 1948, la création de l'Institut de filmologie de Paris donne au cinéma une légitimité académique. Cette reconnaissance permet de l'introduire progressivement dans l'institution

scolaire au cours des années 1970-80.

- Aujourd'hui, la politique d'art et de culture confère « *une place importante au cinéma et à l'audiovisuel dans le cadre plus large de l'éducation à l'image. Il s'agit donc de donner à la jeunesse trois choses : une culture, la possibilité d'avoir une pratique artistique et de découvrir de nouveaux métiers.* »

Les orientations ministérielles actuelles sont très ambiguës : le cinéma est associé à l'ensemble des productions audiovisuelles (vidéo, séries TV...), quelques soient leur contenu et leurs supports de diffusion. Dans les textes, le cinéma est présenté comme un moyen d'éduquer aux images sans que le terme image soit précisé ou défini.

En dehors des enseignements optionnels, le cinéma n'est pas considéré comme une discipline. Il appartient au grand ensemble de l'histoire des arts et constitue un sous-ensemble des arts visuels. Il est donc noyé dans une terminologie très vaste qui ne fait pas apparaître ses spécificités (l'expérience de la durée, la salle obscure, l'articulation des sons et des images...). Il est ainsi traversé par toutes les disciplines.

Dans ces conditions, ce qui peut être appris par le cinéma est-il clairement identifié ? Qu'est-il possible de faire concrètement dans les classes ? Quand ils ne sont pas formés, comment les enseignants interprètent-ils les textes ? Comment prolongent-ils dans leurs classes ces occasions de rencontres avec le cinéma ? C'est à partir de quatre années d'enquête sur ce que font concrètement les enseignants, lorsqu'ils sont seuls dans leur classe sans professionnels, que l'on peut apporter des éléments de réponse, et mettre le doigt sur ce qui semble faire problème :

- 1) Les enseignants de primaire et de collège ont tendance à faire ce qu'on leur demande : inscrire le cinéma dans la transdisciplinarité. Certains enseignants l'utilisent alors comme un moyen pour la maîtrise du français (faire un résumé, une critique de film), pour se familiariser avec une langue étrangère ou pour aider à l'apprentissage de l'histoire.
- 2) Le cinéma est perçu comme un « produit » pour motiver les élèves. En changeant de support, on a l'impression de sortir de l'école. Mais il y a une grande différence entre motiver et mobiliser.
- 3) Le cinéma apparaît plus accessible aux élèves en difficulté. Un enseignant a par exemple déclaré qu'il était plus facile de travailler sur des images que sur des textes.
- 4) La technique est rassurante, le bricolage audacieux d'images et de sons est attirant mais se résume à l'enseignement d'un lexique qui ne met pas en avant, dans le cinéma, ce qui est porteur de nuances, de questions ou de problèmes.

On remarque également que l'étude de la dimension narrative d'un film prime très souvent sur le reste et que lorsque les élèves réalisent un film, ils sont rarement confrontés au filmage et au montage, mais restent mobilisés au niveau de l'écriture.

Nous sommes donc très loin des ambitions officielles car dans ces mises en forme, la place du spectateur n'existe pas, ou peu. Pourtant, il peut y avoir un travail sur le cinéma dans l'école à partir de cette notion de spectateur : le cinéma n'existe pas dans une adresse. Marie-José Mondzain écrit dans *Homo Spectator* : « *Le spectateur est un citoyen pris dans le spectacle d'une action qui agit sur lui et dont il fait à son tour quelque chose.* » Il y aurait donc une fonction anthropologique dans le fait d'être spectateur : une nécessité à produire une image pour se reconnaître dans la dissemblance, pour exister hors de soi et à distance de soi. « *Pour voir, il ne faut pas avoir peur de perdre sa place* », ce qui oblige à un déplacement, un risque. Le spectateur est celui qui a le courage et la liberté de se voir dans un autre, de penser avec le regard d'un autre. Et si ce rapport d'altérité s'absente de l'image, elle perd alors sa fonction anthropologique, elle devient un instrument d'identification, elle sert l'illusion de la

ressemblance.

L'école peut-elle préserver cette posture fondamentale de l'élève spectateur ? Oui, car l'école est un espace de construction subjective. Cette dimension est, plus qu'on ne le pense, entre les mains des enseignants, des formateurs, et de tous ceux qui la font fonctionner. Parce qu'au contact des savoirs, des œuvres, l'élève devient sujet de ses apprentissages, il entre progressivement dans la culture. Celle-ci ne se limite plus à la sphère des idées ou des savoirs, elle implique l'action du sujet lui-même, sa pensée hésitante, mouvante changeante.

Voilà pour le cadre théorique, mais comment cela peut-il se traduire concrètement ? L'enseignant doit s'installer dans la durée, prendre du temps pour travailler la réception d'un film et en aborder tous les aspects : narratifs, techniques, mais aussi l'effet produit sur le spectateur. Au collège, le compartimentage d'horaires d'heure en heure est-il adapté à ce type d'activité ? Non, on le sait. Peut-être faudrait-il introduire de la souplesse.

L'enseignant doit aussi donner du temps aux élèves pour s'interroger sur ce qu'il voit. Le visible au cinéma n'est pas seulement une expérience sensorielle à éprouver. Il enseigne que c'est aussi le regard d'un autre, à partir duquel il est possible de construire un point de vue sur une question, une situation existentielle et plus largement sur le monde.

Parler de l'errance, la désobéissance, la trahison, qui sont des questions qui surgissent très tôt chez les enfants, est possible. Et l'enseignant qui favorise cette posture du spectateur fait émerger des questions de cinéma : le temps dans un plan, l'importance du montage concernent l'expérience du spectateur, ce qu'il comprend, ressent. Ce sont des choses extrêmement simples qui peuvent être travaillées dès la grande section de maternelle. L'école peut prendre en charge cette dimension du spectateur parce qu'elle agit à long terme et peut installer des habitudes d'années en années.

