

Les enjeux du regard | 01

Cahiers proposés par Périphérie - Imaginem

Éducation à l'image pour quoi faire ?

Edito // Philippe Troyon & Julien Pornet

Conversation avec Marie José Mondzain et Jacques Rancière // avec Emmanuel Burdeau

L'enfant et l'écran // Jean-Louis Comolli

Éducation artistique // Jean-Pierre Daniel

Observatoires Documentaires, à propos de films à faire // Philippe Troyon & Julien Pornet

Les enjeux du regard | 01 © 2015 Périphérie et Imaginem, Tous droits réservés.

ISBN : 978-2-95518-83-16

Dépôt légal : Novembre 2015

Cet exemplaire ne peut être vendu.

www.peripherie.asso.fr / www.imaginem.fr

Sommaire

Édito 5

// Philippe Troyon & Julien Pernet

**Conversation avec
Marie José Mondzain et Jacques Rancière** 7

// avec Emmanuel Burdeau

L'enfant et l'écran 33

// Jean-Louis Comolli

Éducation artistique 35

// Jean-Pierre Daniel

**Observatoires Documentaires,
à propos de films à faire** 38

// Philippe Troyon & Julien Pernet

Édito

// Philippe Troyon & Julien Pernet - Périphérie

De toutes nos expériences cinématographiques partagées avec les enfants comme avec les adultes, en milieu scolaire autant que sur des lieux de travail, nous aimerions évoquer l'importance de la rencontre.

Au commencement, il y a le désir de provoquer chez l'autre une rencontre avec une esthétique. Une rencontre de cinéma. De celle qui déstabilise, fait vaciller, réenchante le réel mais aussi dérange, fait douter. Avec toujours cette tension contradictoire qui consiste à voir s'esquisser un rapport intime (entre soi et l'œuvre) dans un contexte collectif (de partage des émotions, de circulation des idées).

C'est en effet une gageure de laisser la possibilité au cinéma de faire irruption dans nos têtes pour accueillir l'émerveillement, accepter d'être saisi par ce « coup de hache qui brise la mer gelée en nous »¹ et par lequel une oeuvre sidère, au même titre qu'un plan, un geste, un regard, une lumière... « Any film that can be described in words isn't really a film. » (Tout film qui peut être décrit avec des mots n'est pas vraiment un film)².

Le cinéma (celui que nous aimons) est un art exigeant, un art buissonnier, qui résiste aux consensus et à la bien-pensance. Dès lors que les politiques publiques s'emparent de la question de l'Éducation à l'image - et c'est une chance -, il nous apparaît indispensable de nourrir la réflexion de nos expériences de terrain en pointant les dérives possibles. La tentation serait une instrumentalisation au nom d'un saupou-

drage culturel avec des visées utilitaristes. Or il n'est pas souhaitable de voir le cinéma être réduit à une affaire de « décryptage des images », à un devenir-outil, pour répondre à des préoccupations sociologisantes, avec en arrière-pensée l'idée d'une moralisation des regards. Il ne faut pas non plus que les politiques de transmission du cinéma cèdent du terrain en suivant le plus petit dénominateur commun du goût du public. Cette visée « unanimiste » et consensuelle, avec pour objectif le rendement (proche de l'épandage culturel), est à nos yeux la négation de la relation « intimiste » au cinéma. Périphérie préfère privilégier une approche singulière et non-systémique, pour une émancipation des regards et faire le pari du « partage du sensible ».

Ensuite, il y a la rencontre avec tout ce qui borde le cinéma. La rencontre induite par l'expérience cinématographique elle-même : voir des films, mais aussi en rêver, s'essayer à en fabriquer et en discuter ensemble. Esquisser un geste cinématographique.

Notre approche de transmission a beaucoup à voir avec l'approche documentaire. Nous sommes avant toute chose des réalisateurs, des monteurs, des opérateurs... qui partagent un savoir-faire. Nous ne sommes pas des professionnels de l'éducation à l'image.

Pour nous, le cinéma permet de faire des rencontres qui n'auraient pas lieu en dehors de l'alibi cinématographique. Il s'agit de rencontres initiées « par » et « autour » des images. Le cœur même de l'expérience

cinématographique. Une rencontre avec des œuvres, des extraits de films, un langage mais aussi une rencontre avec les autres. Bref, une rencontre avec le monde, par le regard et la parole.

Que l'on soit tour à tour filmeur, filmé ou spectateur, nos ateliers tendent à créer les conditions pour que la rencontre ait lieu. Ils rendent possible un réenchantement des regards, un moment de jubilation partagée. Une prise de conscience où s'opère une transformation, un pas de côté. Ces rencontres, chaque fois singulières, nous ont amenés à inventer une façon de partager quelque chose d'inhabituel, de poétique... Un ravissement, une belle insolence pour l'élève comme pour l'adulte : savoir regarder par la fenêtre...

Nous souhaitons proposer des formes pédagogiques en mouvement, en gardant l'esprit critique propre au cinéma. Nous voulons privilégier le goût à la sensibilité, aux idées, à la parole et au désir de voir ensemble. Pour ces raisons et par ces constats, il nous a semblé important d'interroger ce curieux « label » d'Éducation à l'image et notre position « d'éducateurs à l'image ». Nous devons réfléchir à cette notion d'éducation accolée à l'image et faire de nouvelles propositions. Nous devons revisiter ces notions dans leur contexte philosophique et anthropologique. Nous avons aussi le devoir de réapprendre à partager des compétences, des désirs et des pensées qui constituent l'essence de notre pratique cinématographique pour éviter de tomber dans le mimétisme institutionnel³.

Nous avons la chance d'être entourés de philosophes, de cinéastes, d'artistes, de critiques de cinéma, d'écrivains... qui éclairent notre esprit par leur lucidité immédiate et leur pensée en mouvement. Ils ouvrent des espaces et des chemins nouveaux. Ils nous aident à voir et à écouter ce monde qui nous entoure et qui

bouge sans cesse, avec le recul nécessaire, le langage juste, loin des approximations. L'art comme résistance au flux.

Nous tenons à remercier les responsables culturels et éducatifs du département de la Seine-Saint-Denis, les professeurs et les responsables d'établissements scolaires, à saluer de nombreux professionnels de tous horizons qui s'engagent à nos côtés dans des aventures cinématographiques atypiques, qui osent des expériences nouvelles, afin d'ouvrir le champ des connaissances, attiser la curiosité, pour mettre en partage avec les élèves et les adultes, une réflexion critique sur le monde et sa représentation⁴.

Nous remercions tout particulièrement Marie José Mondzain, Jacques Rancière, Emmanuel Burdeau, pour leurs propos retranscrits dans ce cahier de conversation et aussi Jean-Louis Comolli et Jean-Pierre Daniel pour leurs textes. Il y a un véritable enjeu dans la manière de percevoir, de comprendre, de partager les états de notre monde actuel, notamment à travers leurs regards critiques et exigeants.

Ce cahier est le premier d'une série et nous souhaitons vous proposer très prochainement d'autres conversations publiques au sujet des images et de l'éducation.

1. *Lettre à Oskar Pollak* (1904) Franz Kafka.

2. Propos de Michelangelo Antonioni.

3. « Il y a simplement une manière de vivre avec les images. Dans la mesure où vivre avec les images veut dire être capable de plus ... pas simplement d'imaginer mais de plus de vie ... » Jacques Rancière.

4. Pour plus de précisions sur les actions menées à Périphérie dans le cadre de l'éducation à l'image, voir l'encadré « Observatoires documentaires, à propos de films à faire » et sur le site www.peripherie.asso.fr

Conversation

avec Marie José Mondzain et Jacques Rancière

// avec Emmanuel Burdeau

Dans le cadre du festival Côté court au Ciné 104 Pantin, 13 juin 2014.

Emmanuel Burdeau : Il est évidemment très difficile, sinon impossible, de parler d'éducation sans parler d'enfance et, comme vous le savez, il est presque tout aussi difficile de parler de cinéma sans parler d'enfance. Mais l'une des difficultés à laquelle on aura sans doute affaire cet après-midi, c'est que l'enfance de l'éducation et l'enfance du cinéma ne sont peut-être pas les mêmes. Il y a toujours une sorte de paradoxe à vouloir *éduquer* au cinéma alors que le cinéma apparaît très volontiers comme quelque chose à quoi on a affaire à côté de l'éducation, hors de l'école. Beaucoup de scènes de films le montrent, à commencer par celles où l'on voit le jeune Antoine Doinel dans *Les 400 coups* sécher les cours pour aller au cinéma. Donc il y a cette première difficulté : comment peut-on éduquer à quelque chose qui est plutôt une réponse à l'éducation ?

Ce que l'on voit aussi, c'est que même si le cinéma se tient a priori hors de l'éducation, beaucoup de fictions cinématographiques et beaucoup de ce qui commande notre imaginaire du cinéma passe par la transmission. C'est ce qu'on appelle un peu facilement le *passer*. Les fictions cinématographiques – et même souvent les théories cinématographiques – sont des récits qui ont à voir, peut-être de manière contournée mais en tout cas de manière décisive, avec l'éducation. Comme quoi, éducation et cinéma ont à faire l'un avec l'autre de manière très étroite.

La troisième question est une question qui se pose aussi à travers l'éducation à l'image : c'est la possibilité de ce qu'on pourrait appeler le « mauvais objet ». Nous venons de regarder un extrait du début de *L'Esprit de la ruche*, le film de Victor Erice¹. La drôlerie et le charme de la scène tiennent au fait que des enfants sont sur le point de voir *Frankenstein*, le film de James Whale. La question qui se pose est de savoir si c'est une bonne idée de leur destiner de telles images, ou si, comme le dit avec bonhomie la personne qui présente le film, ils ne risquent pas d'être horrifiés. Faudrait-il, comme il le dit à la fin de l'extrait, renoncer à prendre le cinéma trop au sérieux ?

Voilà une sorte de cadre à la discussion, mais j'aimerais pour commencer revenir à des choses plus terre à terre et demander à Marie José Mondzain et à Jacques Rancière de nous dire deux choses : d'abord de nous raconter par quel cheminement s'est construit leur rapport aux images, et au cinéma en particulier, et dans un deuxième temps – et je sais que leurs expériences en la matière ne se recouvrent pas – de nous dire aussi quelles expériences ils ont eues ou continuent d'avoir en tant qu'éducateurs, c'est-à-dire évidemment de l'autre côté.

Marie José Mondzain, voulez-vous nous raconter comment s'est construite votre propre éducation au cinéma et à l'image ?

Marie José Mondzain : Avant de répondre à votre question, je voudrais mentionner Alain Bergala qui a fait ce travail formidable sur *École et cinéma*. Il est important de savoir qu'il n'a pas pu garder cette place, et cela fait sens politiquement. Cela nous renseigne sur le rapport de nos institutions au fait d'accueillir la question des images et du cinéma dans le cadre d'une construction du lien social, de la pensée, de la construction subjective et de la construction collective. Voilà, je le signale.

Alors vous me demandez comment je suis allée vers les images... Ce n'est jamais très simple quand on fait de la philosophie. Comme je l'ai souvent dit, la philosophie n'a jamais eu, ou pendant très longtemps n'a pas eu de bons rapports avec la question du sensible de façon générale et des images en particulier. Elle a eu des soupçons, et même une disqualification. Donc il faut déjà savoir que dans l'histoire de la pensée et de la philosophie, l'intérêt que les philosophes ont pour les images est une affaire assez récente. En tous les cas, c'est peut-être avec l'arrivée du cinéma que la philosophie semble s'être mobilisée sur cette question du visible et des images. Le cinéma a été un des éléments moteurs dans le sérieux et l'attention avec lesquels la philosophie s'est tournée vers la création visuelle, qu'elle soit fictionnelle ou documentaire.

Lorsque j'ai commencé à travailler sur les images (et ensuite sur le cinéma mais là, ce n'était pas aussi nouveau), quand je me suis engagée dans le champ d'une réflexion sur ce que c'est que *voir*, ce que c'est qu'un regard, un spectateur, un art visuel, nous étions peu nombreux du point de vue d'une histoire de la pensée. Dans les années 60, jusqu'en 80, nous étions très peu à prendre cette affaire au sérieux comme un enjeu de pensée et comme un enjeu politique – ils sont inséparables.

Si je suis arrivée aux images, c'est sans doute aussi par une histoire personnelle qui n'intéressera pas

nécessairement quiconque ici mais qui était une difficulté : je faisais de l'épistémologie, de la philosophie des sciences, j'avais même commencé une thèse en *Logique mathématique* : tout était fait au contraire pour manifester mon hostilité aux images et j'avais quelques raisons autobiographiques d'être tout à fait contre. Cela s'est construit peu à peu et il est vrai que j'ai abandonné le terrain de la logique et de la philosophie des sciences pour un travail sur les images et les opérations visuelles depuis l'Antiquité. Depuis l'Antiquité et particulièrement dans le monde chrétien. Et puis je suis de la génération qui a lu Guy Debord avec grand intérêt, et même avec excitation et mobilisation : la génération 68. Je me disais que dans la culture dans laquelle je vis, qui est l'occident chrétien, capitaliste, il y a peut-être des choses très importantes à réfléchir sur le plan de la construction de la collectivité et de la pensée politique dans les rapports du spectateur. Pour Debord, qui a fait des films, la question du rapport entre le spectacle, le spectateur et le citoyen est essentielle. Je pense que c'est par là que je me suis engagée, à ma façon, dans cette enquête là. Voilà. Je dirais cela maintenant. Au fond c'est plutôt dans une atmosphère de lutte, de conflit et d'interrogation politique que je suis allée vers les images et pas du tout comme un historien de l'art en train de se dire... « l'art est une trop belle chose pour qu'on s'en passe ». Pas du tout. J'étais prête à m'en passer.

