

ENSEIGNER LE CINÉMA AU LYCÉE : PLAIDOYER POUR L'INTERDISCIPLINARITÉ

Enseigner le cinéma au lycée est une tâche que l'absence d'agrégation et de CAPES de cinéma rend quelque peu particulière. Cette absence a été voulue par Roger Odin (actuellement professeur émérite à Paris III et fondateur de l'approche sémio-pragmatique du cinéma), au motif que le cinéma n'est pas une discipline, mais un objet sur lequel *des disciplines* se penchent. Sur le papier, cet argument est imparable, et dans l'esprit de Roger Odin – qui a été mon directeur de thèse et qui a exercé une influence primordiale sur moi – il devait ouvrir la porte à la pluridisciplinarité (juxtaposition d'outils différents pour traiter d'aspects différents du cinéma) et à l'interdisciplinarité (éventail d'outils utilisés conjointement pour décrire une caractéristique du cinéma). Mais on peut presque dire que l'idée, en pratique, s'est retournée contre lui. Les professeurs de cinéma au lycée sont en majorité des autodidactes, rarement exposés à un éventail de disciplines aussi large que celui qui règne dans les grands départements de cinéma des universités. Ce sont avant tout des cinéphiles, dont les outils heuristiques viennent de la « cinéphilie orthodoxe et institutionnelle »².

Cette forme d'appréhension des films est une spécificité française. Elle est centrée, en premier lieu, sur une approche hégélienne de l'esthétique, allant jusqu'au formalisme et au culte moderniste de la novation au détriment du romanesque, c'est-à-dire à la seule prise en compte de ce que les films apportent de neuf au langage cinématographique. Il s'agit, en passant, d'une manie plutôt masculine, comme on peut le voir dans cet article de Geneviève Sellier. En second lieu, elle développe un culte des Grands Auteurs organisé en Panthéon, découlant de la fascination romantique pour l'« élite artiste » (Nathalie Heinich) tenant lieu de nouvelle aristocratie. Comme l'écrivait Malraux dans ses *Antimémoires*, qui est un concentré de l'esprit qui préside à cette forme de cinéphilie, « la culture ne peut évidemment pas remplacer les dieux, mais elle peut apporter l'héritage de la noblesse du monde » (je souligne).

L'accent, dans l'épreuve cinéma du bac, est donc mis sur la création (chez l'artiste) et la créativité (chez l'élève). On peut le voir dans les critères d'évaluation de l'épreuve écrite : « construire une *lecture singulière* des œuvres au programme en opérant des choix pertinents et argumentés ; expliciter et justifier des choix artistiques ; penser l'articulation de la théorie et de la pratique du cinéma ; affirmer *un regard singulier et des qualités d'imagination* » (je souligne). Le mot « singulier » apparaît deux fois : c'est quasiment le programme du concours d'entrée à la FEMIS ou à une école des Beaux-Arts ! Je précise que je n'ai rien absolument rien contre cette approche cinéphilique-là. Mais elle n'est qu'une des nombreuses possibilités d'appréhender les films et de se demander ce qui fait leur spécificité artistique, leur intérêt dans le cadre d'une *Bildung* personnelle et le plaisir qu'ils nous procurent. Lorsque les instructions officielles parlent, ci-dessus, de « penser

¹ Ce court texte reprend la première moitié d'une conférence donnée au Lycée Turgot, Paris, le 11 juin 2012, à l'invitation de Patrick Laudet et Renaud Ferreira. J'ai déjà par ailleurs défendu la thèse présentée ici dans un texte plus théorique intitulé « Interdisciplinarité et études filmiques : le mariage découragé ».

² Cette étiquette est tirée des deux livres où j'analyse ce qu'elle recouvre, *Cinéphiles et cinéphilies. Une histoire de la qualité artistique* [en duo avec Jean-Marc Leveratto], Armand-Colin, Paris, 2010, et *Qu'est-ce qu'un bon film ?*, 2^{ème} édition augmentée, La Dispute, Paris, 2012. La recension de *Cinéphiles et cinéphilies* dans *La vie des idées* peut se lire à cet endroit ; et son introduction ici.

l'articulation de la théorie et de la pratique du cinéma », elles font comme si la théorie du cinéma existait, or ce n'est pas vrai. Ainsi que l'a montré Jacques Aumont entre autres, notamment dans *À quoi pensent les films*, il n'y a pas de théorie indigène du cinéma, mais une pluralité de regards qui peuvent parvenir à construire ce que les films ont de spécifique dans les « mondes de l'art ».