Envisager le cinéma comme un art c'est développer la faculté de penser des élèves, de critiquer, de distinguer ce qui est bon et nuisible pour eux. La dimension éthique, voire politique de l'appréciation, du jugement, du comportement de spectateur tend justement à disparaître. Peut-être faudrait-il remettre les élèves en face des films, mettre la lumière sur leur expérience mais pas seulement sur leur ressenti immédiat. Une nécessaire distanciation doit se faire à partir de cette expérience première pour arriver ensuite au travail interprétatif.

Pour s'approcher de cet horizon, il faut identifier les fragilités d'un système qui ne va pas toujours dans le sens des objectifs qu'il s'est fixés :

- Attention au choix des programmes, par exemple ceux qui montrent des histoires d'enfants aux enfants, d'adolescents aux adolescents parce qu'ils pourraient mieux se projeter quand bien même les films ne présenteraient pas de qualités esthétiques. Ne serait-il pas plus pertinent d'étudier avec des élèves plus âgés, qui auraient la distance nécessaire, comment les adultes regardent l'enfant, à partir d'un corpus de films où celui-ci est filmé ?
- Attention aussi au fait de faire croire aux élèves que lorsqu'ils pratiquent, lorsqu'ils font un film, ils font une œuvre d'art. La pratique doit servir la réflexion et non pas l'autosatisfaction ou la complaisance. C'est très prégnant dans les petites classes.
- Attention enfin à cette dérive qui se généralise chez les jeunes enseignants et les médiateurs qui consiste à croire qu'il suffit de faire faire aux élèves une succession de tâches pour que les apprentissages aient lieu. Il n'y a pas d'apprentissage sans risques, sans transformation de soi au contact des autres. Il n'y a pas d'apprentissage sans direction, sans orientation dans la pensée et dans l'expérience.

Voilà ce que l'école peut éviter lorsque, depuis les directives ministérielles jusqu'à sa base, en passant par l'étape indispensable de la formation, elle véhicule une conception exigeante du

spectateur en action.

Barbara Laborde (Université Paris 3) : Les pratiques culturelles, à l'école et au-delà.

La communication de Barbara Laborde met en perspective les résultats d'une étude sociologique sur la « migration » des films du bac (les films que les élèves produisent pour les enseignements artistiques de spécialité cinéma et audiovisuel en terminale L) vers la plateforme web Youtube.

La vision de ces films a révélé une très grande perméabilité aux influences, lesquelles s'avèrent très variées. On retrouve des éléments qui relèvent aussi bien d'une forme de culture majoritairement liée aux industries culturelles (le cinéma « mainstream » hollywoodien) que des références beaucoup plus « culturellement légitimes ». Le clip est perçu comme une influence pour la rapidité du montage et les jeux vidéo sont sous-jacents dans certains choix de points de vue. Bref, il ne ressort pas vraiment de référence majoritaire mais plutôt une très grande hétérogénéité référentielle.

Ceci va dans le sens d'un constat sociologique plus large sur les usages que les jeunes (en particulier les lycéens) font des productions audiovisuelles :

- Ils sont connectés (à Facebook, Youtube...)
- Ils font une utilisation assez commune des échanges en ligne (les films du bac étaient postés pour susciter des échanges, des discussions avec la sollicitation de l'avis des autres, les « pairs »).

Il apparaît également que la production de ces films est aussi vécue comme une expérience ludique, ce qui atteste l'importance du jeu dans l'apprentissage. Poster son film, ce serait valider le jeu, pour « faire le buzz », même si, au final, ils sont très peu vus (en moyenne, une cinquantaine de « vus »).

Il est patent que les élèves sont très conscients d'appartenir à une génération de l' « hyper-offre ». Ils savent que leurs films sont « une chose parmi plein d'autres ». Cette hyper-offre des images et des sons rend complexe le processus de hiérarchisation.

Les résultats de cette étude peuvent être mis en perspective avec des constats sociologiques plus larges :

1) Le modèle bourdieusien qui prévalait dans les années soixante-dix (une hiérarchisation entre une culture savante et une culture populaire) a été largement remis en cause depuis les années quatre-vingt-dix : on assiste aujourd'hui à une hétérogénéisation des ordres de légitimité culturelle. Il y a *des* légitimités culturelles, *des* instances de légitimisation, même si le clivage existe toujours d'un point de vue institutionnel (l'école est encore structurée par cette hiérarchisation).

On remarque dès lors des profils « consonants » et des profils « dissonants », pour reprendre la terminologie de Bernard Lahire, c'est-à-dire des élèves très conscients de la culture légitime, qui la connaissent et qui sont, volontairement, en consonance ou en dissonance avec elle. Et s'ils adhèrent à cette culture légitime, c'est parfois dans le seul but de mieux réussir.

2) De plus en plus, les élèves deviennent des « sujets-spectateurs » : ils ont compris qu'il y avait une corrélation entre leur identité culturelle, leurs goûts, et les autres. C'est par l'identité culturelle qu'on se positionne parfois dans un groupe social. Poster son film sur Youtube, c'est s'inscrire dans une communauté interprétative et y revendiquer sa place.

3) Les jeunes « consomment » de tout, leurs références sont hétérogènes. Richard A. Peterson parle d'« omnivorisme », même précise qu'il s'agit là de l'apanage des milieux assez cultivés : une injustice sociale perdue.