Emmanuel Burdeau : Avant que cela ne devienne un enjeu d'écriture et de réflexion pour vous, quelle pratique de spectatrice aviez-vous ?

Marie José Mondzain : De spectatrice aimant, jubilant, jouissant de ce que je pouvais aller voir dans les musées, dans les expositions, dans le monde artistique. Il se trouve que par ma famille j'étais amenée à rencontrer énormément d'artistes et de poètes. Donc, il y avait un voisinage, une familiarité, une amitié avec un certain

monde de la création, qui en même temps était très mobilisé politiquement. Comme j'habitais en Algérie et que c'était la guerre, il y avait très peu de salles de cinéma et peu d'occasions d'aller au spectacle. C'est seulement quand je suis arrivée à Paris, assez jeune malgré tout, mais il m'a quand même fallu attendre d'arriver à Paris et de fréquenter la rue d'Ulm pour découvrir vraiment le cinéma. Je l'ai découvert avec passion et en me posant des questions puisque dans cette même rue j'apprenais à faire de la philosophie et à regarder des films. Je trouvais que ce n'était pas un hasard. En tous les cas je voulais profiter de cette proximité pour les articuler l'un à l'autre.

Dans ma pratique, il y a eu beaucoup plus tard l'envie d'entrer dans des situations typiquement pédagogiques avec des enfants, des adolescents et des étudiants, dans les écoles d'art, puis avec les enseignants, pour travailler sur cette question de « qu'est-ce qui se construit quand on voit ensemble et de quelle façon ? » Pour moi une expression comme « Éducation à l'image » ça ne veut pas dire grand chose, mais certainement que ça ne veut dire grand chose pour personne. Au point de vue syntaxique, déjà, on ne dit pas « éducation au français », ni « éducation aux chiffres »... Je ne sais pas pour quoi on dit « éducation à l'image », il y a là une sorte de mauvaise formulation qui mérite qu'on en reparle, peut-être pour s'en débarrasser et poser le problème autrement.

Emmanuel Burdeau : Jacques Rancière, votre propre histoire avec les images et avec le cinéma en particulier est quelque chose que vous avez déjà raconté, si mes souvenirs sont bons, dans l'ouverture des *Écarts du cinéma*.

Jacques Rancière : Oui peut-être, disons d'abord je ne suis pas un philosophe qui s'est, à un moment donné, intéressé aux images. Je crois que pour chacun d'entre nous, les images on les connaît bien avant de connaître

la philosophie. C'est précisément pour ça qu'il n'y a pas à éduquer à l'image : il faudra revenir effectivement sur cette expression et sur son sens, mais disons que l'on vit d'abord parmi les images, et que c'est au sein de notre rapport avec les images qu'éventuellement se passent des événements qui peuvent concerner ou avoir des échos avec notre façon de concevoir la philosophie. J'ai vécu tout petit avec les images. Je ne vais pas raconter toute ma vie, mais je pourrais raconter, par exemple, qu'un de mes premiers rapports avec les images c'était au catéchisme. On passait des films au catéchisme et je me souviens de ce film extraordinaire sur Marie où on montrait des gens excités dans les rues qui disaient : « il y a un enfant qui est né sans le péché originel ». Voilà, c'est un de mes premiers rapports avec les images !

On voit bien que ça n'a pas d'intérêt de faire la critique des images, c'est ça qui est intéressant, ce ne sont pas des images qu'il y aurait besoin ensuite de démystifier. D'une certaine façon on vit avec elles, il y a un âge où on y croit et un âge où on sait que ça n'a pas de sens. Mais disons que ce qui était important pour moi à un moment donné c'est quelque chose comme une dissidence dans le rapport aux images et notamment dissidence dans le rapport au cinéma.

Disons que quand j'avais 20 ans c'était l'époque de Bergman et d'Antonioni. Il y avait une forme de légitimité du cinéma qui était fondée sur son sérieux, c'est-à-dire qu'il y avait du sérieux métaphysique, du sérieux psychologique : c'était le cinéma qu'il fallait aimer. Et puis j'avais un copain en Khâgne qui m'a dit : « Mais tout ça c'est nul, ce qu'il faut aller voir c'est Minnelli, c'est Hawks, c'est Cukor, c'est Anthony Mann » et pendant des années donc je l'ai suivi notamment dans ce temple de la cinéphilie qui s'appelait le Mac-Mahon. C'était intéressant pour moi ce début de *L'Esprit de la ruche* : tous ces enfants qui prennent leurs chaises pour venir se mettre sous l'écran. On ne prenait pas ses chaises au

Mac-Mahon mais il fallait être absolument au premier rang. Au premier rang et précisément avec ce rapport où on est vraiment au ras de l'image ; c'est-à-dire dans un rapport de confiance avec ce que les images ont à nous montrer, à nous dire, avec précisément ce sentiment que l'on n'a pas à se mettre très loin pour voir s'il n'y a pas quelque chose derrière les images qui nous serait caché.

Cela, c'est la première chose. Donc oui, peut-être que ce qui a été important pour moi c'était de m'intéresser aux images à un moment où c'était aussi le faire dans un rapport polémique avec ceux pour qui les images sont la part du pauvre, la part des ignorants et la part de ceux qui ne comprennent pas le dessous des choses. Je dirais qu'il y a comme une continuité entre une passion des images pour elles-mêmes (des images sans commentaires et offertes à tous) et puis ce qu'on pourrait appeler un intérêt philosophico-politique qui a été à un moment donné d'essayer de prendre à bras le corps toutes ces thématiques sur l'image trompeuse ou sur l'image envahissante ou sur l'image qui est devenue réalité, ou sur l'image qui a aboli la distance même entre réalité et image.

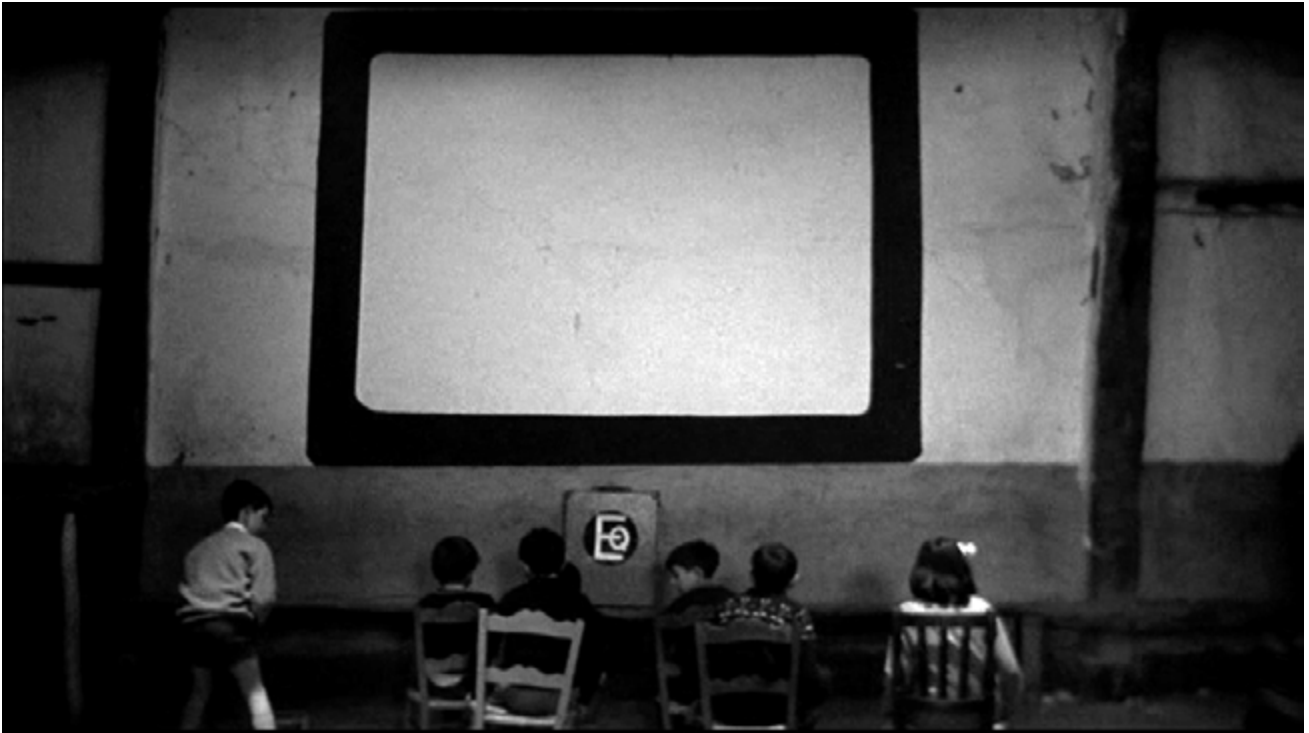
Je n'ai pas lu Guy Debord en 68, je ne l'ai lu que beaucoup plus tard et d'une certaine façon beaucoup de ce que j'ai écrit sur les images est une espèce de polémique contre cette idée du *spectacle*. Je crois que ce qui est important, ce qui m'intéresse, c'est de travailler sur le rapport entre l'image comme réalité visuelle et l'image comme concept philosophique. Mais philosophique ne signifie pas forcément des *philosophes* mais l'image comme concept de la part des ignorants, de la part de l'enfant, de la part du peuple. C'est tout à fait frappant chez Guy Debord, on a ce discours sur le spectacle mais on voit bien que spectacle ne veut pas dire réalité visuelle, en réalité spectacle désigne l'organisation de tout un univers de la domination. Au

fond on fait toujours comme si spectacle voulait dire un écran en face de nous devant lequel on est sensé être comme une espèce d'imbécile et je crois que ce serait intéressant de revoir *La société du spectacle* par rapport à ça. Un de mes intérêts a été de penser l'image à la fois comme quelque chose qui nous est donné et en même temps aussi comme quelque chose qui est toujours le produit d'un certain nombre d'opérations, sans que ces opérations soient nécessairement des opérations de manipulation...

Emmanuel Burdeau : Les deux histoires que vous racontez se rejoignent à mon sens et intéressent directement la discussion d'aujourd'hui puisque son sujet est « Éducation à l'image : pour quoi faire ? » et on pourrait préciser « pour quoi faire... aujourd'hui ». Alors sommes-nous aujourd'hui sortis de ce moment où la philosophie avait du mal avec les images et voyait en elles quelque chose à démystifier, quelque chose à voir à distance. Avez-vous l'impression qu'il y a toujours à se battre contre cette distance, cette méfiance de la philosophie à l'égard des images ? Y a-t-il toujours à se battre aussi contre ce travail de démystification, ce que vous appelez aussi, Jacques Rancière, *l'écran fatal* : il n'y aurait d'images que là où elles nous trompent, elles nous manipulent toujours... ?

Pensez-vous que les choses aient bougé ou seraient en train de bouger depuis que l'un et l'autre vous vous intéressez à cela de près ?

Marie José Mondzain : Que les choses aient bougé, elles ne cessent de bouger, non seulement du côté de la philosophie, de la réflexion sur le monde des images et du cinéma en particulier, mais parce que même dans les modalités de la production, de la construction, de la création, de la technique, de la diffusion, il y a eu une accélération exponentielle de la possibilité de voir de plus en plus de choses et d'en faire de plus en plus. Si la



L'Esprit de la ruche, Victor Erice, 1973

philosophie – mais qu'est-ce que la philosophie ? – si ceux qui s'exercent plus particulièrement avec la parole peuvent donner à tout autre le maximum de ressources pour recueillir, dans tout ce qu'on nous montre, le moins de servitude possible mais le plus de plaisir, le plus de liberté et le plus d'espoir, alors la philosophie a effectivement quelque chose à faire. Je disais d'ailleurs à Emmanuel Burdeau que son propre métier qui est d'écrire sur le cinéma et d'avoir un travail de critique n'est pas non plus étranger à cela. Il n'y a pas que la philosophie qui soit interpellée par *comment apprendre* à voir et le métier que vous faites en fait partie. Il n'y a pas que les philosophes qui parlent des images. En fait, tout le monde en ce moment a envie de parler des images et beaucoup du cinéma. Donc je crois d'abord

qu'il n'y a pas un privilège spécifique d'une discipline à s'emparer de cette question tout en reconnaissant que la philosophie est sollicitée particulièrement par le monde des images et du cinéma en ce moment. Elle est sollicitée au sens où tout ce qu'on nous donne à voir et qui surabonde est à la fois magnifique et pour certains inquiétant. Je suis d'accord avec Jacques Rancière lorsqu'il dit qu'il faut sortir d'une déploration catastrophique devant les flux visuels en considérant que nous sommes passifs, manipulés et victimes d'un trop de visibilité.

Vous savez qu'actuellement les institutions se posent de grandes questions sur le temps périscolaire. Ce temps périscolaire sera-t-il un temps dans lequel le

rôle des images, de l'art, de la création sera particulièrement favorisé ? Parce que l'Éducation Nationale est en charge, sinon d'une éducation à l'image, de ce que notre ministre appelle de façon si stupide « éducation artistique et culturelle ». Comme s'il y avait une éducation qui n'était pas culturelle ! C'est absurde. Donc il s'agit de savoir en quoi les institutions qui construisent l'accès à la parole, à la pensée, au savoir et au lien social peuvent se saisir de toutes les forces de la création pour rassembler et augmenter les énergies au service de la liberté.