Heureusement les instructions officielles permettent de faire entendre des voix différentes, et de ne pas pénaliser les professeurs qui ne suivraient pas la voie de la cinéphilie orthodoxe. Reprenons le problème à la base : « comment faut-il enseigner ? ». Je me limite à deux réponses possibles, que j'ai choisies parce qu'elles vont dans le même sens. La première comprend le problème sous le signe de la sociabilité, de l'être-ensemble ; c'est la fameuse réponse de Theodor W. Adorno : la tâche de l'enseignant consiste à empêcher qu'Auschwitz se reproduise. Autrement dit à rendre impossible l'existence de futurs Dr Pannwitz, du nom du médecin du camp qui regarde Primo Levi comme s'il était un poisson rouge et non un être humain dans *Si c'est un homme*. Enseigner revient ici à développer la capacité à vivre avec des gens qui n'ont pas la même couleur de peau, les mêmes idées politiques ou religieuses, ou pour ce qui nous concerne ce matin, les mêmes avis artistiques. Or l'intolérance est particulièrement vivace en ce qui concerne le cinéma, où le règne de la distinction va jusqu'au règne de l'exclusion. Je me contente de citer un exemple banal, paru il y a quelques jours : « Qui ne versera pas une larme à la vision d'*Amour* peut être raisonnablement traité de con » (Gérard Lefort, *Libération* du 21 mai 2012). Si le cinéma est le lieu des différences entre les panthéons personnels et entre les façons d'apprécier et même de *comprendre* les films que l'on voit (cf. les commentaires sur AlloCiné ou l'IMDb, que l'on devrait toujours lire avant de commencer quelque analyse que ce soit), les critères qui permettraient de hiérarchiser ces panthéons et ces manières de voir les films (comme je m'efforce de le montrer dans *Qu'est-ce qu'un bon film ?*), n'existent tout bonnement pas.

Martha Nussbaum, dans un ouvrage récemment traduit intitulé *Les Émotions démocratiques*, dont on trouvera ici la recension par Sandra Laugier, a bien vu ce danger pour les enseignements d'humanité en général de perdurer seulement en vertu de leur fonction de distinction sociale. À ses yeux, un « enseignement pour la démocratie » (c'est-à-dire un enseignement qui dissuade l'élève de prendre son voisin pour un poisson rouge ou tout simplement « un con ») consiste à faire « acquérir des capacités critiques et empathiques », dans le cadre d'une « pratique intellectuelle perfectionniste, formatrice des émotions par la diversité et l'intensité des expériences », qui amène l'élève à « ressentir et critiquer les injustices ». Cet enseignement ne consiste pas en une forme *new look* d'éducation civique mais, entre autres et pour ce qui nous concerne ici, en une manière particulière d'aborder les œuvres narratives, en les prenant comme des traités de philosophie morale. Martha Nussbaum défend en effet l'idée selon laquelle un certain type de littérature narrative (et donc pour nous un certain type de cinéma) exprime des vérités psychologiques importantes, que le langage théorique d'un traité de morale ne saurait exprimer. À ses yeux, jamais les auteurs de fiction n'ont été « de simples dépositaires de la 'pensée populaire' ». Elle évoque volontiers, à cet égard, le temps où pour les Grecs du V^e et du début du IV^e siècle av. J.C., « il n'y avait pas deux ensembles distincts de questions à propos de la délibération et de l'action humaines – les questions esthétiques, et les questions éthico-philosophiques », mais deux moyens équivalents « de poser une même question générale : déterminer *comment les êtres humains doivent vivre* »³.