4) Les sociologues ont mis en avant une voie de légitimation bien plus forte que l'école : les pairs. Dominique Pasquier parle même de « tyrannie des pairs ». Aimer un film, c'est s'inscrire

dans un enjeu de groupe qui décide d'adhérer ou de ne pas adhérer à ce que propose l'école et qui se fédère autour de cette décision. Il y a en effet quelque chose d'assez tyrannique pour le lycéen qui cherche à être accepté par une communauté dont il cherche la reconnaissance. Olivier Donnat évoque quant à lui la possibilité d'une affirmation distinctive du goût qui transparait dans la « bravade » développée par certains élèves contre ce que propose l'institution scolaire, ceci dans le but de se retrouver en communauté de pairs.

Les identités culturelles sont parfois exhibées et stylisées (à travers les vêtements, la coiffure, qui deviennent de véritables marques identitaires). Dominique Pasquier note aussi que ces appartenances passent par une très forte ségrégation genrée. On n'est pas le même sujet-spectateur selon qu'on est une fille ou un garçon. Il est fondamental de garder cela en tête quand on est professeur : on a réellement affaire à deux communautés distinctes de spectateurs (à ce sujet, on a remarqué que les filles étaient plus tolérantes envers les goûts des garçons que l'inverse).

La pression collective est réelle : lorsqu'on emmène une classe au cinéma, il convient de ne pas sous-estimer le poids que peuvent avoir quelques élèves leader sur l'idée que la classe va se faire du film. Il s'agit de rapports de force importants que l'école connaît très mal mais qui expliquent beaucoup de choses. Et les élèves qui n'auraient pas envie de subir cette tyrannie des pairs doivent en payer le coût social de la différence, sous la forme d'exclusion du groupe, d'ostracisation, c'est une réalité très violente. Suivre l'avis du professeur, ça peut être très coûteux (même si cela n'est pas toujours le cas compte-tenu de l'hétérogénéité des pratiques !).

Nous avons affaire à une génération qui a des compétences très élargies en matière d'audiovisuel : ils s'envoient des photos, des vidéos... Derrière cela, il y a l'idée qu'avec les images, on parle. Il s'agit de compétences qui ne sont pas académiques mais qui sont tout de même tout à fait valables. Les élèves n'ont aucune naïveté par rapport à l'image et à son usage. Les films et les séries sont à la base d'interactions très fortes entre les élèves : ils en parlent, en font des personnages identitaires (on ne compte plus les noms de profils Facebook qui empruntent le nom d'un personnage de film, ni les photos de profils qui reprennent des captures d'écran). Il s'agit là de quelque chose qui s'engage au-delà de l'école.

Des élèves peuvent avoir des cultures très variées et variables, les clivages se délitent. On assiste à un relâchement global du contrôle social : les pratiques culturelles, souvent, s'auto-légitiment. Quand un élève poste son film sur Youtube, il proclame qu'il n'a pas besoin de l'école pour obtenir une légitimité. C'est l'idée du spectateur-acteur, ou « spectacteur » : faire un film soi-même après avoir été spectateur, et redevenir à nouveau spectateur. Cela touche un très grand nombre d'élèves qui ne suivent pas les options cinéma. Faire un film et le poster est devenu une pratique tout à fait généralisée. Le spectacteur a des similitudes avec l'« amacteur » : celui qui aime et qui du coup produit. Il s'agit d'une pratique qui peut être encouragée par l'école, mais aussi au-delà. Dans ces conditions, la légitimité culturelle relative aux films du bac ne passe pas par la bonne note décernée par un jury mais par le nombre de « vus ».

Ce qui se délocalise et se relocalise, ce sont à la fois les images des films (et c'est un grand problème pour les salles) mais aussi la légitimité culturelle qui se délocalise de l'école pour se relocaliser autre part. Dans cette perspective, il faut également songer à la question de la diversification de l'offre médiatique qui passe par la puissance des industries culturelles, plus fortes que l'école, et la récupération économique qui peut être faite de cette légitimité.

Alors l'école dans tout ça ? Elle a moins de pouvoir symbolique. Les élèves font une consommation active de cinéma indépendamment de l'école dans une forme de transmission

horizontale entre pairs qui contrarie parfois la transmission verticale entre professeurs et élèves. Il n'y a plus de soumission à la hiérarchie des œuvres que l'école pouvait auparavant promouvoir.

Du côté des enseignants, il y a l'idée qu'ils ne sont plus les détenteurs de la seule légitimité culturelle possible. Ils ont une culture mais ce n'est plus la seule valable, la seule possible. Dans ces conditions, il conviendrait de travailler sur les « traits pertinents » : si les œuvres ne sont plus adouées de façon systématique par une institution scolaire, autant se mettre d'accord sur un certain nombre de savoirs et de savoir-faire qu'on a envie d'enseigner et prendre les productions audiovisuelles en fonction de leurs traits pertinents. Comment utiliser cette œuvre si je veux parler du travelling ? Ou de l'identité genrée ?... Certaines productions audiovisuelles seront plus pertinentes que d'autres. Il n'est plus question de les hiérarchiser mais de savoir pourquoi on les utilise. Il n'y a pas de mauvais objet si on est clair sur le trait pertinent que l'on veut y attacher.

Tenir compte de la réception qui est faite des films : comment je reçois les films en tant que je suis jeune de banlieue ? En tant que je suis une fille ? En tant que je me sens appartenir à une culture privilégiée ou pas ? Le sujet-spectateur est celui qui se conscientise en tant qu'il appartient à une communauté interprétative.

2-LES PROFESSEURS

« La pratique des professeurs de cinéma-audiovisuel est-elle généralisable ? », table ronde modérée par Guy Astic.

Participants : Frédéric Gimello-Mesplomb ; Gérald Attali, IA-IPR en charge de l'enseignement de cinéma-audiovisuel ; Geneviève Merlin, représentante de l'association Les Ailes du désir.

