

FAUT-IL ENSEIGNER LE CINÉMA ?

Jean-Luc Lioult
Université de Provence

À pareille question la réponse n'est que trop évidente, et c'est sans doute cette évidence même qui fonde l'existence des programmes et l'étude des œuvres.

On peut pourtant se demander dans quels termes plus précis la question se pose aujourd'hui. Quelle *nécessité* y a-t-il d'enseigner le cinéma ? Au cours du temps, au gré des programmes et des politiques, les disciplines naissent et meurent, se développent et périssent. Dans une visée téléologique, l'étude du cinéma est-elle plus ou moins indispensable que celle du latin, de l'histoire ou de la géographie ? Si cette nécessité s'évalue au plan académique selon une conception de l'équipement intellectuel dont on entend doter l'élève par l'enseignement général, elle se juge au plan social et politique d'après une conception de l'homme et du citoyen. Est-ce un *homo cinematographicus* que l'on entend former¹ ? Si l'étude du cinéma répond à des besoins aussi essentiels que pouvoir dire son rapport au monde, construire sa pensée et la formuler, dé-construire et reconstruire celle d'autrui, dans divers idiomes ; compter, computer, supputer ; appréhender l'univers dans ses dimensions spatiales et synchroniques, dans sa durée diachronique ; se penser soi-même, penser autrui, les sociétés et l'humanité ; comprendre son propre corps, la nature et le vivant ; maîtriser les technologies... alors le cinéma est bien une discipline

1. À savoir : un spectateur, puisqu'une infime minorité des élèves formera un corps de producteurs d'images animées, qui du reste acquerra ses compétences les plus utiles dans le supérieur et/ou sur le terrain (encore qu'au plan quantitatif on puisse aussi juger que l'infime minorité en question va croître avec le développement jamais terminé à ce jour des supports, des réseaux et des usages).

fondamentale au même titre que les langues, les mathématiques, les sciences de la vie et de la terre, etc.

Mais cette interrogation reste toute théorique, la réponse étant parfaitement connue dans la pratique : le cinéma (l'étude du cinéma, en tant que tel) est une matière optionnelle enseignée (que ce soit sous forme de blocs, modules ou autres) à partir de la classe de seconde. Il n'existe toujours pas de préparation spécialisée à son enseignement dans le secondaire ni de concours spécifique, tout au plus des modules adossés à divers CAPES et agrégations. Les capacités les plus élevées, acquises par certains enseignants, souvent dans une démarche de formation continue, sont (heureusement) reconnues dans le cadre de la bien nommée « certification complémentaire ». La règle est donc celle du complément, du supplément, de l'adventice et non de l'essentiel. Autre réponse d'ores et déjà connue : le cinéma est une discipline-carrefour, ouvrant sur une dizaine d'autres, qu'il déplace et questionne ; *exit* dès lors son autonomie, sauf en tant que système signifiant distinct de l'écrit, *audiovisuel*². L'enseigner viserait alors à mettre en accord le système éducatif avec une société « entièrement en proie aux images » ou, plus précisément, dans laquelle la représentation imagée-sonore est omniprésente.

En accord ou en désaccord ? Les adolescents de France et d'ailleurs – il n'est même pas certain que fassent exception les plus économiquement défavorisés – sont abreuvés d'une télévision de flux (largement un flot de boue d'où il est de plus en plus difficile d'extraire quelques pépites), se gavent de DVD ou de blockbusters téléchargés, filment avec leurs téléphones portables, « postent » leurs images sur *You Tube*, sont familiers des mondes virtuels, et leur espace mental est probablement structuré comme un jeu vidéo – il n'est pas du tout certain que fassent exception les plus culturellement favorisés. Cela, qui les conforte dans un bain amniotique d'images, ne garantit aucunement leur rencontre avec le cinéma, du moins celui qui sert autre chose que la consommation de pop-corn et de produits dérivés. Mais l'enjeu n'est plus de leur « apprendre à lire les images » : elles sont leur langue naturelle, ou du moins celle de l'omniprésent Grand Frère qui les façonne à la conformité. Ce n'est donc tant l'idiome audiovisuel qu'il faut enseigner, que des façons d'en faire usage.