Tu disais Jacques : « il n'y a pas d'aliénation, nous ne sommes pas passifs, nous ne sommes pas des victimes », pourquoi ? Parce que justement c'est un monde dans lequel la question de la création, des énergies de transformation et de l'exercice de la liberté non seulement sont possibles mais sont l'enjeu même de la transmission. Donc, je pense qu'il y a effectivement une transformation, c'est-à-dire que ceux qui pensent, qui parlent, qui transmettent, qui accompagnent par toutes les formes de leurs activités, qu'elles soient pédagogiques, critiques ou philosophiques, doivent être au service de cette stimulation, de cette construction d'un regard, d'un regard qui a une énergie critique, une vitalité créatrice. Il s'agit de donner aux enfants, le plus tôt possible, le moyen de faire des images, la possibilité d'en voir. Si Jean-Louis Comolli était là, je crois qu'il irait dans ce sens, il souhaiterait que l'on fasse des images, qu'on ait un appareil photographique, qu'on ait des caméras, qu'on n'ait pas peur de l'ordinateur, qu'on fabrique ! Car cette expérience est très enrichissante sur le plan du lien social et de la construction à la fois subjective et collective, parce que l'enjeu même est celui de la liberté. Donc ce n'est pas une *éducation à l'image*, c'est : « Est-ce qu'on peut apprendre à être libre ? »... Eh bien il n'y a pas de gens spécialisés dans ce domaine, ce n'est pas une spécialité. Ce devrait être le souci de tous ceux qui transmettent et accompagnent

de s'assurer qu'ils protègent, respectent et accueillent avec le maximum de générosité toute cette liberté qui commence très tôt dès l'enfance. Je crois que c'est en ce sens que les philosophes peuvent entrer en lien et en dialogue avec le monde dit de l'éducation. Mais pas seulement celui-là, il y a d'autres secteurs de la vie collective qui sont concernés par l'importance de l'accueil, de la faveur et des moyens accordés à la création et au désir d'inventer. Cela me paraît bien plus important que de se focaliser sur des expressions comme *éducation artistique et culturelle* ou *éducation à l'image* etc... C'est vraiment aussi un enjeu de démocratie, encore faut-il manier ce vocabulaire délicatement puisque c'est un mot qui suscite à son tour des débats...

Emmanuel Burdeau : Jacques Rancière, cette méfiance que vous décriviez tout à l'heure et dont vous disiez c'était en partie contre elle que vous aviez écrit, cette méfiance a-t-elle toujours cours aujourd'hui ? Et si elle n'a plus cours, et si les images ne sont pas quelque chose qu'il faut défaire, démystifier, traverser... quelle pourrait être alors la tâche de ce qu'on va continuer à appeler par commodité *éducation à l'image* ? Je sais que c'est une objection que l'on fait parfois à votre travail en demandant : pourquoi s'intéresser à l'émancipation si elle est toujours déjà faite et que l'on n'a pas à armer les gens ou le regard des spectateurs contre des choses qui les manipuleraient ?

Jacques Rancière : Je n'ai jamais dit que l'émancipation était toujours déjà faite. Ce que j'ai effectivement essayé de reprendre à la suite de l'illustre - enfin illustre, grâce à moi quand même largement (*NDLR: en riant*)- Joseph Jacotot², c'est l'écart entre l'idée de l'éducation et l'idée normale de l'*instruction*. Cela veut dire mettre en cause l'idée qu'il y a des institutions qui sont naturellement en charge de produire un certain nombre d'effets bénéfiques et que nous avons à leur demander de remplir

leur rôle, qui serait de produire ces effets bénéfiques en encourageant la création, la liberté, l'esprit critique et autres choses du même genre. Je dirais que je me place toujours dans une situation où il n'y a pas à pré-supposer que l'instruction publique ait pour fonction d'émanciper les gens. L'instruction publique a toutes sortes de fonctions : préparer les gens à toutes sortes de formes de vies. Finalement les institutions sociales ont surtout pour fonction de reproduire les formes d'existences sociales, ce qui veut dire que si l'émancipation y arrive, elle y arrive à travers des choix individuels et des méthodes individuelles, et pas du tout parce que ce serait la vocation de l'institution. Je pense que l'on n'a pas à être quelque chose comme la conscience de l'institution, la rappelant à sa fonction émancipatrice. Cela veut dire aussi qu'il faut interroger un certain nombre de liens. Quand je dis cela, bon nombre de personnes dans le champ de la création artistique commencent à dire que je sabote un peu le métier : mais il n'y a pas à pré-supposer que l'art en général libère les gens ou qu'enseigner l'art à l'école forme l'esprit critique ! Non. Je crois qu'il y a véritablement des logiques différentes qui s'affrontent au sein d'une même institution, au sein des mêmes lieux.

Donc, pour moi, ce qui est contenu dans l'idée d'émancipation, ce sont essentiellement deux choses : tout d'abord, le fait de susciter une capacité. Susciter une capacité à se servir des images, à vivre parmi les images. Ce n'est pas forcément critiquer les images. Prenons par exemple les deux petites filles du film de Victor Erice. On pourrait dire : c'est une histoire de fascination, c'est une histoire d'illusion, la petite fille découvre Frankenstein et ensuite elle va rencontrer ce soldat républicain blessé en qui elle va reconnaître sa version à elle de Frankenstein... On n'est absolument pas dans la logique de l'éducation à l'image ou par l'image. Il y a simplement une manière de vivre avec les images. Dans la mesure où vivre avec les images veut

dire être capable de plus. Au fond, ce qui est important pour la petite fille du film c'est que les images sont la possibilité de plus, pas simplement d'imaginer, mais de plus de vie. Je dirais que l'important c'est de multiplier les possibilités d'entrer dans des mondes qui sont des mondes différents. C'est pour ça que pour moi il n'y a pas à pré-supposer que parce qu'il y aura de l'art à l'école les gens vont être émancipés. Non. Un artiste n'est pas forcément émancipé, nous connaissons une masse d'artistes qui finalement vivent complètement à l'intérieur du système et le reproduisent... Ce qui est important, c'est cette possibilité pour les enfants de participer à toutes les formes d'expériences et c'est ce qui est fort dans l'idée d'émancipation. Ce que j'ai étudié dans *La nuit des prolétaires* ou à travers *Le maître ignorant*, c'est précisément qu'à travers l'émancipation on a droit à toutes les jouissances y compris aux jouissances de l'imagination ou de l'art, qui sont en principe réservées aux gens qui ont le temps et qui sont formés pour ça. Je pense qu'une tâche émancipatrice ne peut jamais vraiment être assimilée à une tâche institutionnelle. C'est une tâche qui met à disposition de tous, le maximum d'images, le maximum de mots et le maximum de manières de jouer avec les mots et de jouer avec les images. Ce qui est évidemment superbe dans *L'esprit de la ruche* c'est cette possibilité de jouer avec les images, de les mettre dans sa vie, de transformer la vie avec. Ce sont des choses qui par ailleurs ont souvent été considérées comme extrêmement dangereuses ! On a considéré qu'il fallait faire attention et mettre en garde les enfants et les gens des classes populaires (comme on disait dans le temps) contre ce risque-là. C'est de ce côté-là que je verrais le rôle de l'émancipation : dans un écart assez grand par rapport à une espèce de revendication professionnelle argumentée par le fait que si on est éducateur, si on est artiste, si on est critique, on œuvre pour le développement de la liberté. Je suis absolument d'accord avec Marie José Mondzain mais je pense qu'on est toujours

obligé de situer une démarche émancipatrice dans un écart par rapport à toute logique de légitimation d'une fonction.

Marie José Mondzain : Si j'ai fait allusion au ministère, c'est pour indiquer à quel point les institutions sont actuellement dans un très grand malaise, ne sachant pas quelle place donner aux énergies – que tu appellerais émancipatrices – dans la mesure où elles aimeraient pouvoir s'approprier la légitimation d'être ceux qui s'occupent de faire savoir, de faire voir... Quand je pense par exemple à l'expérience que je pouvais faire avec des enfants dans le cadre d'une classe ou d'une médiathèque, il est évident que ce qui les nourrit c'est d'abord les images qu'ils voient dans la rue, la publicité, la télévision et actuellement tout ce qu'ils voient sur les réseaux. Ce qui est intéressant, comme tu le signales à partir du film d'Erice, c'est d'articuler les mots pour dire ce qu'on voit. C'est quelque chose qui a été essentiel dans les expériences pédagogiques que j'ai faites à partir d'ailleurs de la rencontre d'un ami que nous avons eu en commun qui était Jean-Toussaint Desanti³. Il a fait une conférence dans mon séminaire aux Beaux-Arts qu'il avait intitulé « Voir ensemble ». C'était très intéressant d'entendre Jean-Toussaint Desanti dire qu'il avait eu cette formule à l'emporte pièce : « nous ne voit rien » c'est à dire : pour voir ensemble il faut parler. Apprendre à voir ce n'est alors rien d'autre qu'apprendre à parler. J'en ai fait l'expérience avec les enfants : on parlait de ce qu'on avait vu, à la télévision, dans la rue... Parler de ce qu'on voit et trouver les mots pour dire l'effroi, le plaisir, l'interrogation, le désarroi... Il s'agit d'être là pour donner les moyens non seulement de dire mais aussi d'en faire quelque chose. De faire, de prendre des crayons et donc de disposer le plus vite possible et le plus simplement possible des moyens de passer de ces mots que l'on trouve à des formes qu'on invente. Le plaisir de voir s'accompagne donc aussi de cette augmentation du voir par les mots pour le dire et

de cette augmentation des mots par le plaisir et l'envie de faire. J'ai toujours été frappée par ce double excès : nous voyons infiniment plus de choses que nous ne pouvons en dire et nous sommes capables de dire infiniment plus de choses que nous n'en voyons. Ce double excès est précisément là où se joue une sorte de dynamique d'augmentation de la liberté. Il s'agit de se réapproprier notre capacité à être acteur dans le monde où nous vivons. Être acteur, agir et ne pas être simplement spectateur, dans le sens où les mots spectateur comme spectacle seraient les synonymes d'une passivité, mais au contraire que la meilleure façon de voir c'est d'avoir envie de faire et envie de dire. Voilà, c'était dans cette articulation que j'évoquais cette question donc pas du tout dans le cadre institutionnel : et le ministère n'aime pas beaucoup ça...

Emmanuel Burdeau : Peut-être pourriez-vous nous expliquer plus en détail cette expérience que vous évoquiez à l'instant, elle semble très riche pour vous et il me semble qu'elle est assez belle et rare...

Marie José Mondzain : Oui, oui, ça a été un grand moment ! J'ai passé deux années avec les classes. Gallimard Jeunesse m'avait demandé de travailler pour une collection : vous savez maintenant on demande beaucoup à des philosophes de service – parce qu'il y a une *paraphilosophie* comme il y a une parapharmacie – de parler des problèmes de la philosophie avec les enfants... J'ai dit « non », je ne vais pas faire un livre pour les enfants sur la liberté, la mort, la justice ou le sexe : je vais aller avec eux ». Et ils ont accepté, c'est-à-dire que j'ai pris mon cartable, je leur ai demandé d'assumer simplement quelques frais de déplacement et je suis allée dans les classes. J'ai rencontré des directeurs d'écoles primaires qui m'ont présenté des instituteurs et quelques-uns d'entre eux m'ont accueillie dans leur classe. J'ai donc passé deux ans à aller chaque semaine une journée en CE2 ou CM1. Dans certaines classes,

j'ai passé un mois, deux mois, chez d'autres quelques journées. Je suis allée à Paris, dans divers arrondissements, puis dans des zones dites difficiles, des ZEP, et puis je suis allée à la campagne, à la montagne, en province, à Strasbourg, dans les Pyrénées, rencontrer ces enfants. Je me suis assise au milieu d'eux et je leur ai posé la question qui fait le titre du livre : *Qu'est-ce que tu vois ?* Qu'est-ce qu'on voit ? Ou comment la philosophie, comment une philosophe veut apprendre auprès des enfants. Je voulais entendre les questions qu'ils se posaient, les plaisirs dont ils voulaient me parler, les mots dont ils avaient besoin... Je me souviens d'une institutrice à Paris, qui s'était prise au jeu et qui m'a dit : « c'est formidable parce qu'en même temps, on apprend à écrire les mots, à construire des phrases ». C'est apprendre à voir, apprendre à parler, apprendre à sentir et à partager. Ils ont fait énormément d'images. Le livre a été traduit dans plusieurs langues et il est possible qu'il y ait des éditions avec les illustrations des enfants, ce qui me fait assez plaisir. Donc ça a été pour moi une formidable aventure, j'ai beaucoup appris : les enfants sont loin d'être naïfs, passifs et primaires devant les images. Ils ont une familiarité formidable, un voisinage, une entente, un plaisir immédiat. Et en plus une agilité dans les façons d'en faire, d'en voir, d'en fabriquer aujourd'hui... ils sont très agiles.

Emmanuel Burdeau : Je crois que c'est selon une certaine méthode que vous aviez choisie où des élèves présentaient à d'autres des extraits... ?