Aux yeux de Geneviève Merlin, les enseignants de cinéma-audiovisuel devraient prendre en considération la culture des élèves dans ce domaine, une culture que les professeurs connaissent peu et qu'ils ont souvent du mal à identifier. Il s'avère que, selon elle, c'est toujours dans le cadre de la pratique que surgissent ces références. Il convient dès lors d'orienter l'approche théorique du cinéma vers des œuvres plus exigeantes à partir de la pratique. Geneviève Merlin pointe par ailleurs le fait que les élèves ne regardent plus les films ou extraits montrés en classe : l'écoute remplaçant peu à peu le regard, les lycéens se contentent de suivre les dialogues sans regarder les images. Il faut donc leur apprendre à quitter l'intrigue d'un film pour aller observer autre chose.

Frédéric Gimello-Mesplomb se place du point de vue des inspecteurs pour qui les pratiques des enseignants sont difficiles à connaître parce que les inspections sont rares, voire inexistantes en cinéma-audiovisuel. Pour autant, les pratiques pédagogiques ne sont pas ignorées, les inspecteurs en ont des échos lors des réunions de préparation aux épreuves du bac, ou lors des commissions d'harmonisation. Si ces connaissances sont informelles, elles n'en sont pas moins réelles.

Selon lui, il est primordial de faire le distinguo entre acquérir une culture et former les élèves à la fabrication d'un film. C'est là que réside l'enjeu de la formation continue qui comporte trois orientations principales :

- 1) La formation des enseignants en vue de faire passer les épreuves de cinéma-audiovisuel au bac,
- 2) L'acquisition, le partage d'une culture commune,
- 3) La formation aux techniques, accompagnée par des professionnels.

À la question d'un spectateur sur la place que l'enseignant doit accorder aux jeux vidéo (si l'on admet qu'il faut partir de ce que les élèves connaissent), Guy Astic répond que c'est une problématique qu'il a lui-même rencontrée au lycée Paul Cézanne : des élèves ont repris une scénographie de plateaux, inspirée d'un certain type de jeu vidéo. Il a donc été décidé avec les élèves d'en explorer les potentialités. Au-delà du jeu vidéo, il faut également compter avec le clip et la série TV, en particulier l'omniprésence la voix off qui se répand de plus en plus.

Un professeur d'histoire-géographie s'interroge pour sa part sur le plaisir des élèves face à certains films, abasourdi de constater que le personnage de Tony Montana, dans *Scarface* de Brian De Palma, est devenu un véritable modèle. Selon lui, il conviendrait de montrer pourquoi ce film n'est pas aussi bon que les élèves peuvent le penser.

Guy Astic apporte son témoignage en guise de réponse : *Scarface* est un classique, un chef-d'œuvre du cinéma qu'il faut absolument montrer dans son intégralité : Tony Montana finit par tout perdre. Dans son cours, Guy Astic a couplé le film de De Palma avec un extrait de *Gomorra* de Matteo Garrone où « *ceux qui portent un tee-shirt Tony Montana se font flinguer de la manière la plus pitoyable qui soit* ». Montana est un mythe moderne qui a quelque chose à voir avec l'autodestruction.

Henri Denicourt, directeur du cinéma Jean Renoir à Martigues, clôt la discussion en faisant remarquer que le film semble devenir le parent pauvre de la réflexion : « *on n'est pas dans la position d'insuffler du désir mais plutôt de partir d'une addiction des élèves à l'image pour les amener vers le cinéma. Je ne sais pas si je m'y retrouve* » déplore-t-il.

3-LES ÉLÈVES

Stéphanie Pourquoier-Jacquín (Université d'Avignon) : « Le temps des études dans la construction de la culture cinématographique étudiante : éléments d'enquêtes et perspectives de recherches. »

À l'occasion de cette intervention, Stéphanie Pourquoier-Jacquín a présenté au public les premiers éléments d'une enquête quantitative menée entre mars et décembre 2012 au sein des différents campus de l'Université d'Avignon et des Pays de Vaucluse, dans le cadre de sa thèse de doctorat en science de l'information et de la communication. L'enjeu étant d'articuler des données chiffrées avec les trois problématiques suivantes :

- Les sociabilités cinématographiques
- Le rapport à la salle
- Les pratiques numériques liées au cinéma

1) Les sociabilités cinématographiques

Il ressort en premier lieu de cette enquête que le temps des études apparaît comme un moment opportun pour esquisser notre regard de cinéophile, d'une part en tant qu'individu capable d'affirmer ses goûts et, d'autre part en tant que membre d'une communauté.

99,4% des étudiants interrogés disent être allés au moins une fois seul au cinéma dans l'année. Ce chiffre est supérieur à la moyenne nationale qui est de 83% pour les moins de 25 ans. (Il est utile de rappeler que le cinéma est la première pratique culturelle des étudiants et des lycéens.) Mais si la quasi-totalité des étudiants déclare aller seul au cinéma au moins une fois par an, il n'en demeure pas moins que la salle de cinéma reste un lieu de rendez-vous incontournable où il s'agit de voir un film ensemble, au même moment et d'en débattre.

Plus étonnant, 48,8% des étudiants disent aller au cinéma avec leur famille (parents, frères et sœurs,...). Voir un film avec ses parents alors qu'on est étudiant apparaît comme la possibilité de

redevenir, le temps d'une soirée, « l'enfant de ses parents ». Si la cinéphilie trouve ses racines dans l'enfance, alors la sortie au cinéma entre étudiants peut apparaître comme un prolongement de la sortie en famille, et si elle s'en distingue néanmoins, elle n'amointrit pas cette dernière pour autant.

L'adolescence apparaît comme la première étape d'un affranchissement, une période où l'on affirme ses goûts et où l'on confirme son appartenance à un groupe. La figure du spectateur étudiant est difficile à catégoriser tant ces groupes sont en construction permanente.