Dans cette perspective, le film n'est pas une œuvre à ranger dans les grands courants stylistiques de l'histoire ou dans la production de son réalisateur, mais une rencontre que nous faisons en y apportant « nos questions urgentes et nos perplexités, recherchant des images de ce que nous pourrions faire et être, et les comparant aux images que nous tirons de notre connaissance d'autres conceptions littéraires, philosophiques, religieuses »⁴. Au lieu de se débarrasser du « contenu » comme il est d'usage de le faire dans la cinéphilie orthodoxe (laquelle traite l'histoire racontée comme Hitchcock parle des « McGuffin » du scénario, aussi peu importants que le lapin mécanique qui fait avancer les lévriers les jours de course), on le décortique en ce qu'il représente « ce que le texte semble dire ou montrer au sujet de la vie humaine, de la connaissance, de la

³ Martha Nussbaum, *La Connaissance de l'amour. Essais sur la philosophie et la littérature* (1990), trad. fr. S. Chavel, Paris, Éd. du Cerf, 2010, p. 32.

⁴ *Ibid.* p. 53.

personnalité, de la manière dont il faut vivre »⁵. Je précise au passage que cette façon de parler du cinéma n'est pas « exclusivement contenuiste » (au sens où elle serait le contre-pied total du formalisme qui règne actuellement). Il est bien certain que la forme, comme nous le verrons en deuxième partie, porte en elle aussi du « contenu », notamment en ce qui concerne la « direction de spectateurs » et le réglage de l'empathie⁶.

Je reviens à la question « comment enseigner ? », et à une deuxième réponse possible, cette fois sous le signe de la scientificité. L'enseignement prend alors les allures d'une mise à disposition des connaissances scientifiques. Or la tâche de la science est de décrire le monde qui nous entoure : on ne peut donc pas limiter le film au texte filmique. Le cinéma est un « fait social total » (Marcel Mauss⁷) et un film bien plus qu'une suite de plans. C'est un moment de vie, quelque chose qui va souvent nous laisser des traces, qui va nous permettre de faire des expériences de pensée, participer de la *Bildung*, et dont on discute souvent avec notre entourage. Ce sera une « aventure de la personnalité » (Nussbaum) qui va nous permettre de ressentir différentes formes d'empathie vis à vis de personnages fort différents de nous. Les grands films, qui sont à la fois *utile e dulce*, nous disent à la fois comment nous sommes et ce que nous pouvons être. Dans une perspective perfectionniste (ou mélioriste, préfère dire Stanley Cavell) ce sont des trousseaux à outils pour la *culture de soi* – et même, dans une perspective foucauldienne, à l'*écriture* de soi.

Une bonne description rationnelle et scientifique du cinéma prend donc en compte la pluralité des lectures et des usages possibles du film. Comme l'écrivait Michel de Certeau, il est plus intéressant d'étudier ce que le film *peut* dire que ce qu'il *veut* dire (ou que ce que son *auteur* voulait dire, et qui constitue un problème particulier). Une analyse de film a dès lors un côté anthropologique. Car le cinéma, aussi, et de manière plus ou moins implicite, joue « un rôle de transmission de valeurs dans un monde toujours menacé par la violence, rôle qui faisait dire à Walter Benjamin que certains films, ceux de Chaplin notamment, nous procurent le plaisir d'éprouver des émotions justes. Ce qui semble inacceptable pour la vulgate cinéophile – il n'existe pas d'images justes, mais juste des images – rappelle au contraire la valeur anthropologique du cinéma, l'échange dont il est le vecteur et qui fait de tout film de fiction un document culturel. L'émotion humaine qu'il permet de partager est le fondement de la sociabilité artistique produite par le cinéma et de la passion qu'il suscite »⁸.

Ces deux façons de considérer l'enseignement aboutissent à la même conclusion : il faut *contextualiser* le film, et faire une grande place à la question de la réception – car sans spectateurs il n'y a pas de cinéma. Certes, les instructions officielles ne parlent pas de réception. Mais les « Objectifs généraux de l'épreuve » comprennent (1) « la capacité à situer les œuvres au programme dans un contexte culturel et dans l'histoire du cinéma en particulier ; (2) la connaissance des principales notions théoriques et pratiques liées au langage cinématographique ; et (3) la capacité à mobiliser des outils d'analyse et à construire une démarche d'interprétation pertinente ». En reprenant ces trois points :

(1) Le contexte culturel peut être appliqué aussi à cette « histoire du cinéma » qui n'est pas une histoire scientifiquement construite mais résulte d'une guerre d'influences et d'une construction fondée sur les réseaux de personnes. Il y a plusieurs panthéons en concurrence selon les champs sociaux, et il est important de montrer aux élèves sur quels critères ils sont construits.