Marie José Mondzain : Ça, c'est ce que j'ai fait avec les adolescents quand j'étais à Blanc-Mesnil. Ça n'a duré qu'une seule année, avec une classe de quatrième dans une zone particulièrement difficile. Le professeur d'Histoire-Géographie m'amène tous ses élèves et me dit : « voilà, j'ai un problème, je voulais leur raconter l'hitlérisme en histoire et leur montrer *Le dictateur* de

Chaplin. Je me suis totalement planté, ça n'est pas passé du tout ». Alors qu'est-ce que qu'on peut faire ? J'ai dit : « venez, on va se retrouver ». Nous nous sommes donc retrouvés ensemble avec la classe et j'ai commencé à leur dire comment je travaillais, les questions que je me posais... Je leur ai dit : « écoutez, vous n'avez pas aimé tel film, on n'est pas obligé d'aimer un film, moi j'ai surtout envie de savoir ce que vous aimez : qu'est-ce que vous aimez ? Comme je ne vais pas vous demander à chacun, rendez-vous la semaine prochaine, ou dans quinze jours selon le temps dont vous avez besoin. Chacun d'entre vous, si vous avez une possibilité d'enregistrement à votre disposition, en vous aidant les uns les autres, vous m'apportez une séquence, un échantillon de cinq ou six minutes de quelque chose que vous aimez vraiment beaucoup ». « Alors à la télé, madame », « à la télé, oui », « mais ça peut être n'importe quoi ? », « oui, vraiment, ce que vous aimez, ce que vous ne voulez pas rater : vous rentrez chez vous, vous vous dites : je ne veux pas rater ça », « ah oui, on a tous envie... » Donc des séries, des jeux télévisés, il y avait de tout. Ils ont tous participé et je leur ai dit : « maintenant, est-ce que vous êtes d'accord pour que l'on passe devant la classe et chacun pourra expliquer aux autres ce qu'il aime et pourquoi il aime tant Mimi Mati dans tel truc etc... » Et alors là, le débat s'est déclenché : « mais comment ! tu aimes ça ? pourquoi ? » Et notamment entre les filles et les garçons, c'était un milieu maghrébin très fort, donc ça a démenagé entre les filles et les garçons sur la question du sexe, par exemple, parce qu'il y avait des choix... Pendant cette année on a vraiment eu une construction d'une pensée autour de : « qu'est-ce que j'aime et pourquoi j'aime », et c'était eux-mêmes, entre eux, qui expliquaient ce qui n'allait pas du tout dans le choix du copain : « mais c'est nul ! – ah tu dis que c'est nul, pourquoi ? » et ils étaient obligés d'argumenter. Et ça a été pour moi, et d'après ce que le professeur m'a dit aussi, un moment très émouvant, très fort. A la fin de l'année, j'ai dit : « est-ce qu'avec tout ce qui s'est

passé entre nous, à travers toutes ces choses qu'on a vues, et on a vu plein de choses, avez-vous envie qu'on reprenne par exemple le film que votre professeur vous avait proposé et qui l'inquiétait : *Le dictateur* de Chaplin ou autre chose qui vous pose problème et qu'on verrait maintenant ensemble ? » Alors c'est très curieux ils ont voulu revoir *Le dictateur*, et là, ils ne se sont pas tous dit : « oui c'est un chef-d'œuvre, ça y est, on est mûrs pour ça » Pas du tout ! C'était le désaccord. Mais ça a débattu. C'est-à-dire qu'ils ont commencé à débattre sur l'intérêt du noir et blanc aujourd'hui, est-ce que ça marche encore, et est-ce qu'on peut vraiment comprendre aujourd'hui quelque chose de l'Histoire, est-ce que la façon qu'avait Chaplin de jouer pourrait être reprise aujourd'hui, si quelqu'un faisait quelque chose de similaire (c'était l'époque Sarko)... Et il y a eu un débat sur la pertinence de reconnaître aujourd'hui un chef-d'œuvre dans ce film (en tout cas quelque chose qui soit dit) et on a continué... Je ne vais pas en dire plus parce qu'il faut faire vite, mais je crois qu'il faut toujours passer par ce que l'autre aime avant de lui dire ce qu'il doit aimer. Il faut construire les raisons d'aimer : si tu veux que j'aime ce que tu aimes, il faut que tu me dises pourquoi c'est si bien. Et on avance, on avance et on partage des choses... Voilà, c'est tout ce que je peux dire !

Emmanuel Burdeau : J'ose à peine vous poser la question, Jacques Rancière : avez-vous eu des expériences en quelque manière comparables à celle-là ? Et plus largement, le travail, la réflexion sur le cinéma ne sont-ils pas toujours aussi une réflexion sur la transmission ? Je parlais de cette figure du passeur qui revient avec tellement d'insistance et de la manière dont beaucoup de fictions cinématographiques, dont certaines sur lesquelles vous avez écrit, sont aussi des fictions d'éducation et de transmission : il me semble que c'est un de vos textes sur Fritz Lang qui s'appelle *L'enfant metteur en scène*... Donc de quelle manière, pratiquement et

théoriquement, avez-vous eu affaire à des questions qui rejoignent celles qui viennent d'être évoquées ?

Jacques Rancière : Je n'ai pas du tout d'expérience comme celle de Marie José, donc je dirais que j'ai travaillé d'une manière beaucoup plus générale. Effectivement on pourrait évoquer les fictions de la transmission où ce qui m'a intéressé, et au fond ce qui m'intéresse dans ce que dit Marie José, c'est cette espèce de renversement qui est : on part de ce que les gens aiment et on part de ce que les gens peuvent. Parce que normalement l'éducation part de ce que les gens ne peuvent pas. C'est toujours le problème du grand renversement : normalement qui dit éducation dit que les gens ne savent pas, donc il faut leur apprendre, ou bien ils ne comprennent pas, ils se font avoir par les apparences, donc il faut bien sûr retourner l'apparence pour partir de ce que les gens ne peuvent pas. Le grand renversement émancipateur, c'est partir de ce que les gens peuvent. Ce que les gens peuvent étant très fortement lié à ce qu'ils aiment. On pourrait d'ailleurs évoquer plus largement aujourd'hui dans le contexte politique général où on se demande pourquoi des décennies et des décennies de dénonciation de tout ce qu'on n'aime pas dans la société aboutissent finalement à des résultats aussi médiocres en termes de capacité de résistance à ce qui nous advient. Disons que l'on n'est pas là pour parler de ça mais globalement il y a quand même cet élément fondamental : ce que les gens peuvent à partir de ce qu'ils aiment, parce qu'aimer c'est aussi une capacité et au fond c'est toujours très important. Mais effectivement, ça c'est aussi l'expérience de la cinéphilie à travers moi : ce qui est important, c'est de partir de cette capacité à aimer, de cette capacité à être ému, à ressentir quelque chose, et à partir de là susciter une capacité à le mettre en partage, qui nécessairement est une capacité à en parler. Je suis complètement d'accord avec Marie José sur ce point fondamental. C'est ce qu'on éprouve toujours avec



Les Contrebandiers de Moonfleet, Fritz Lang, 1955.

les enfants : l'important quand les enfants disent : « ah ça c'est beau ! » ce n'est pas de savoir si c'est vraiment beau, ce n'est pas de leur dire : « bon ben écoute, non ; excuse-nous mais c'est vraiment kitsch » ou « excuse-nous, ce n'est pas beau ». L'important, c'est le point de départ qui est cette espèce de sentiment positif : il y a quelque chose de beau et il faut tirer la capacité d'éprouver, de voir, la capacité de juger, disons effectivement la développer comme une capacité de parler et de dire aux autres. C'est ça qui est très important : mettre en valeur cette espèce de rapport du *voir* au *dire*. Pas du tout sur le mode où le dire donne les raisons, donne l'explication du voir mais où le dire fonctionne comme une espèce de supplémentation du voir. Sur ce point je crois qu'on est complètement d'accord. Au fond,

contrairement à une espèce de doxa répandue qui dit qu'il y a trop, trop d'images, le problème c'est de créer du plus. Créer comme une espèce d'excès des mots, d'excès d'images. Ce qui veut dire au fond : excès de manières de jouer avec les mots et avec les images, de jouer avec le rapport des mots et des images. C'est effectivement ce qui m'a toujours intéressé même si je n'ai absolument pas d'expérience pédagogique du genre de celles de Marie José Mondzain. Ce qui m'a intéressé, c'est de mettre au premier plan cette capacité. Vous faisiez référence à ce livre *L'enfant metteur en scène* donc le *Moonfleet* de Fritz Lang. On peut dire que ce film a été la grande icône de la cinéphilie : pas simplement parce que le petit enfant y est tellement mignon qu'il est difficile de ne pas craquer, et pas simplement

parce que c'est une belle histoire où le méchant est finalement racheté : parce qu'il y a tous ces canons qui sont en quelque sorte des canons hollywoodiens, alors que le roman d'origine n'a pratiquement rien à voir avec le film. Ce qui est important, enfin ce que moi j'ai essayé de dégager, c'est cette espèce de pouvoir, cette capacité d'accueil de l'enfant. L'enfant, dans l'histoire de Fritz Lang, est confié à un type dont on pense qu'il est bien mais qui, en fait, est une espèce de fripouille. Donc l'enfant arrive chez la fripouille en question et la fripouille lui dit d'emblée : « écoute, excuse-moi, mais tu tombes mal, ne me fais pas confiance etc... » et l'enfant dit « si si... » et l'enfant, obstinément, fait confiance. C'est à dire que l'enfant véritablement recrée l'histoire à sa manière. Ce n'est qu'une fable, mais c'est une fable tout à fait importante sur la manière dont une forme de croyance que l'on considère normalement comme une forme d'illusion, d'imbécilité, est une force réelle de transformation d'une situation.

De même, au début de *Au travers des oliviers* de Kiarostami, il y a cette espèce de résistance de l'enfant au rapport d'autorité ou de manipulation que le metteur en scène introduit... Effectivement, l'enfant au cinéma, l'enfant spectateur, l'enfant acteur a souvent ce rôle de mise à mal de la logique pédagogique qui est toujours une logique où l'on veut lui enlever sa naïveté, ou alors où l'on joue sur la naïveté – mais ça c'est un genre particulier – au fond ce qui est intéressant, c'est la manière dont la naïveté même change de sens et devient une force.

Marie José Mondzain : Oui, je pensais aussi à *La nuit du chasseur*, à ces films qui mettent en scène l'enfant acteur de la vie, prenant une initiative, créant, prenant en main l'histoire et où ce sont les grandes personnes qui apprennent des enfants quelque chose. Et c'est vrai que les enfants aujourd'hui ont un très grand savoir sur les images et ça vaut vraiment la peine de travailler

pour eux, avec eux et auprès d'eux pour avancer nous même dans la façon de communiquer avec eux... Ce que je trouve très beau d'ailleurs dans *L'Esprit de la ruche*, c'est qu'on voit les jeunes et les vieux : le camion est accueilli par les enfants mais dans la salle il y a toutes les générations. Il y a une dame qui arrive avec le brasero... C'est-à-dire que le cinéma met la totalité de ceux qui seront les spectateurs dans un état que je n'appellerais pas un état d'enfant, mais un état natif. Quelque chose commence – alors c'est vrai, les enfants sont plus près de leur propre commencement – mais au cinéma chacun de nous a la possibilité de rejoindre son propre commencement, de revivre quelque chose qui n'est pas naïf mais natif. Cette naïveté dont tu parles est de l'ordre de la naissance, c'est-à-dire de l'éclosion de quelque chose de l'ordre de l'émotion, du désir de vivre et du désir d'agir dans le monde dont on est protagoniste. On est agoniste : on n'est pas là pour subir le monde, on est là pour en faire quelque chose.

Emmanuel Burdeau : Il me semble qu'une des préoccupations qui revient avec le plus d'insistance lorsqu'il est question d'éducation à l'image c'est le souci d'opérer des distinctions qui peuvent être fermes entre différents types d'images, les uns appartenant plutôt à la télévision, les autres appartenant plutôt au cinéma, et la volonté de faire passer entre ces différents régimes des différences de nature, comme si derrière éducation à l'image ce qu'on entendait en vérité c'était éducation au cinéma. Comme si on espérait que les jeunes gens passent à travers les images vers lesquelles ils se tournent le plus volontiers pour aller enfin vers quelque chose de meilleure qualité... Cela vous semble-t-il important d'opérer ce type de distinction, ou est-ce que, comme vous avez déjà commencé à le dire, après tout, lorsqu'on demande à un enfant ce qu'il aime, on a plus de chance de tomber sur un jeu vidéo ou un jeu télévisé que sur *Moonfleet* ou



Frankenstein, James Whale, 1931

Au travers des oliviers. Doit-on s'en inquiéter? Je sais que vous y avez déjà répondu mais peut-être on peut essayer de préciser les choses. Jacques Rancière ?