2) Le rapport à la salle et les nouvelles pratiques liées au numérique

Le rapport à la salle est complexe : les étudiants interrogés peuvent aimer une salle au point de la nommer mais ils n'entretiennent pas pour autant de rapport d'exclusivité avec elle.

Parmi les facteurs cités comme déterminants pour fréquenter une salle, on retrouve le tarif, la présence de la VO, les choix de programmation. Mais c'est la proximité qui ressort en premier lieu. À la question « où aurait lieu la séance idéale ? », les étudiants citent des noms de salles faisant pour certaines figure d'institution, ou encore des villes (« Le Grand Rex », le « Chinese Theater », « New-York »), ou bien insistent sur la proximité (« dans une salle de quartier »).

Quant à l'accompagnateur idéal, il est « ami », « conjoint » ou « conjoint potentiel » (le mythe du cinéma comme lieu de rendez-vous amoureux perdue), « célébrité » (l'acteur principal du film par exemple, ou son réalisateur : rien de mieux que de voir un film de Woody Allen accompagné de Woody Allen !).

Il est à noter que les étudiants sont tout autant des spectateurs que des prescripteurs et des accompagnateurs. À ce titre, ils jouent un rôle important dans la circulation d'un film. 54,5% des étudiants interrogés ont déjà vu au moins deux fois le même film et parmi eux, ils sont 80% à l'avoir vu avec une personne différente à chaque fois.

63,3% des étudiants interrogés apprécient également revoir au cinéma un film déjà vu sur un autre support. Il s'agit essentiellement de « classiques » ou de « films cultes » : Alfred Hitchcock, Quentin Tarantino, Tim Burton, Stanley Kubrick sont souvent cités, ainsi que la série *Star Wars*. Dans ce cas, les films sont revus à l'occasion de séances-événements organisées par les salles. Ces séances extraordinaires en dehors de l'actualité (rétrospectives, soirées spéciales...) placent la salle au carrefour d'autres pratiques culturelles.

3) Les pratiques numériques liées au cinéma

Le téléchargement est vu comme un danger qui menace aussi bien les sorties en salle que les sorties dvd. Il faut rappeler que l'ordinateur est devenu depuis quelques années, le principal outil de visionnage des films, devant la télévision, et l'on assiste depuis 2012 à l'émergence des tablettes.

L'enquête montre que les étudiants téléchargent des films principalement pour eux-mêmes (à 99%) mais aussi pour leurs parents, à leur demande (les parents qui ne savent pas comment télécharger bénéficient ainsi de l'expertise technique de leurs enfants). On peut en conclure que le téléchargement n'est pas forcément envisagé comme une pratique répréhensible par les familles. On constate par ailleurs l'émergence d'une sorte de déontologie du pirate qui refuse parfois de télécharger un film par respect des auteurs ou en signe d'encouragement à la création. Certains étudiants déclarent ne pas télécharger les films qu'ils apprécient vraiment ni ceux qu'ils souhaitent acheter en dvd.

Quant aux moyens sollicités pour se renseigner sur un film, ils répondent à 75,5% utiliser Internet (Allociné arrive en première position à 61,8% des sites fréquentés). 66% des étudiants partagent sur les films sur Facebook et 60% s'intéressent aux infos postées par les autres. Le mur Facebook semble avoir une fonction similaire à l'affichage de photos de films dans une chambre d'étudiant.

En conclusion, cette étude invite à se pencher sur le rapport de l'étudiant à la salle de cinéma pour en faire un lieu d'échange, de rencontres, de transmission mais aussi un temple au sein duquel se forment les goûts : chaque spectateur devient le garant d'une pratique qu'on a jugée mise à rude épreuve avec l'arrivée du numérique, promesse d'une crise sans précédent dans les salles. On peut néanmoins considérer que le numérique ouvre de nombreuses possibilités pour les publics de demain.

Martin Lamprecht : « La sériephilie comme nouvelle cinéphilie ? »

L'intervention de Martin Lamprecht a porté sur l'articulation entre sériephilie et cinéphilie à partir d'un corpus de textes de sociologues et d'un panel d'étudiants. Dans un premier temps, il s'est agi de définir chacun des deux termes.

La cinéphilie désigne :

- 1) Un moment précis de l'histoire culturelle et des idées : la cinéphilie des années 1950 comme invention d'un regard (pour reprendre une expression d'Antoine de Baecque).
- 2) Une pratique culturelle développée à partir de ce moment historique qui renvoie aux pratiques, au style de vie et au discours des connaisseurs du cinéma, comparable à d'autres pratiques passionnées (comme la bibliophilie par exemple). Cette pratique bénéficie d'un prestige important.
- 3) Dans un sens plus large, le fait d'aimer le cinéma, d'y aller souvent, en somme une cinéphilie ordinaire qui se distinguerait d'une cinéphilie savante.

Une distinction similaire est nécessaire pour définir la sériephilie. Dans les années 1950-60, certaines personnes aimaient déjà les séries, mais aujourd'hui on assiste à une pratique culturelle beaucoup plus sophistiquée, codifiée et prestigieuse. Un sériephile serait donc « un connaisseur des séries, à la fois avide et critique et qui partage sa passion avec d'autres.. »

On retrouve dès lors beaucoup de points communs entre la sériephilie d'aujourd'hui et la cinéphilie des années 1950 :

- En termes de public (des 15-30 ans au niveau d'éducation élevé).
- Dans la construction d'une identité personnelle.
- Dans l'appréciation emphatique d'une production culturelle venue des États-Unis qui contribue à l'anoblir (alors qu'elle est issue d'un système de masse) et permet l'émergence de la notion d'auteur.
- Dans l'émergence d'un canon d'œuvres classiques ou consensuelles.
- Dans la constitution de listes de films ou séries qu'il faut avoir vus.
- Dans l'organisation de la pratique culturelle (on échange via des forums, des revues, des sites, des clubs de sociabilité...).