Disons-le : le premier geste pédagogique est d'aller contre le gout dominant. Comme le déclarait récemment un homme de télévision (un de ceux qui n'alimentent pas le flot de boue), « se conformer aux goûts du public n'est pas un service à lui rendre » si l'on veut qu'il se cultive. « Le propre de la culture », poursuivait-il, « est de créer l'écart, de repousser les positions acquises ; d'attendre des spectateurs qu'ils fassent le trajet jusqu'aux œuvres et pas des créateurs qu'ils s'adaptent au public³ ». Le premier geste est donc bien d'indiquer le chemin vers *L'Atalante*, *Les contes de la lune vague*, *À nos amours*, etc. Mais une mise au point

2. « Le cinéma (et l'audiovisuel) supposent donc d'être appréhendés à partir de questions posées par plus d'une dizaine de disciplines. Certes, il les déplace et leur pose des questions inédites puisqu'en temps que constitué d'images et de sons, il propose un mode de représentation et de signification bien différent de l'écrit ». Michel Marie, in *Cinéma et audiovisuel : nouvelles images, approches nouvelles*, L'Harmattan, 2000.

3. Luciano Rigolini, interviewé dans *Télérama* n° 3106 du 22 juillet 2009.

s'impose quant à ce que sont aujourd'hui les enjeux effectifs de la culture. Cette dernière, dans nos sociétés, s'oppose à la finance, dans un antagonisme suffisamment prégnant pour masquer en partie celui qui continue de s'exercer entre capital et travail. Ce conflit-là fait s'affronter la dictature des profits (générés par une économie de moins en moins réelle) et l'impérieuse nécessité de savoir, de comprendre et de goûter le beau. Dialogue de sourds ? Champ de contradictions plutôt, puisqu'existe toute une économie de la culture organisant un paradoxal commerce de la gratuité. Le cinéma, à la fois art et industrie, est en position centrale dans ce jeu de contradictions. On voit comment, dans ses différents secteurs, les forces antagonistes peuvent s'allier, dans une industrie artistique où la finance impose en fin de compte son esthétique, ou se combattre, partout où la création conteste ou ignore le profit (le statut sans cesse remis en cause des intermittents du spectacle illustre bien la dureté de ces tensions). Mais l'enseignement est lui-même pris dans des antagonismes tout à fait du même ordre, opposant par exemple « rationalité » économique des suppressions de postes et exigence de qualité pédagogique.

Au sein de ces jeux de contradictions, la question n'est donc pas tant celle de l'accès à la culture que celle des valeurs qui lui sont effectivement associées : rentabilité, utilité directe, ou enrichissement symbolique ? Notre pays qui, comme d'autres, ne compte plus les festivals, les musées, les spectacles et événements de toutes sortes, rend la culture accessible (presque partout), tout en la soumettant (non sans frictions, c'est entendu) aux lois du marché. Ce même pays met à sa tête un dirigeant qui prétend épargner aux guichetières la lecture de Mme de La Fayette. Les spectateurs font en nombre « le trajet » jusqu'aux œuvres, mais on dénie à ces œuvres ou à d'autres le pouvoir de constituer les femmes et les hommes en citoyens. Plus que de l'accès aux œuvres c'est donc de la fonction de l'art qu'il s'agit en définitive, en tant que sa radicalité excède la culture répandue. C'est peut-être pourquoi un philosophe écrivait quant à lui récemment : « L'art comme création, quelles que soient son époque et sa nationalité, est supérieur à la culture comme consommation, si contemporaine soit-elle⁴ ». Cette formule esquisse un système de valeurs entrecroisées : l'art supplante la culture, à la fois en tant qu'il est création et non consommation, et parce qu'il est intemporel et universel ; inversement, le caractère contemporain ne peut suffire à élever la culture au rang de l'art si elle s'inscrit dans une logique marchande. On ne peut que souscrire à cela : retenons que c'est bien vers l'art et les artistes – vers Murnau, Resnais, Marker, tant d'autres – qu'il faut indiquer le chemin, et non vers des objets à la mode, pour la seule raison qu'ils sont d'aujourd'hui. Mais cela ne nous dispense pas de tenter d'identifier et de faire connaître ce qui, dans le meilleur du cinéma contemporain, relève bien de l'art (intemporel, universel) et non de la culture marchandise. Or qu'en est-il des œuvres enseignées ? Jusqu'en 1995 les films du « programme limitatif » avaient tous de trente à cinquante ans, et il a fallu attendre 2001 pour qu'apparaisse avec *Le vent nous emportera* un film véritablement inscrit dans le présent. Si le but est de leur indiquer, chez les classiques comme chez les contemporains, ce qui est intemporel,

4. Alain Badiou, *De quoi Sarkozy est-il le nom ?*, Éditions Lignes, 2007, p. 61.

universel et radical, il est bon que les lycéens connaissent *Hiroshima mon amour*, il importe qu'ils découvrent *2046*, mais il serait souhaitable aussi de les mettre face, pour prendre un seul exemple, à *Inland* de Tariq Tegua.