Jacques Rancière : Je dirais deux choses : la question la plus importante pour moi n'est pas de faire des distinctions mais plutôt d'interroger quelle réalité on donne à l'image. Parce qu'au fond, toute la question traditionnelle de l'image, c'est le rapport de l'image en tant que fantôme fabriqué et de l'image en tant qu'elle est l'image de celui-ci ou de celle-là, l'image d'une humanité partagée. Toute la question traditionnelle de l'image, c'est la question entre ce qui est notre copie

et ce qui n'est qu'un reflet qui danse sur un écran. Et ça, c'est tout à fait intéressant, justement dans le film d'Erica, il y a la discussion entre les deux petites filles, la nuit, après avoir vu *Frankenstein*. La petite demande à l'aînée : qu'est-ce qui se passe ? Pourquoi *Frankenstein* tue la petite fille ? Et pourquoi on tue *Frankenstein* ? Et l'aînée lui dit qu'elle va lui expliquer, et en fait elle ne lui explique rien et la petite lui dit finalement : « tu ne sais rien ». Tu ne sais rien parce qu'au fond le gros problème, c'est ce rapport entre quelque chose qui est à la fois entièrement artificiel et à la fois l'image de quelque chose qui est entièrement réel. Je crois que la force éducatrice de l'image (et non pas éducatrice

à l'image) c'est peut-être toujours cette tension, cette ambiguïté de l'image. Pour moi le problème avec les images d'aujourd'hui, c'est de maintenir cette tension par rapport à toutes sortes de formes où l'image se donne comme entièrement artificielle. On est dans l'artifice. Pour moi c'est ça, la question de la division des images, c'est la division entre le fabriqué et le semblable à nous. Il y a une autre question qui était dans le film de Kiarostami et qui est aussi une question importante, c'est le rapport entre celui qui prend les images et ceux qui peuvent les recevoir. On sait que c'est aussi une grande plainte et peut-être aussi une forme d'appropriation sauvage : il y a toujours des gens pour prendre des images et recueillir des mots un peu partout, et effectivement la question des gens dont on prend les images et dont on prend les mots c'est : « est-ce que vous allez nous les rendre ? Est-ce que vous allez nous les donner ? » Et au fond la question des filles n'est pas simplement « est-ce qu'on pourra le voir à la télé et sur quelle chaîne » mais « est-ce que vous êtes là pour prendre notre image pour vous » (et éventuellement avec des buts éducatifs, que sais-je ?) ou « est-ce que cette image, nous aussi, on a droit à la recevoir ? »

Marie José Mondzain : Par le trajet que j'ai pris dans mon travail, et là aussi je pense au travail de Jean-Louis Comolli sur ce même sujet, je te suis dans ce que tu ouvres sur à la fois la question du fantôme et celle du réel. C'est ce que Jean-Louis explique très bien et qui m'a moi-même intéressée dans mon propre travail : c'est le fait que ce que nous appelons des images est fondamentalement et en toute circonstance un site de croyance. Les images sont quelque chose qui nous fait croire. Même quand elles nous font savoir quelque chose de réel c'est le relais de la croyance qui prime sur l'information. Je pense d'ailleurs à cette fameuse phrase de Raymond Aron au sujet des camps qu'il « n'avait pas vus ». On lui dit : « vous étiez informé et

n'avez pas réagi » et il répond « comme je ne l'ai pas cru, je ne l'ai pas su »⁴. Cette réponse a été rapportée par pas mal de gens dans les chroniques sur cette période, au moment où il y avait les débats autour de Yannick Haenel. « Comme je ne l'ai pas cru, je ne l'ai pas su ». Il s'agissait des camps qui justement étaient visibles ou invisibles. Mais en tout cas on voyait, et on voulait ne pas avoir vu : vous savez que les avions avaient quand même pris des images qui par la suite rendaient très évidente l'existence de ces camps ; mais je ne l'ai pas cru, je ne l'ai pas vu ; ne l'ayant pas cru ne l'ayant pas vu, je ne l'ai pas su. Il y a entre le faire-voir et le faire-croire quelque chose qui porte la responsabilité du faire-savoir. Ce qui fait que ce caractère de croyance de toute image touche au problème que tu évoquais qui est celui du rapport à la réalité. Il s'agit de savoir si on prend quelque chose de réel, ou si on prend quelque chose qui n'a aucune réalité, qui n'est rien, qu'une monnaie de singe. Ou au contraire est-ce que cela touche à quelque chose d'un réel sur lequel celui dont c'est l'image pourrait par exemple revendiquer des droits, un effet de retour, une propriété, ou le fait qu'on lui rende quelque chose qu'on lui a pris...

D'ailleurs, dans l'extrait de *L'Esprit de la ruche* que nous avons vu le présentateur de Frankenstein annonce : vous allez être pris d'un effroi réel mais l'histoire, ce n'est pas vrai. C'est-à-dire qu'on dit à la fois vous allez y croire et y croyant vous allez ressentir une émotion réelle mais n'oubliez pas que tout ça, c'est du cinéma, ce n'est pas réel. Donc il y a cette espèce de battement de diastole et systole entre ce que l'on croit, ce que l'on sait, la réalité de ce que l'on sent et le peu de réalité de ce qui apparaît sur l'écran. Une image finalement ce n'est rien du tout et pourtant quelque chose s'y joue du lien que nous avons soit avec notre identité, soit avec tout autre. C'est ce qui m'a amenée à parler de l'image comme fiction constituante. Ce qui est un peu un paradoxe dans les termes, le mot fiction indiquant

la fragilité et l'incrédulité légitime que peut susciter quelque chose que l'on ne fait que voir et qui n'existe pas plus que ça et qui va disparaître, qui apparaît et qui disparaît. J'aime bien dire fiction constituante pour dire qu'au fond il y a une façon pour l'irréel d'apparaître où se joue quelque chose qui nous constitue à la fois comme sujet et comme élément, ou sujet dans une communauté, dans des liens. C'est bien un battement non ? C'est une oscillation sans fin qui fait que le cinéma provoque toujours un effet réel mais dans une crise de la croyance : j'y crois, je n'y crois pas... tout se passe comme si. Voilà, donc ce que disent les jeunes filles dans le film de Kiarostami, c'est qu'elles ont le sentiment qu'on est en train de les choisir pour de vrai et qu'on va en faire quelque chose qu'on leur doit ou qui peut-être au contraire va leur échapper pour toujours, ou qui n'a aucune réalité, aucune importance. C'est cette espèce de basculement de la valeur de réalité et donc de la valeur politique des enjeux du regard.

Emmanuel Burdeau : Et c'est une question qui est devenue pressante ces dernières années si l'on pense à l'affaire du documentaire de Nicolas Philibert *Être et avoir*. Je reviens un peu en arrière avant de laisser la parole à la salle : Jacques Rancière, quand vous évoquiez tout à l'heure des images qui ne sont qu'artifice ou fabrication, pensiez-vous à des œuvres ou pensiez-vous à des régimes particuliers ?

Jacques Rancière : Je pense notamment aux images de jeux vidéo qui sont des images dont on sait que ce n'est que de la construction, alors qu'effectivement ce qui est au cœur traditionnellement du cinéma, c'est cette double croyance. C'est cela, je crois, qui est très important et qui est notamment très fort dans le film d'Erice. Au fond, c'est un enjeu de construction subjective, c'est-à-dire aussi un enjeu d'humanité partagée dans la capacité de se rapporter à quelque chose qui à la fois est et n'est pas.

Marie José Mondzain : Avant que vous ne passiez la parole à la salle, j'avais envie que vous, Emmanuel Burdeau, vous disiez quelque chose.

Emmanuel Burdeau : Non non non, je chanterai peut-être une chanson à la fin...

Marie José Mondzain : En quelle mesure le travail de critique de cinéma qui est si important, enfin je veux dire, regardez ce qui se passe sur le festival de Cannes, on vous lit tous : vous êtes d'une corporation qui n'est pas sans impact sur la construction du public sur la fréquentation des films, sur la construction du regard, sur le fait de transmettre un instrument d'analyse ou pas, sur le fait de faire repérer des choses et... pourquoi vous voulez seulement chanter une chanson ?

Emmanuel Burdeau : Parce que c'est une chanson qui parle de ça – non, je...

Marie José Mondzain : Alors chantez ! ... Non mais ça m'importe.

Emmanuel Burdeau : J'avoue que même si j'étais prévenu, je suis un peu pris de court.

Marie José Mondzain : Je l'ai prévenu, je lui ai écrit la veille.

Emmanuel Burdeau : Je suis un peu embarrassé, parce que beaucoup de choses que vous avez dites tous les deux sont des choses qui résonnent pour moi. C'est-à-dire que mon travail n'y est pas absolument étranger. Notamment cette idée que le travail critique n'est pas d'abord – et cela me semble un truisme – n'est pas d'abord un travail de démystification ni un travail qui devrait opérer un tri : soit un tri entre les différentes productions d'images, soit un tri à l'intérieur de ce qu'une production (disons un film ou autre chose) peut offrir. Ce en quoi je me reconnais. La phrase qui me vient toujours à l'esprit, est une phrase qui date

maintenant et qui est d'un auteur qu'il faudrait évidemment discuter, c'est la phrase de Bazin quand il dit que le travail critique consiste à « *prolonger aussi loin que possible le choc de l'œuvre d'art dans la sensibilité du spectateur* ». Quelque chose comme ça, parce que je ne suis pas sûr qu'il le dise comme ça. Il me semble que c'est quelque chose que j'ai toujours dans un coin de ma tête. Cela étant dit, et c'est un autre débat, vous dites « on vous lit tous », enfin quand vous dites « vous », ce n'est pas de moi qu'il s'agit mais bien de la critique, moi je considère que la critique aujourd'hui n'existe pas. Qu'on est dans un moment où, comme instance, elle n'existe pas.

Marie José Mondzain : C'est important qu'on l'entende...

Emmanuel Burdeau : Et c'est quand même un peu grave ! D'une certaine manière, moi, je n'ai pas à me plaindre et si je le dis c'est que je m'excepte un peu de cette inexistence, mais je pense qu'elle n'existe pas. Je ne dis pas que je suis le seul, ce n'est pas du tout ce que je veux dire, mais qu'elle n'existe pas dans le sens où elle ne fait pas ce travail qui consiste à augmenter le partage et c'est ce que vous avez dit tous les deux : l'important c'est d'augmenter le partage. Je pense que c'est un travail qui n'est pas fait par la critique comme instance, institution, profession. Ce propos qui a l'air cruel ne l'est absolument pas, parce que quand je dis cela je n'ai pas en tête un tri entre les bons et les mauvais. J'ai en tête une situation dans laquelle, pour mille raisons, qui sont l'état du cinéma ou la situation de la presse (qui est quand même catastrophique), la critique, pour le dire de manière plus exacte, ne peut pas faire ce travail. Elle se trouve être requise par d'autres tâches qui vont du promotionnel au tri et cela fait que ce travail qui consiste à dire : c'est pour tout le monde et c'est pour l'augmentation par tout le monde de tout le monde, me semble ne pas

se faire. Ça ne date pas d'aujourd'hui, mais ça va en s'aggravant, pour des raisons qui tiennent beaucoup à l'état de la presse mais l'état de la presse n'est pas une situation isolée. Ce que je veux dire aussi par là, pour véritablement ouvrir, c'est que cette situation que vous décriviez en commençant qui est d'un intérêt de plus en plus marqué de la philosophie pour les images, pour le cinéma, ces lectures-là, pour moi et pour d'autres ce sont substituées à des compagnonnages plus strictement critiques. Alors cela fonctionne dans les deux sens, votre travail est pour moi d'un intérêt nécessaire et quotidien, ce qui se perd quelque part, d'une certaine manière, se regagne ailleurs, en tout cas je l'espère.

Questions du public

Intervenant 1 : Bonjour, j'ai une question par rapport à ma pratique « d'éducatrice à l'image ». J'enseigne, enfin j'essaie « d'éduquer à l'image » dans un lycée. Ce public lycéen n'est pas évident, comme tous les publics, enfants, collégiens... Mais j'ai remarqué que les lycéens étaient particulièrement difficiles. Sachant que c'est un lycée avec ce qu'on appelle des décrocheurs, c'est une notion qui vous dit quelque chose ?

Les décrocheurs sont des lycéens qui ont plus de 16 ans et qui ne sont plus censés aller à l'école, du moins ils n'y sont plus obligés, et l'Éducation Nationale essaie de les remobiliser. Donc, toujours est-il que, quand j'ai commencé, je connaissais peu ce public. Là, c'est une autre génération, c'est à Aubervilliers, c'est un autre monde vraiment pour moi. J'ai eu ce réflexe de leur demander ce qu'ils aimaient, mais là où j'ai été déçue

c'est que je n'ai eu aucune réponse, c'est-à-dire qu'ils n'aimaient rien. Alors après on peut creuser, puisqu'au fur et à mesure de l'année, je me suis rendue compte qu'ils aimaient des choses, mais ils n'étaient pas capables de dire ce qu'ils aimaient. Donc il a fallu que je fouille et que je me rende compte qu'évidemment ils ne vont pas au cinéma (ça je le savais), ils ne regardent pas la télé (ça je le savais moins, mais je le savais déjà quand même) et ils regardent beaucoup de choses sur internet.

Donc j'étais assez démunie face à un public qui justement n'aime rien. Comment faire alors pour transmettre mon goût, sinon du cinéma, du documentaire, du moins de l'image à des gens qui ne sont peut-être pas dans la capacité d'aimer ? Enfin, je n'ai pas dit qu'ils ne pouvaient pas du tout, mais du moins n'arrivaient pas à l'exprimer... je n'ai pas dit qu'ils sont décérébrés.

Marie José Mondzain : Donc vous avez fini par changer d'avis quand même.

Intervenant 1 : Oui, tout à fait.

Marie José Mondzain : Alors au moins ils ont réussi quelque chose... Vous êtes partie avec l'idée qu'ils n'aimaient rien et vous avez découvert peu à peu qu'ils aimaient des choses, c'est bien ! Je veux dire que quelque chose s'est passé entre vous, et c'est bien, ça s'est déplacé. Il arrive effectivement qu'ils aiment des choses qu'ils vont trouver sur internet ou qu'ils vont faire avec leur téléphone portable... Mais de ça on peut parler...

Intervenant 1 : Tout à fait, on peut en parler mais ils ne le partagent pas tant que ça ou en tout cas pas avec moi dans un premier temps.

Marie José Mondzain : Alors, le deuxième temps va être le bon. Ils ont tellement peu l'habitude qu'on leur

demande ce qu'ils aiment et ils ont tellement l'habitude qu'on leur dise qu'ils n'aiment pas ce qu'il faut aimer, qu'il faut du temps pour que tout d'un coup ils s'ouvrent. Il y a énormément de préventions : les parents arrivent catastrophés « il est tout le temps devant... » On part toujours d'une catastrophe ! Pourtant on peut sortir de là : parce qu'il y a du désir et qu'il y a de l'amour, ça circule, il faut l'attraper comme il se présente.