Il est à noter que la série semble être en passe d'obtenir la consécration culturelle et l'institutionnalisation en tant qu'objet d'enseignement à l'université, tout comme le cinéma il y a 50 ans.

Pour autant, il existe une sorte de double discours de la sériephilie qui vise tout autant à défendre les séries pour leurs qualités esthétiques intrinsèques qu'à les considérer comme des objets de valeur non officiels. Il faudrait donc reformuler la question ainsi : « La sériephilie veut-elle être une nouvelle cinéphilie, et en a-t-elle le potentiel ? »

Elle s'en démarque en tout cas sur les points suivants :

- Le long métrage de cinéma est perçu comme une œuvre définie, figée, fermée alors que la série implique un engagement sur la durée. C'est un acte narratif sur plusieurs épisodes voire plusieurs saisons. La série implique en outre une structure d'anticipation, de spéculation, d'attente. En ce sens, elle est davantage l'héritière du roman feuilleton du XIX^e siècle que du

cinéma.

- On observe un rapprochement du temps de la série et du temps du spectateur : « ça continue, ça reste ambigu ». La série semble « plus vraie » aux yeux de ses spectateurs.

- Le spectateur se crée une sociabilité virtuelle : il a l'impression que les personnages forment un groupe d'amis dont il attend des nouvelles.

- Les systèmes de valeur de la cinéphilie et de la sériephilie sont très différents : au souci et au plaisir formel du cinéophile, le sériephile oppose le plaisir de la cohérence immanente d'un univers fictionnel en évolution permanente.

Martin Lamprecht a achevé son intervention par l'étude des pratiques techniques et matérielles des sériephiles (comment les jeunes regardent-ils des séries ?) : sans surprise, Internet est le premier support de visionnement. Il note également que la majorité des sériephiles regardent les séries seuls (à 67%) et 73% visionnent plusieurs épisodes d'affilée. Ils sont 83% à ne pas regarder beaucoup la télévision. Les sériephiles ne sont donc pas téléphiles.

Si les plaisirs, les discours et les jugements de valeur de la cinéphilie et de la sériephilie sont distincts, elles se caractérisent par les mêmes pratiques matérielles de réception. L'évolution médiatique, la révolution numérique ont transformé la cinéphilie mais elles ont été aussi les conditions de l'émergence de la sériephilie. Dans ces conditions, la sériephilie n'est ni une nouvelle forme ni un substitut de la cinéphilie. Les deux pratiques vont certainement continuer à évoluer côte à côte. Martin Lamprecht a néanmoins l'impression que la sériephilie est en train d'articuler ce qu'une certaine cinéphilie n'a jamais vraiment formulé, voire a mis de côté : son ancrage dans le plaisir.

4-LES OUVERTURES

1) Carole Desbarats (Ecole Normale Supérieure, Paris) : « Le militantisme cinéphilique existe-t-il encore dans l'école ? »

En guise d'introduction à son intervention, qu'elle présente comme un témoignage, Carole Desbarats distingue trois catégories de personnes qui peuvent dialoguer autour du cinéma dans le cadre des dispositifs scolaires : le professeur, l'élève et l'exploitant. À la question « Le militantisme cinéphilique existe-t-il encore dans l'école ? », elle répond « oui, mais il est minoritaire », avant de s'interroger sur le profil de ces instituteurs et de ces exploitants qu'elle considère comme les « derniers Indiens ». Si aujourd'hui on constate une présence des films beaucoup plus importante dans l'école (c'est devenu possible techniquement), la place du cinéma a changé.

Dans les années 1945-1968, le rôle des curés et des communistes a été essentiel. Ils ont aidé à diffuser un socle de cinéphilie fondamental et ont formé une génération d'enseignants qui part aujourd'hui à la retraite. Pour ces derniers, le cinéma était le mauvais objet par excellence : « nous avons le sentiment qu'on était des pionniers et c'est précisément cela qui a suscité le désir ». Cette cinéphilie sentie comme vulgaire a trouvé son entrée institutionnelle dans l'école française en 1983-1984, lorsque Jack Lang constitue une mission sur la culture générale et demande de réfléchir aux formes vivantes de l'art dans l'école. Le Bac A3, qui deviendra le Bac cinéma, est né de cette réflexion. C'est un moment très important : de l'argent a été insufflé, un enseignement s'est développé dont l'Europe entière était jalouse.

Carole Desbarats constate que ce passé est révolu et qu'il faut maintenant considérer le passage de relais avec la nouvelle génération d'enseignants et d'exploitants. De nouveaux exploitants, qui aiment le cinéma de Monte Hellman et considèrent Kathryn Bigelow comme une grande cinéaste remplacent des exploitants qui aiment Truffaut et Rivette. La génération d'enseignants qui part à la retraite a notamment connu l'arrivée des vhs et la lutte pour la

place du dvd en classe. Aujourd'hui, les enseignants doivent affronter 30 ans de production cinématographique en plus que la génération précédente. Le terrain de l'éducation à l'image est certes institutionnalisé mais les exploitants art et essais sont inquiets de la concurrence des grands circuits et plus récemment de la mise en place des nouveaux rythmes scolaires.

La culture des professeurs a changé, c'est un fait à prendre en considération : on peut regretter qu'ils n'aient pas eu l'occasion de voir les films de Welles et de Mizogushi et dans ces conditions la question qui doit être posée est : que fait-on ? Une mutation culturelle a eu lieu et elle doit être objectivée. À ce titre, il serait important de faire une étude approfondie sur la culture des professeurs qui commencent à enseigner et sur les exploitants : qu'ont-ils vu ?