Car que peut-on attendre des puissances du cinéma ? Non pas seulement qu'elles enjôlent le spectateur, lui donnent l'illusion compensatoire de plier le réel à ses désirs (pouvoir incontestable du dispositif), mais aussi qu'elles l'entraînent hors de lui-même, « au-delà de ce monde merveilleux où le principe de réalité se rend au principe de plaisir⁵ ». Ce qu'offre le meilleur cinéma, ce qu'il faut en faire découvrir, c'est bien

une nouvelle forme de projection, ô combien révélatrice, de nos façons de voir et penser, de refaire et partager le monde, sur le mode obligé de l'empathie qu'appelle l'identification, partielle et mouvante, au regard des autres. C'est pourquoi le cinéma constitue un espace public (au sens politique) autant que subjectif⁶.

Ce partage du monde, cet emprunt d'un regard autre, existent sur les deux versants du cinéma, de fiction et de non-fiction, qui renvoient l'un et l'autre au réel, l'un sur un mode « indirect et ludique », l'autre avec moins de détours et plus de sérieux. La fiction en effet

ne peut se définir ni par des objets qui seraient purement fictifs, ni par un sens qui serait purement imaginaire, vu que la plupart de ses objets relèvent bien de notre monde, et que ses énoncés ont le même sens que dans la vie usuelle. [...] Le monde réel est toujours le pré-texte du texte de la fiction, et la fiction (si elle « prend ») nous y ramène de façon détournée.

Elle a pourtant

forcément à voir avec l'exercice de la liberté (tout régime autoritaire s'en prend d'ailleurs aux deux ensemble), car elle est au champ de l'imaginaire ce qu'est la liberté au champ politique : l'invention de possibles et d'alternatives, d'autres règles du jeu.

Le documentaire, à son meilleur, invente lui aussi d'autres règles, non seulement parce qu'il

est à la fois ce nomade qui, nulle part chez lui, y est partout ; et ce contrebandier passant en fraude quelque substance cinématographique indésirable dans des contrées où l'alliance du spectacle et de la marchandise régente les échanges⁷.

Mais surtout, la non-fiction propose un exercice de liberté qui lui est propre, moins par ses textes que par les contextes qu'elle instaure. Non pas qu'elle « filme la vérité des productions imaginaires⁸ » (c'est plutôt que son effort de véridiction

5. François Niney, *Le documentaire et ses faux-semblants*, Klincksieck, 2009.

6. François Niney, *op. cit.*, de même que pour les trois citations qui suivent (p. 80-81, 92-93).

7. Jean-Louis Comolli : Rétrospective du spectateur, in *Voir et pouvoir – L'innocence perdue : cinéma, télévision, fiction, documentaire*, Verdier, 2004.

8. Guy Gauthier, *Le documentaire, un autre cinéma*, Nathan, 2000, p. 248.

provoque et défie l'imaginaire), encore moins qu'elle consiste à « mentir vrai⁹ », mais parce qu'elle exige une mise en accord très spécifique des spectateurs et des auteurs portant sur le sérieux de ses propres assertions¹⁰. Dès lors, chacun des deux (spectateur, auteur) est responsable et garant de la liberté de l'autre, selon un pacte fragile et révisable mais qui est la base même de ce qui devrait régir la vie dans la cité et les rapports harmonieux entre les humains.

Or l'identification à un regard dissemblable, la latitude d'inventer un monde possible, l'effort partagé pour la liberté de l'autre, ces mouvements que peuvent activer les puissances du meilleur cinéma, sont contraires à ceux qui traversent notre société et que flattent ses dirigeants : recherche égoïste du profit matériel, rejet du différent, « morale » sommaire imposée par l'autorité. Nous (re)voici donc sur le plan politique. Sous le régime d'un « nouveau pétainisme »¹¹, il faut concevoir d'enseigner *le-cinéma-comme-acte-de-résistance*, oser *enseigner-le-cinéma* comme acte de résistance.

9. Selon un cliché tenace.

10. Voir mon *À l'enseigne du réel*, Publications de l'Université de Provence, 2004.

11. Alain Badiou, *op. cit.*, chap. VI.