Emmanuel Burdeau : Sinon, leur montrer *Le Dictateur* apparemment ne marche pas...

Jacques Rancière : Il y a aussi un autre élément qui se mêle à tout cela c'est que parler de ce qu'on aime suppose que cela vaille le coup d'en parler au professeur, aux autres... C'est toujours cela qui est au cœur de ces logiques : ne pas penser que ça vaille le coup de pouvoir le faire pour les autres ou pour le professeur.

Marie José Mondzain : Alors qu'entre eux ils parlent énormément, vraiment !

Intervenant 2 : On a beaucoup parlé d'Éducation à l'image avec des publics d'enfants, mais j'ai eu l'occasion de voir des choses qui ont été faites avec des publics un peu différents, avec des détenus qui ont eu l'occasion de faire du cinéma ou d'avoir accès à ce qu'on appelle, entre guillemets, « l'éducation à l'image ». Je trouve que ce sont des publics assez intéressants. Au cours de mon parcours, j'ai eu l'occasion de travailler avec des publics venant d'ethnies indigènes, pour qui l'image est justement un moyen de s'émanciper au niveau à la fois de l'estime de soi et du faire-valoir, mais aussi au niveau politique. Mais je viens surtout avec beaucoup d'interrogations, parce que j'aimerais monter des ateliers pour faire des documentaires très courts, avec des publics de détenus, et justement tout à l'heure Jacques Rancière disait que le cinéma est un moyen de rencontrer des mondes qu'on ne connaît pas. Moi, j'ai surtout envie de réfléchir à comment dialoguer avec des

publics que je ne connais pas. Parce que ce n'est pas évident ; avec les enfants, comme vous le disiez tout à l'heure, il y a beaucoup de spontanéité, les enfants sont très naturels, ils ne sont pas du tout formatés comme peuvent l'être des adultes. C'est compliqué.

Marie José Mondzain : Ça n'est pas si compliqué que ça. J'ai travaillé pendant deux ans à la Prison de la Santé avec Alain Moreau dans la structure qui s'appelait *Fenêtre sur cour*. Il y avait Jean-Louis Comolli et beaucoup d'autres qu'Alain Moreau avait associés à cette entreprise. Nous avons travaillé sur la présence de la télévision dans les prisons, puisqu'en 83 Mitterrand avait autorisé la location de postes dans les cellules. Les détenus parlaient de ce qu'avait représenté cette intrusion de la télévision dans les cellules, la perte du sentiment du temps, la regarder jour et nuit... Alain Moreau et l'équipe qu'il avait réunie (j'ai travaillé avec eux pendant deux ans) a créé avec les détenus une chaîne interne de télévision, créée par eux, qui passait des documentaires, des films... Les détenus faisaient des informations et ça avait lieu à la Prison de la Santé, c'était formidable. Et ce qu'a fait Nicolas Frize à Saint-Maur ou à Châteauroux ! Nous avons travaillé pendant un an avec lui. Les détenus sont des gens pour qui la question de la construction d'un regard et de la problématique de la liberté dans le rapport aux images est d'une vivacité douloureuse, mais en même temps tellement puissante que nous apprenons aussi beaucoup auprès d'eux. Nous avons aussi fait une vidéo-conférence avec des détenus au Forum des Images et ils s'étaient présentés comme ça – alors que c'est défendu normalement pour les détenus de se présenter à visage découvert – ils l'avaient fait...

Intervenant 3 : Est-ce qu'il est selon vous légitime ou opérant de parler d'image dominante dans le sens où le système de valeur qui est à l'œuvre ou l'idéologie qui est à l'œuvre, serait majoritaire aujourd'hui ? Je

pose la question parce que les images qui sont le plus partagées sur la planète viennent du même endroit qui est Hollywood aux États Unis...

Jacques Rancière : Je ne sais pas s'il faut parler d'image dominante, je parlerais plutôt d'un rapport dominant constitué entre l'image et ce que l'image est censée signifier. Ce que j'ai appelé *consensus*, c'est d'abord cela. C'est-à-dire qu'au fond et à mon avis ce n'est pas tellement lié au cinéma d'Hollywood mais plutôt à ce qui se passe tous les jours sur nos écrans de télévision. Disons par exemple qu'il y a en quelque sorte une fonction dominante de l'image qui est d'illustrer simplement ce que la personne est en train de dire. Le régime normal de l'image que l'on voit à la télévision c'est une voix qui sait ce qui se passe et des images qui sont là pour dire que ce qu'on dit existe. C'est-à-dire qu'il y a là un mépris de l'image invraisemblable, à l'opposé de tout ce qu'on dit sur le déferlement des images. C'est absolument le contraire : l'image est là comme attestation d'existence. Donc, disons qu'il y a des rapports qui sont constitués, à savoir que si on parle d'un certain pays, il y a certaines images qu'on va voir, il y a certains mots qui correspondent à ces images, il y a des images qui vont correspondre aux mots par lesquels l'état du monde se dit, et effectivement tout le travail que font souvent les artistes est d'essayer de produire d'autres images, d'autres rapports entre ces images et ce que ces images peuvent dire. Je crois alors qu'il faut sortir de l'idée qu'il y a une image dominante. Il y a un régime normal, un régime normal de fonctionnement des images où l'image n'est rien, où elle est une illustration, une espèce de confirmation de l'autorité de la voix qui dit ce que sont les choses et ce qu'il faut en penser. Donc, je crois que c'est cela le régime dominant contre lequel il faut essayer de se battre tous les jours et que bien des personnes qui créent des réseaux de diffusion alternatifs et beaucoup d'artistes essayent précisément de contourner.



Chronique d'un été, Jean Rouch et Edgar Morin, 1960

Au fond, on sait toujours par avance ce que les images veulent dire et au fond le problème étant justement de produire, d'arriver à produire des images dont on ne sait pas d'avance ce qu'elles veulent dire. Voilà, à mon avis ce n'est pas vraiment la question de Hollywood en tant qu'Hollywood refléterait une idéologie dominante, c'est la question véritablement du régime normal de ce qu'on nous montre pour nous informer sur le monde. Si on pense par exemple au rôle qu'a la représentation des victimes, on voit bien que quand on nous montre les conflits du monde, on nous montre un monde de victimes et pratiquement jamais un monde de gens qui ont une certaine maîtrise sur leur destin justement.

Intervenant 4 : Bonjour, je voudrais revenir à l'*Éducation à l'image* et à cette idée que cette interrogation serait en explosion depuis les années 80 et surtout depuis les années 2000. Je m'interroge sur une amnésie et sur la mise en perspective de cette amnésie. Les philosophes mais aussi les psychologues, les historiens ou encore les sociologues se sont mobilisés dès les années 48-50 pour se poser des questions autour de l'image, des images. À l'époque, et en France en particulier, il y avait une explosion totale autour de Cohen-Séat, le philosophe qui a créé l'Institut de filmologie, mais aussi autour de Bazin, de l'ENS d'Ulm, qui s'interrogeait sur les images, autour de la télévision qui faisait un atelier

de recherche sur les images... Il y avait quantité d'interrogations extrêmement importantes : Etienne Souriau et bien d'autres, se posaient la question des images ; Rouch et Morin aussi, puisqu'on doit voir quelque chose de *Chronique d'un été*.

Dans cette floraison, il y avait à la fois des cinéastes, des critiques, des théoriciens du cinéma et des chercheurs en sciences sociales ou en sciences humaines qui s'interrogeaient conjointement sur les images. De même dans des institutions telles que l'Unesco qui proposait une approche qui rejoignait les politiques puisque cette floraison d'interrogations sur l'éducation à l'image touchait à une question qui était : comment faire la paix après la guerre ? Comment faire de l'anti-racisme après le racisme ? Comment faire de l'anti-violence après la guerre ?

Cette amnésie m'intéresse aussi parce qu'en 68 en Afrique ou dans les pays dits du Tiers Monde s'est créé un cinéma contre cette vague d'interrogations pour justement dénoncer le fait que c'était peut-être un vecteur idéologique comparable à celui d'Hollywood et tout aussi tentaculaire. Il y a eu comme ça une réflexion politique contre cette éducation à l'image-là à partir de 68. Ma question aujourd'hui c'est : si l'éducation à l'image revient, s'il y a à nouveau des cinéastes, des critiques et des chercheurs en sciences sociales qui s'interrogent sur la façon d'aborder et d'interroger les images, pourquoi cela revient aujourd'hui et dans quelle perspective politique ou critique cette interrogation s'introduit ?

Marie José Mondzain : Je ne pense pas qu'il y ait une amnésie dans l'interrogation sur les images, il n'y a pas d'amnésie. Comme vous, on sait très bien qu'à partir du moment où il y a eu la Nouvelle Vague, enfin très tôt, il y a eu la question de savoir ce qu'on montre, à qui on le montre, pourquoi on le montre et comment on le

montre. Mais quand nous disons qu'à partir des années 80 et puis dans les années 2000 il y a eu une modification du champ qui réfléchit à la question des images avec un nouveau vocabulaire, il y a deux choses : c'est qu'il y a des révolutions technologiques qui ont modifié le paysage de diffusion et de production des images, qui a fait que les modes de pensée critique et de réflexion se sont aussi déplacés, ce qui a entraîné nécessairement une sorte d'inflation de la réflexion. Cela ne venait plus de la culture bourgeoise, du V^{ème} arrondissement qui se posait en termes de cinéphilie des questions de cinéma. Et d'autre part, il y a le fait qu'en France, par exemple, le Ministère de la Culture s'appelle aussi Ministère de la Communication, ce qui est une monstruosité, mais qui montre que la question de l'image a été confisquée par ce qu'on appelle les TIC, les *Technologies de l'Information et de la Communication*. C'est cela qui a modifié le paysage de la réflexion. Parce que tout ce à quoi vous faites allusion et qui avait sa noblesse, sa grandeur et qui est inépuisable jusqu'à aujourd'hui, ne se posait pas la question de ce qu'on voit, de ce qu'on donne à voir, à qui et pourquoi, en terme de technologie de la communication. Le pouvoir politique aujourd'hui, et le berlusconisme en a été un signal très important, le pouvoir politique est devenu une véritable théâtralisation spectaculaire et bouffonne. Les images sont utilisées pour occuper une certaine scène du pouvoir. Et c'est cela qui a modifié de façon singulière le paysage de la réflexion elle-même. Donc il ne s'agit pas d'une amnésie, il s'agit de prendre en compte les modifications du temps et d'un contexte dans lequel on doit mobiliser les forces de la pensée, de la réflexion et de la formation du regard. L'enjeu est de trouver comment préserver toutes les énergies de la liberté, de la création et de l'action dans un monde qui, avec ou sans images, n'a qu'un but : le marché. L'image est devenue un marché de la communication dans lequel les enjeux de pouvoir ou de domination ont pris une importance assez colossale et cela mérite

de repenser, de redistribuer et de déplacer le curseur traditionnel d'une réflexion sur les images car ce mot n'a pas gardé le même sens de 1940 à 2015. On ne parle pas de la même chose.

Jacques Rancière : Cela dit, il y a peut-être un autre élément. Il y a effectivement eu ce travail sur les images qui concernait un monde sans grande visibilité à l'époque. Et puis, il y a quand même eu dans les années 60, le déferlement de la critique des images et du spectacle. C'est précisément une forme de discours dans lequel l'image était le mal, et dans la mesure où l'image était le mal, il n'y avait pas de raisons de s'y intéresser. Alors il y a toutes sortes de raisons, d'une part un retour de balancier sur la question de savoir si l'image est le mal, mais aussi l'apparition de toute une série de nouveaux types d'images qui ont remis au premier plan une réflexion sur l'image qui avait été un peu occultée par le déferlement de ce que nous appellerons « la critique du spectacle ».

Intervenant 5 : Bonjour et merci pour ces échanges intéressants. J'ai juste une interrogation sur la terminologie « éducation à l'image » qui effectivement me pose aussi problème dans ma pratique. Je cherche d'autres manières de le dire. Vous parliez tout à l'heure, Emmanuel Burdeau, de *passer, passeur de cinéma*, ce qui me semble aussi une bonne formulation en référence à Serge Daney, qui était dans un travail de critique. Avez-vous une autre proposition de terminologie ?

Jacques Rancière : Je crois qu'effectivement il faudrait supprimer ce « à l'image », pas simplement pour des raisons grammaticales, mais parce qu'il reconduit l'idée que l'image est quelque chose de tellement compliqué qu'il faut des spécialistes pour l'aborder. Alors « éducation par l'image » n'est pas non plus tellement bon... Effectivement nous serions dans un pays anglophone, on dirait « Image Studies », mais « études des

images » c'est un peu plat. Non, on n'a pas d'idée véritablement positive...

Marie José Mondzain : Tu parlais d'instruction, je pense qu'instruire le regard, *l'instruction du regard* c'est quelque chose qui...

Emmanuel Burdeau : Je crois qu'instruction ça ne passera pas ! Quand à « image studies » c'est pas mal, c'est un anglicisme, ça va plaire...