Les enseignants doivent aujourd'hui faire face à la délégitimation de leur métier par la société et par les élèves qui se demandent à quoi peuvent mener les études. Dans ces circonstances, il est normal que l'esprit pionnier ne soit plus là. Il reste que des milliers d'instituteurs emmènent les enfants voir les films d'École et cinéma, mais on ne les aide pas : la charge de travail est importante, il faut se former pour apprendre à parler de cinéma aux petits. On constate aussi que les professeurs manifestent une lassitude par rapport au travail qui leur est proposé, pendant les journées de formation École et cinéma, on assiste à des bavardages, certains partent avant la fin, ne regardent pas le film, n'assistent pas aux séances de travail fait ensemble... Pourquoi leur attention est-elle atomisée ?

Quant aux élèves, auparavant, à chaque fois que quelqu'un amenait des images, c'était perçu comme un cadeau ! Aujourd'hui, les élèves ont une grande culture cinématographique. Le problème est qu'ils ne voient pas les films qu'on aimerait qu'ils voient. Ils ont vu énormément de films, sur beaucoup d'écrans en même temps, ils ont des pratiques de lecture multiple.

Comment faire avec la délégitimation de l'école et la question de la hiérarchisation qui est refusée (sur Internet tous les films sont valables !) ? La réponse proposée par Carole Desbarats serait que tout est valable sur le plan du désir, mais pas sur le plan des films : on a le droit d'aimer des séries nulles, des nanars mais il est indispensable de mettre ces éléments en comparaison : les enfants vont faire la différence, ils voient bien la différence entre un film d'Hitchcock et un nanar.

En mars dernier les *Cahiers du cinéma* ont publié une enquête (« Quelle idée du cinéma », *Cahiers du cinéma* n° 698, mars 2014). On a constaté que les lycéens, les étudiants et les enseignants ne connaissaient que le cinéma des dix dernières années. Ces questions doivent être posées institutionnellement et pas seulement en déclarant qu'il y a des enseignants qui ne font pas leur travail.

Carole Desbarats propose alors aux spectateurs de visionner un extrait d'un film bien connu des lycéens (beaucoup moins des enseignants !) : *Supergrave*, réalisé par Greg Mottola et produit par Judd Apatow. « C'est bien, il y a une vraie idée de cinéma » dit-elle, avant de poursuivre que « nous enseignants, on doit y mettre du nôtre. On a un travail à faire pour connaître leur culture et leur transmettre des choses que nous trouvons très belles. »

L'approche du cinéma par les *virtual studies* et *cultural studies* évolue beaucoup. Mais la question de fond demeure : et le sens dans tout ça ? Sans parler des enjeux financiers (combien coûte la présence d'un intervenant en classe ?) et les prises de position de certains parents (qui ne veulent pas que leurs enfants voient *Tomboy*). Le cinéma, quand il est un art, peut permettre la construction de la personnalité de l'élève, des parents, des exploitants. Mais dans un contexte de perte des croyances d'un côté, de l'hypercroyance religieuse de l'autre et qui nous écrase tous, il n'y a aucune raison de ne pas faire bouger les choses.

Henri Denicourt (Cinéma Le Renoir, Martigues) : « La salle virtuelle, un nouvel outil de diffusion de la cinéphilie ? », suivie d'une table ronde modérée par Sabine Putorti

(Institut de l'Image) : Quelles préconisations pour un développement de l'enseignement du cinéma à l'école et dans le secondaire ? Participants : Carole Desbarats, Henri Denicourt, et un représentant du pôle image à Nice.

Henri Denicourt présente les enjeux d'une réflexion en cours au sein du Groupement National des Cinémas de Recherche (GNCR) concernant la possibilité pour les exploitants art et essai de proposer aux spectateurs de voir des films sur Internet en rapport avec une œuvre vue auparavant en salle. Cette idée d'une « seconde salle » numérique, aussi appelée « salle virtuelle » permettrait, moyennant une somme payée en plus de la place de cinéma classique, d'avoir accès à une programmation de films (du même réalisateur par exemple) afin d'enrichir et d'approfondir son expérience de spectateur de salle art et essai. Il ne s'agit pas de concurrencer l'exploitation traditionnelle qui offre de toute façon des conditions de visionnement irremplaçables, mais d'aller plus dans l'œuvre d'un auteur, à travers un parcours documenté mis en ligne. Carole Desbarats ajoute que ce projet permettrait aux salles art et essai de toucher une clientèle plus jeune. La salle art et essai est perçue comme « la salle des parents et de l'école », pour reprendre une formule de Quentin Mével. Elle est de ce fait doublement proscrite par les jeunes générations.

Sabine Putorti prend la parole pour rappeler que cette journée a été pensée notamment pour réaffirmer non pas tant le rôle de la salle en tant que telle mais pour rappeler aux enseignants la réalité économique du cinéma de la production à la distribution et l'exploitation. Que les enseignants transmettent quelque chose de cette réalité aux élèves lui semble être une démarche intéressante. Aller acheter sa place de cinéma continue à être un acte militant, politique et culturel.

Pour Carole Desbarats, la question de l'éditorialisation apparaît essentielle : comment faire vivre, dans la salle ou après la salle, quelque chose en plus du film? Des exploitants qui programment un film se préoccupent de choisir intellectuellement des éléments : soit quelques films en complément, une interview bien faite et bien filmée, qui respecte la parole de l'artiste. Ce n'est pas du tout trahir le sens d'une salle que d'imaginer ce type de complément, car l'exploitant reprend ainsi sa responsabilité de montrer des choses en plus et de les organiser pour les spectateurs.

On pourrait aussi imaginer un stage de formation commun entre les exploitants de salle et les professeurs avec des temps de visionnement d'œuvres complètes, pour ouvrir l'appétit. Les professeurs et les exploitants ne passent pas de temps ensemble pour faire des programmations. Quid des animateurs de centres aérés ? Ils devraient eux aussi pouvoir bénéficier de ce type de formations.