(2) Parmi les notions théoriques liées au langage, certaines servent à trouver les points communs entre les films du panthéon institutionnel (culturellement légitimé) et les films du panthéon personnel des élèves qui arrivent au lycée et sentent plus ou moins confusément combien il est culturellement illégitime (sans parler du clivage de certains professeurs). Ce sont les « universaux » de la représentation et de la narration.

⁵ *Ibid.* p. 61.

⁶ La deuxième partie de l'intervention, absente ici, est extraite d'*Analyser un film. De l'émotion à l'interprétation*.

⁷ On lira pour s'en convaincre l'article de Jean-Marc Leveratto « Les techniques du corps et le cinéma. De Marcel Mauss à Norbert Elias ».

⁸ Jean-Marc Leveratto, *Cinéma, Spaghettis, Classe ouvrière, Immigration*, La Dispute, 2010, p. 15.

(3) Parmi les outils d'analyse, certains permettent de réfléchir à la façon dont les films *font effet* sur nous. Pourquoi ai-je pleuré ? Qu'est-ce qui m'a mis(e) mal à l'aise dans cette scène ? La « poétique historique » de David Bordwell, par exemple, permet de voir comment se construisent les *hooks*, ces crochets scénaristiques, sonores et visuels, qui nous « accrochent », nous happent et participent de la direction de spectateurs.

Les instructions officielles mettent en avant *une* façon d'aborder le cinéma alors que la « Science des Images Animées » (traduction de *Moving Image Studies*, étiquette qui prévaut dans le monde anglo-saxon) en comprend des dizaines. Voici vingt-et-une disciplines (il y en a d'autres), simplement classées par ordre alphabétique, qui toutes jettent un éclairage intéressant sur les films⁹ :

<i>Moving Image Studies – Sciences des Images Animées</i>		
Anthropologie	Histoire des techniques	<i>Queer Studies</i>
<i>Cultural Studies</i>	<i>Media Studies</i>	<i>Reception Studies</i>
Economie	Narratologie	Sémio-pragmatique
Esthétique	Philosophie	Sémiologie
<i>Evolutionary-Cognitive Film Studies</i>	Poétique historique	<i>Sciences de l'Inf. et de la Communication</i>
<i>Gender Studies</i>	Psychanalyse	Sociologie
Histoire	Psychologie	<i>Star Studies</i>

Si leur succès varie selon les époques, les pays et les microcosmes académiques, toutes ont leur utilité. La plupart des tentatives dont elles témoignent ont contribué à éclairer un aspect des images animées que les autres avaient laissé dans l'ombre. Et parmi elles, beaucoup proposent des outils facilement assimilables par des élèves de lycée.

L'argument principal qu'avancent les exégètes de la cinéphilie orthodoxe et de la lecture formaliste pour dénigrer cette approche pluri- ou interdisciplinaire, consiste à dire qu'elle passe à côté de la spécificité artistique du cinéma. Encore faudrait-il s'entendre sur la définition d'« art », car il en existe plusieurs qui se font concurrence et s'utilisent en fonction des communautés, des pays, des classes sociales, des confessions, etc. La définition que présuppose la cinéphilie orthodoxe est une définition dont la base se trouve chez Kant et surtout chez son radical épigone Clive Bell, lequel écrivait dans *Art* que « la contemplation des formes pures mène à un stade d'exaltation et de complet détachement des impératifs pratiques de la vie ». Pour ma part, au lieu de contribuer à promouvoir cette attitude quasi-religieuse, pleine de mystères de la création et d'ineffables de l'épiphanie (comme le montre Jacques Aumont dans *Moderne ?*), je préfère donner une trousse à outils maniable par tous, qui aide à décrire et à comprendre l'importance pratique qu'ont les films (et les séries télé) dans nos vies, et dont l'utilisation répond aux deux définitions de l'enseignement vues plus haut. Et ce que je comprends des instructions officielles régissant l'épreuve cinéma du bac n'interdit pas, me semble-t-il, de jouer avec ces outils au lycée aussi.

Laurent Jullier

⁹ Le livre précédemment cité, *Analyser un film*, donne quinze exemples d'application de ces disciplines à un film donné, sur les vingt-et-une nommées ici.