Intervenant 6 : Il me semble qu'autrefois cette éducation à l'image était avant tout désignée par un lieu : le ciné-club. Dans ce ciné-club on ne venait pas pour apprendre, on venait rencontrer. C'était d'abord un lieu de mixité, comme à notre époque on avait peu de mixité, c'était très intéressant. Et c'était surtout un lieu de parole, où les gens venaient échanger. Bien sûr, il y avait un meneur, quelqu'un qui dirigeait ces ciné-clubs mais on se fichait un peu de ce que le présentateur disait, il y avait une émulation, un partage, un plus. On ne parlait pas d'*éducation à l'image* : on venait dans un lieu d'échange. Aujourd'hui la question que je pose c'est : où sont ces lieux ? Où est-ce qu'on pourrait en créer ? Parce que c'était dans un ensemble d'éducation populaire bien sûr. Mais aujourd'hui cela disparaît, on écarte un certain nombre de choses et on n'a plus de lieux, on n'a plus d'échanges de parole et cette éducation à l'image, à moi évidemment elle ne me plaît pas du tout.

Emmanuel Burdeau : C'est vrai que l'expression est sans doute malheureuse, mais en même temps si elle demeure c'est qu'elle a ses raisons. Il me semble qu'une des choses qu'elle cherche à nouer, c'est de dire en une seule expression une position de spectateur et une position d'acteur, de quelqu'un qui fait. *Éducation à l'image* comme quelqu'un qui en regarde et comme quelqu'un qui en produit aussi. En ce sens-là, elle a quand même une raison d'exister. Mais c'est d'autres

choses dont vous parliez à l'instant, les lieux... C'est étrange, mais puisque je suis invité à parler de mon expérience, j'ai l'impression que si les ciné-clubs n'existent plus (le mouvement des ciné-clubs a vécu) il me semble que les critiques de cinéma n'ont jamais été autant sollicités qu'aujourd'hui pour présenter des films, intervenir, partager. Ce n'est pas une réponse à ce que vous dites, mais je peux témoigner de manière très positive que c'est un élément capital de mon expérience. Alors, certes, ce sont des occurrences locales, qui ne sont pas systématisées comme les ciné-clubs. On peut le dire autrement : on sait bien qu'aujourd'hui la vie des films en salle est de plus en plus difficile et que parmi les initiatives qui se mettent en place pour essayer de faire en sorte que des films d'apparence difficile aient une vie en salle, l'insistance qui est mise sur la possibilité que ces films n'arrivent pas seuls, mais soient accompagnés par une parole, que ce soit une parole critique ou une parole de cinéaste... J'ai l'impression que ce sont des choses qui se mettent de plus en plus en place, et qui, même minoritaires, font que la conscience de ce problème existe.

Jacques Rancière : Enfin je pense que c'est un peu différent, la question des ciné-clubs comme lieux n'était pas liée aux problèmes de diffusion, c'était des lieux où les gens venaient parce qu'ils aimaient le cinéma comme tel. Mais aujourd'hui il y a quand même des lieux : on a été invités ici par Périphérie et on connaît aussi un certain nombre d'institutions qui essaient de faire vivre et de faire circuler les films. C'est vrai pour le documentaire, c'est vrai pour un certain nombre de choses et ça ne peut pas être remplacé par l'appel à la parole de celui qui va venir forcer les gens à voir ce qu'ils n'ont pas envie de voir.

Intervenant 7 : J'ai le sentiment d'avoir entendu deux choses cet après-midi : d'une part qu'il n'y avait effectivement plus de lieux pour échanger, pour l'éducation

à l'image, et, d'autre part, qu'il ne fallait quasiment pas en faire, de l'éducation à l'image ! Moi je suis enseignante et des lieux où l'on montre des films et où l'on peut débattre, des lieux où il y a de vraies expériences d'éducation à l'image, il y en a énormément. Il y en a ici via le festival Côté court avec un projet qui s'appelle *Classe festival*. Il y en a avec beaucoup d'associations en région parisienne dont Périphérie ou Cinéma 93. Des institutions comme le Forum des images ou la Cinémathèque française mettent en place des projets pédagogiques qui questionnent réellement que montrer et comment en parler. Donc ça existe ! D'autre part, je ne dis pas qu'il ne faut pas partir de ce qu'aiment les élèves pour qu'ils puissent en parler, mais il est clair que toutes les images ne se valent pas. Dans la société dans laquelle on vit, on sait très bien qu'il y a une culture dominante, on peut en dire ce que l'on veut, qu'elle est bonne ou mauvaise, mais il y a des établissements scolaires où les enfants n'auront pas accès à cette culture. C'est un enjeu politique et c'est aussi un enjeu de création et de liberté : qu'ils puissent voir ces films, qu'ils puissent s'approprier cette culture-là, qu'ils puissent en faire, sans leur laisser croire que ce qu'ils voient sur internet ou ce qu'ils peuvent faire en bidouillant avec un petit logiciel de montage, c'est tout à fait la même chose que l'*Esprit de la ruche*. Je trouve que c'est tout à fait important de montrer certains extraits de cinéma, d'en parler avec eux et de passer pour ça par des partenaires culturels qui ont réfléchi à la question.

Marie José Mondzain : On ne peut qu'être d'accord. J'ai le sentiment que vous avez dit avec d'autres mots ce que nous avons essayé de dire. Nous ne sommes pas en train de remettre en cause ce qui existe : ce qui existe, existe et il y a des lieux où on fait un vrai travail commun. Personne n'a dit qu'il suffisait de demander à un enfant ce qu'il aimait pour qu'il constitue quelque chose. Nous cherchons des méthodes, des itinéraires

pour constituer du lien à partir d'expériences extrêmement hétérogènes. Que les moyens soient donnés dans les établissements pour faire intervenir des enseignants et surtout des artistes, des créateurs et des cinéastes pour associer la découverte du cinéma au fait de pouvoir en faire est très important. On est tout à fait d'accord. Je veux dire que, pour moi, il n'y a pas eu un soupçon ou une défiance. Que l'on dise que l'expression *éducation à l'image* met plutôt dans l'embarras qu'elle ne facilite la réflexion, ne remet pas du tout en question la valeur ou le sérieux de ce qui existe ou de ce qui se fait.

Intervenant 8 : Sur cette question de l'*éducation à l'image*, au-delà de la terminologie, je voulais réfléchir au fait que jusqu'à présent nous avons discuté de l'*éducation à l'image* surtout comme une éducation au cinéma, voire plus généralement une éducation à l'art. Je ne sais pas si c'est vraiment la question. On demandait tout à l'heure si l'image était le mal. Elle n'est certainement pas réductible à cela, mais aujourd'hui l'image peut quand même être dangereuse. Elle peut être utilisée à mauvais escient. La grosse majorité de la production d'images aujourd'hui c'est du commercial, de la propagande, et il y a des images partout. Est-ce qu'il n'y a pas justement un rôle de spécialiste (ce n'est peut-être pas le bon mot), de personnes qui connaissent et expliquent les trucs et astuces qui constituent ces images ? Parce que la création d'une image aujourd'hui ce sont des trucs et astuces qui manipulent son message. Est-ce que le rôle de l'éducation à l'image ce ne serait pas expliquer et déconstruire comment ?

Jacques Rancière : Sur la manipulation des images, on sait à peu près tout ce qu'il faut savoir. La question du rapport entre éducation et image, ce n'est pas de montrer les trucs : je suis quand même frappé de voir à quel point ceux qui utilisent des images aujourd'hui n'y croient pas eux-mêmes. Je devais faire une intervention à un colloque qui s'appelait *Ce que peuvent*

les images et j'ai fait une expérience test : j'ai fait le tour de mon quartier en regardant toutes les affiches publicitaires. J'ai été frappé par l'inintérêt de 95% des marques pour ce qu'il y avait sur leurs images. Je veux dire : on a connu l'époque, celle de Roland Barthes notamment, où on pouvait scruter les images pour dire ceci et cela... Mais aujourd'hui, la plupart des images publicitaires sont des images qui disent simplement « on est puissant, on est grand. » Regardez les images des Dior et compagnie, c'est quand même incroyable, on met juste une créature présentant bien, bon chic bon genre, et puis c'est fini. Je crois que, d'une certaine façon l'*éducation à l'image* (gardons le terme), ce n'est pas tellement enseigner aux gens à se méfier des images, mais plutôt leur apprendre à s'y fier, à faire quelque chose avec. Ça n'a pas grand intérêt de savoir ce qui est mal fait, parce que c'est pareil à la télé et c'est pareil partout. Les images dominantes sont des images d'une pauvreté absolue. Les images de la télévision illustrent ce que dit la personne : c'est comme ça et pas autrement. Les images publicitaires disent « on peut occuper tant de terrain sur un panneau parce qu'on est plus riche que les autres. » Il me semble que l'on n'est pas tellement dans la situation d'avoir à démasquer les images, parce que les gens qui les utilisent n'y croient pas vraiment.

Marie José Mondzain : Je suis d'accord avec ce que dit Jacques, c'est le constat de la pauvreté iconique du déploiement visuel. Cela n'échappe à personne qu'on est devant de la communication commerciale, que l'image est là pour faire vendre et que ce qu'on vend ce n'est pas un objet, c'est d'abord son image. Personne n'est dupe.

Intervenant 8 : Mais ça marche, on se fait avoir quand même, ce n'est pas parce qu'on le sait qu'on évite les pièges.

Marie José Mondzain : Mais ce n'est pas l'image, le piège.

Emmanuel Burdeau : Et ce n'est peut-être pas par ça qu'on se fait avoir.

Marie José Mondzain : La capture arrive dans la mesure où on est les agents du marché. A partir du moment où vous acceptez la place de consommateur d'images, que ce soit de l'image ou que ce soit du Nutella, c'est pareil, c'est le fait d'accepter la situation de consommateur.

Intervenant 8 : Mais je n'ai pas le choix, c'est tous les jours...

Marie José Mondzain : Bien sûr que vous avez le choix

Question 8 : Mais les affiches dans le métro je ne peux pas les éviter...

Marie José Mondzain : Mais qu'est-ce que c'est ne pas éviter ? C'est-à-dire vous font-elles quelque chose ou ne vous font-elles rien ? C'est ça, la question. Les images ne sont pas par elles-mêmes toutes puissantes. Ce n'est pas une affaire diabolique qui, dès qu'il y a un produit Armani, Dior, Nutella nous engouffre. Tout à l'heure quelque chose de très juste a été dit : le problème est politique. Le problème est politique : c'est savoir à qui on donne le pouvoir et de quelle façon on accepte de perdre tout pouvoir, voilà...

Emmanuel Burdeau : Je pense qu'en effet la discussion pourrait se poursuivre longtemps. Le troisième et dernier extrait qui a été prévu au programme est la fin de *Chronique d'un été*, le film que Jean Rouch et Edgar Morin ont cosigné en 1960. C'est une remise en jeu à la fois très ironique, savoureuse et au fond infiniment rusée de toutes les choses dont nous avons discuté cette après-midi. Avant que l'extrait ne commence et que les lumières ne s'éteignent je voudrais remercier pour la générosité de leur parole Marie José Mondzain et Jacques Rancière, et merci à vous aussi d'avoir été là nombreux et attentifs. Merci.

MARIE JOSÉ MONDZAIN est philosophe et directrice de recherche au CNRS. Elle travaille notamment sur l'étude du rapport aux images (de l'iconoclasme de la période byzantine jusqu'aux représentations modernes). Elle est l'auteur de plusieurs ouvrages parmi lesquels : Homo Spectator, images (à suivre) et Qu'est-ce que tu vois ?

JACQUES RANCIÈRE est philosophe et professeur émérite à l'Université Paris VIII. Il est l'auteur notamment de : Le maître ignorant, La fable cinématographique, Les Ecarts du Cinéma et Le spectateur émancipé.

EMMANUEL BURDEAU est critique de cinéma. Il a été rédacteur en chef des Cahiers du cinéma de 2004 à 2009 et écrit aujourd'hui pour : Mediapart, Le magazine littéraire, Trafic... Il est notamment l'auteur de Vincente Minnelli...

1. *L'Esprit de la ruche* (El Espíritu de la colmena) est un film espagnol réalisé par Victor Erice en 1973.

2. Voir *Le Maître ignorant : Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Jacques Rancière.

3. En juin 2001, Jean-Toussaint Desanti (1914-2002), philosophe, prononçait une conférence intitulée : *Voir ensemble* (disponible aux éditions Gallimard, le texte est enrichi d'une discussion entre Marie José Mondzain, Jean-Louis Comolli, Nicolas Philibert...)

4. « Je l'ai su mais je ne l'ai pas cru. Puisque je ne l'ai pas cru, je ne l'ai pas su » cette phrase de Raymond Aron, philosophe et journaliste, est citée en exergue du film de Claude Lanzmann, *Shoah*.



L'Esprit de la ruche, Victor Erice, 1973

L'enfant et l'écran

// Jean-Louis Comolli



Ten Minutes Older, Herz Frank, 1978

Nous ne saurons jamais quel enfant nous pouvions être quand nous étions au cinéma. Si la séance de cinéma est par la force des choses une séance d'éducation, il est bon, toutefois, que nous ne sachions pas vraiment à quoi nous aurons été éduqués, et en effet nous ne le saurons pas, et les films que nous aurons vus dans les premiers temps de notre fréquentation des cinémas se superposeront, se fondront les uns dans les autres, se confondront pour cette part d'eux qui ne sera pas définitivement perdue. Le cinéma oublié. Le cinéma comme chambre de l'oubli. L'oubli est le régénérateur du cinéma. Le spectateur est complice de cet oubli.

À meilleure raison encore le spectateur enfant, qui est au temps de l'absorption de toute chose, qui reçoit et reçoit encore, sans fin, sans le savoir.