William Benedetto, directeur du cinéma L'Alhambra à Marseille, s'interroge sur la manière de susciter du désir chez les enseignants, un désir qui soit transmis aux élèves. Les films des dispositifs sont des films que les élèves n'ont, a priori, pas envie de voir. Il propose l'exemple de *Tomboy* (inscrit à École et cinéma et Collège au cinéma) : Marcel Ruffo a été invité pour une séance publique en soirée au cinéma. Les enseignants présents sont repartis « gonflés à bloc ». Les salles de cinéma peuvent proposer ce type d'intervention sans en passer par l'institution. Il poursuit en faisant référence à Raymond Bellour qui, dans certains de ses textes, évoque quelque chose de l'ordre de l'expérience physique du spectateur de cinéma. Comment y préparer les élèves ? C'est une question qui n'est pas abordée dans les documents d'accompagnement édités pour les dispositifs.

Une documentaliste demande s'il ne serait pas pertinent de projeter des séries de dix épisodes

comme *Top of the Lake* ou *True Detective* en salle. William Benedetto lui répond qu'une série de dix épisodes représente un week-end de projection, les spectateurs ont sans doute envie de voir autre chose pendant le week-end...

Carole Desbarats fait remarquer qu'au Forum des Images il y a des soirées, des nuits sur le cinéma fantastique, sur le cinéma gay et lesbien, mais également consacrées à la projection de séries. Lors de ces séances, « quelque chose se passe dans la salle », par le noir et la présence d'une collectivité. Projeter des séries dans les cinémas, cela demande tout de même à être réfléchi.

Eva Brucato de Cinémas du Sud revient sur le militantisme cinéphilique chez les enseignants qui, selon elle existe toujours, mais les professeurs concernés rencontrent des problèmes pour travailler sur les dispositifs : ils peinent notamment à avoir l'accord de leurs collègues pour se rendre aux séances sur le temps scolaire ou pour accueillir des intervenants. Comment, dans ce contexte, avoir une meilleure sensibilisation auprès des enseignants ?

Carle Desbarats propose de faire une sensibilisation de un à deux jours où seraient conviés les « échelons intermédiaires », ceux qui s'occupent du cinéma au Conseil Général, de la culture dans les mairies... On ne leur a pas donné l'occasion de savoir pourquoi, pour les jeunes, le cinéma est important, dit-elle.

CONCLUSIONS

Éric Tortochot (IA-IPR) et Sébastien Denis (SATIS/ASTRAM, Université d'Aix-Marseille). Quelle politique culturelle et éducative ?

Éric Tortochot conclut cette journée par la question suivante : « l'institution éducative est-elle à la hauteur des enjeux de l'enseignement du cinéma et de sa sensibilisation aujourd'hui ? » et précise qu'elle ne joue pas tout à fait le rôle qui devrait être le sien. Elle aurait même perdu une partie de sa légitimité. Les dispositifs se sont multipliés, les salles se sont remplies, mais le cinéma a changé, le rapport au cinéma également. Dans le même temps l'éducation à l'image, elle, n'a pas vraiment évolué :

- La subordination aux films est restée figée dans la forme cinématographique, une forme parfois hermétique à la sériephilie ou aux formes numériques de la diffusion,
- L'outil numérique est enseigné indépendamment de la réflexion sur l'image cinématographique.

Comment sensibiliser le jeune public à la projection en salle sur pellicule quand cette jeune génération est née avec le tout numérique ? Quelle posture cinéphilique adopter quand la diffusion de la fiction est conditionnée par une forme morcelée (les chapitres du dvd, les extraits décontextualisés du web...) ? L'enseignement en cinéma-audiovisuel doit être renforcé mais il faut revoir sa forme, son contenu, sa structure. On pourrait dire la même chose des dispositifs. Pour cela, l'appui des collectivités et des ministères est indispensable pour l'accès aux salles. Mais il faut aussi aider les jeunes à devenir de vrais « sujets-spectateurs », relégitimer la profession d'enseignant est indispensable. Mais si l'on veut également que la pratique du cinéma reste du plaisir, il faut laisser une place au plaisir esthétique, au plaisir des yeux, des sens, au désir simple de spectateur : le cinéma parce qu'il est polymorphe doit être enseigné comme tel.

Dans sa conclusion, Sébastien Denis revient quant à lui sur le numéro de mars 2014 des *Cahiers du cinéma* cité par Carole Desbarats : à ses yeux, ce numéro propose un discours très idéologique, qui prône un retour à l'esthétique seule avec une haine inversée par rapport à la sociologie et à l'histoire, des disciplines qui constituent pourtant une partie de ce qui fait la richesse du cinéma. Ce numéro, ajoute-t-il, ne dit pas grand-chose de l'état des élèves et des enseignants aujourd'hui, il passe à côté de toute une nouvelle génération d'élèves, de professeurs et d'exploitants. Il faudrait au contraire avoir une vision d'ensemble et accepter le statut fondamentalement hybride du cinéma (art et technologie, esthétique et sociologique), ce que ce séminaire proposait précisément de faire.

Le modèle de l'analyse filmique est insuffisant. Il est nécessaire de prendre en compte à la fois les publics, l'économie, les métiers du cinéma et les connaissances techniques. Le cinéma est un média, pas seulement un médium artistique, et il convient de le traiter comme tel : il existe dans ses interrelations avec les autres médias et comprendre la consommation de cinéma nécessite d'être à l'écoute des modifications de consommation de tous les objets issus de l'industrie culturelle. Il convient donc de construire un nouveau rapport global au cinéma, aussi bien pour les élèves que pour les professeurs.

Compte-rendu rédigé par Suzanne Hême de Lacotte.