Mais il me semble que dans le monde qui vient, qui est déjà venu, qui est là, le passage de l'enfant par la salle de cinéma est un enjeu majeur. Il est devenu banal de dénoncer « le spectacle », de recenser le nombre des écrans et leur variété, de nous dire les uns les autres pris dans le tourbillon des images. C'est hélas tout ce qu'il y a de plus vrai. Et c'est bien pourquoi il importe d'aller voir en salle de cinéma des suites d'images qui

soient cadrées, travaillées, dotées de hors-champ, à la frontière de l'ombre et de la lumière – et, surtout, qui ménagent par leur durée partagée une place imaginaire pour le spectateur que nous sommes. Les bandes de film qui passent sur les écrans petits et moins petits mais dans nos mains, sur nos tables, dans les clartés des villes, au milieu des affiches, des pubs, des néons, ces bandes pressées, ces assauts, ces contorsions n'ont de nous aucun autre besoin que d'encombrer nos têtes et de vider nos poches. Dans la nuit de la salle de cinéma, le monde s'ouvre mais il s'ouvre avant tout pour nous, il s'ouvre dans une durée qui nous devient commune, une durée qui est l'expérience d'une douce contrainte partagée avec le film et qui est celle même du cadre. Car le cadre est une contrainte tout à fait certaine au moment de la prise de vues et qui peut parfaitement ne plus apparaître par la suite, ne plus être vue. Ce qui n'empêche pas le cadre, vu ou pas, de faire pression sur le regard du spectateur, de lui souffler silencieusement que ce qui est sur l'écran n'est pas un « tout » mais une partie, un bout du visible, un fragment, quelque immensité que ce fragment puisse paraître pour l'enfant qui regarde. Le film est plus grand que moi, il me dépasse, il est une force que je ne contrôle pas et c'est pourquoi l'apprentissage du cinéma est avant tout celui du non-contrôle. Une chance dans notre monde fallacieusement placé sous les signes complices de la maîtrise et de la violence. Retenons du cinéma qu'il y a des champs vides et des temps faibles, friandises en voie de suppression.

Ce partage du temps entre le film projeté et le spectateur est assurément la chose essentielle. Avec un « instant Internet » on ne partage qu'un instant. Or, nous sommes faits de temps, il nous faut du temps, le temps est ce qui nous forme, nous enserme ou nous ébrèche, prison, délivrance, l'un et l'autre. Le temps très comprimé des formes audiovisuelles contemporaines ne nous laisse pas le temps d'y aller vraiment, de nous

y mettre vraiment, c'est un temps qui fait de nous un voyageur impatient, dans la confusion des départs qui voudraient tout aussitôt être des arrivées. Or, le temps des enfances et le temps des séances de cinéma ont beaucoup en commun. Une certaine intensité. Le rêve éveillé. Le bonheur de voir successivement les êtres et les choses apparaître et disparaître. Le grand jeu des métamorphoses.

JEAN-LOUIS COMOLLI est cinéaste et critique de cinéma. *redacteur en chef aux Cahiers du cinéma de 1966 à 1971, il est notamment l'auteur de Voir et pouvoir, et de Corps et cadre. Il a réalisé de nombreux films parmi lesquels : «La dernière utopie : la télévision» (2006), selon Roberto Rossellini et «Cinéma documentaire, fragments d'une histoire» (2014).*

Éducation artistique

// Jean-Pierre Daniel

Extrait d'un texte paru dans *Images Documentaires* n°75/76 - Décembre 2012



L'hippocampe, Jean Painlevé, 1934

Tout ce qui est su est perdu pour le désir.

Jacques Lacan

[...]

Cette apostrophe interpelle directement la présence de l'expérience du cinéma qui ouvre à tous les possibles dans le lieu institutionnel de la transmission de savoirs constitués : l'école. Le cinéma documentaire est lui aussi depuis toujours, traversé par ces paradoxes, entre savoir et désir.

« *Je sais bien, mais quand même*¹. »

Je sais bien que le train entre en gare de La Ciotat et pas dans la salle de cinéma, *mais quand même*, on ne sait jamais et j'ai peur.

Quand même : croyance, jeu. L'hippocampe que filme Jean Painlevé a beau être dans un aquarium inondé de la lumière artificielle des projecteurs, et parcouru en arrière-plan par des chevaux au galop dans un vrai champ de course, *je sais bien* : savoir. L'hippocampe pond ses œufs *pour de vrai* sur l'écran, comme je ne l'ai jamais vu. J'ai bien appris quelque chose que je ne savais pas.

« Jean Painlevé sait qu'une fois plongée dans les ténèbres, la grande aventure sous-marine qu'est le cinéma fait que, dans ce bain-là, quelque chose à la fois amniotique, natif, génétique et explosif, va nous ramener à la vie, différent des heures précédentes. Jean Painlevé réalise aussi un cinéma d'information, documentaire... Il est vraiment dans la transmission, mais en même temps, il sait que la plongée cinématographique est un nouveau régime de la transmission qui fait que, celui à qui l'on s'adresse est l'Enfant, quel que soit son âge, celui qui, quand la salle s'allume, a pu faire confiance en une image digne de foi. Il est alors à la fois plus savant et plus croyant². »

« Je sais bien, mais quand même », Jean-Louis Comolli, dans son dernier livre³, travaille longuement cette proposition :

« Pas de cinéma sans croyance : pour provisoire qu'elle soit (le temps de la séance) cette plongée dans la logique étrange de la croyance, implique le spectateur au-delà ou malgré les filtres et les défenses de la conscience. Rien n'arrive du film au spectateur hors cette implication débordante. Et parallèlement, rien du monde, sans elle, sans cette implication, n'est visible ni audible, ni sensible ; le monde se dérobe, fantomatique. La place du spectateur est toujours une place de crise, une place critique. »

Mettre cette approche de l'art cinématographique au cœur de la pédagogie de l'éducation artistique est pour moi aujourd'hui un impératif, un engagement militant !

Longtemps l'Éducation Nationale a dit dans ses programmes *éducation artistique*. Elle a dit ensuite *éducation artistique et culturelle*. Puis elle a mis en concurrence l'approche expérimentale des arts visuels et sonores et une découverte interdisciplinaire de l'histoire des arts. Certains demandent même, pour demain, un enseignement disciplinaire de l'*histoire*

de l'art effectué par des enseignants certifiés. Enfin aujourd'hui, la grande concertation pour *Une refondation de l'école* invente un nouvel ensemble : L'*éducation culturelle* où arts, sciences et techniques rassemblés, seraient coupés de leurs forces créatrices : les gestes, les expériences et les élaborations théoriques qui les ont constitués dans leurs singularités !

Après ce long voyage pédagogique, j'ai acquis la certitude que l'éducation artistique n'est ni un enseignement disciplinaire ni l'accumulation d'une collection d'objets qui distinguent. Elle est la reconnaissance d'une double expérience, nécessaire, vitale, à notre être humain individuel et collectif, celle que vivent ceux ou celles qui s'engagent, même très modestement, dans un travail de création artistique et celle des spectateurs des traces produites dans ce cadre : objets, œuvres, spectacles, installations, performances... formes toujours singulières et renouvelées.

L'enfant manifeste, dès sa naissance, la nécessité vitale de cette double expérience, bien avant l'apparition de la parole et des mots. L'image, le son, les récits, les émotions, les rythmes, la curiosité, le jeu, l'imitation, la création, l'étonnement participent à son développement, à la construction de son rapport symbolique au monde. Tout son corps et sa pensée s'engagent dans cette aventure et c'est cet *Enfant-là* qui persiste en chacun de nous. Rien de plus commun, de mieux partagé entre tous les êtres humains que cet appétit vorace pour ces expériences.

Pourtant ! En grandissant, s'inscrivent en nous, de façon continue, les codes, les modèles, les formes, les structures qui nous entourent et que nous découvrons : ceux et celles de la famille, de la cohorte des enfants de notre âge, de la société dans et hors l'école. La violence de la confrontation aux attraits de la consommation et de ses logiques marchandes et commerciales vient très vite orienter toutes nos découvertes.

Lentement, *l'enfant* qui est en nous, réduit son expérience artistique à ses formes les plus faibles et massivement partagées : de passe-temps, de loisirs faciles, d'accumulation possessive d'objets culturels, de modèles. L'art nous apparaît petit à petit comme un continent inconnu dont il faut apprendre les codes si l'on veut paraître cultivé. Une infinité d'entrées savantes nous sont proposées : historiques, technologiques, esthétiques, sociologiques... comme autant de clefs indispensables.

L'éducation artistique n'est pas l'enseignement de ces savoirs, elle est en fait une action éducative émancipatrice. Elle n'est pas destinée à faire découvrir à l'enfant, ou à l'adulte *inculte* un monde qui lui est inconnu, à démocratiser cet accès. Elle s'attache à développer, prolonger le mouvement qui est enclenché depuis la naissance du petit d'homme en le dégagant de toutes les instrumentalisation possibles de ses désirs.

En nous faisant découvrir la complexité du travail artistique produit, elle est un entraînement qui nous permet d'être des spectateurs passionnés et critiques. Il s'agit de s'approprier les œuvres par une multitude de médiations faites de gestes, de paroles et d'échanges. C'est toute notre existence, sa mémoire, son présent, qui sont impliqués dans cette aventure.

Très tôt nous sommes passés de l'observation à la production. Écouter, regarder, mais aussi faire soi-même, avec tout notre corps, nous est indispensable.

L'éducation artistique doit prendre en compte cette dimension et ouvrir la possibilité de ces gestes en inventant une multitude de situations pédagogiques adaptées. Nous sommes tous créateurs, tout à la fois, spectateurs et producteurs, et pour certains qui le choisissent, qui s'y sentent mieux, cette éducation peut s'ouvrir sur une vie entière d'artiste, un chemin jamais abouti, d'une complexité infinie.

Tous ces mots s'organisent chaotiquement dans ma tête au gré de mes engagements de pédagogue militant. Les batailles qui se développent dans le champ de l'éducation artistique cinématographique sont redoutables. Leurs enjeux sont multiples, souvent masqués, et y participer enivre parfois mais épuise le désir.

J'ai aujourd'hui la volonté de m'échapper vraiment de ces mots prononcés et écrits avec conviction mais sans certitudes, sans réel savoir.

Ma réflexion ne vient que de mon vécu quotidien, de mes gestes de caméraman et de monteur, de leurs histoires, et de leur confrontation à la parole, aux écrits et aux œuvres de ceux qui me semblent ricocher avec elle. En découvrant hier soir le film incroyable, miraculeux, magnifique de Namir Abdel Messeeh *La vierge, les coptes et moi* qui aurait pu tout aussi bien s'appeler *je sais bien, mais quand même* j'ai revécu intensément l'idée qu'une autre transmission est possible par la création de moments de cinéma ouvert, de poèmes pédagogiques !

JEAN-PIERRE DANIEL est cinéaste. Conseiller d'éducation populaire, il a dirigé pendant vingt ans le cinéma l'Alhambra à Marseille, où il a développé des ateliers de pratiques artistiques en direction de tous les publics. Réalisateur de nombreux courts métrages, il a co-réalisé *Le Moindre Geste* (1962-1971) avec Fernand Deligny et José Manenti.

1. Expression populaire mise en lumière en 1963 par Octave Mannoni, philosophe, psychanalyste. *Clefs pour l'imaginaire ou l'Autre scène*. Édition du Seuil

2. Marie José Mondzain. Intervention à l'AG des Enfants de cinéma en 2010

3. *Corps et cadre*. Jean-Louis Comolli. Édition Verdier.

Observatoires Documentaires à propos de films à faire

// Philippe Troyon & Julien Pornet - Périphérie

Depuis 2009, Périphérie a mis en place, dans le cadre de l'éducation à l'image, les *Observatoires Documentaires* dans plusieurs lieux de travail : crèches, foyers de vie pour handicapés, unités de recherche en biologie cellulaire...

La singularité de ce dispositif est de sensibiliser le personnel, dans toute sa pluralité¹ au cinéma documentaire de création afin qu'il puisse se l'approprier à sa façon. Il découvre des oeuvres rares, un langage riche de possibles. L'alchimie cinématographique.

En créant les conditions d'une rencontre entre le monde du travail et le cinéma documentaire, les *Observatoires Documentaires* envisagent le cinéma avant tout comme un acte de partage, un *potlatch*², mais aussi comme un lieu de réflexivité sur les pratiques professionnelles et les rapports humains.

Se décaler, s'extraire de son quotidien professionnel sur le lieu même où le travail est exercé, tel est l'enjeu de ce voyage immobile. Provoquer un dépaysement par le cinéma en même temps qu'un retour sur le sens donné au travail. Sans démagogie. Investir avec le cinéma des espaces de travail et donner à voir des lieux rarement filmés.

Un *Observatoire Documentaire* se déploie sur deux années au minimum, ponctuées de rendez-vous qui sont autant d'étapes : voir, parler, prendre en main les outils [caméra et micro], écrire, tourner, monter et archiver³.

Le premier temps de cette formation consiste en une approche *théorique* du documentaire : le cadre, la lumière, la mise en situation, le montage... Des extraits de films susceptibles d'entrer en résonance avec les préoccupations de chacun sont projetés sur le lieu de travail, abordant diverses questions : comment filmer le réel, sa part invisible, comment filmer l'autre, être filmé soi-même, filmer la parole, les corps au travail... Cette sensibilisation est suivie de la projection d'un film documentaire en salle et de la rencontre avec le cinéaste⁴.

Dans un second temps, vient le moment de l'écriture : réfléchir collectivement à un projet de film documentaire dans le but de le tourner en se posant des questions de cinéma. Le film est ensuite monté et montré en salle, accompagné par les équipes devant un large public.

Si le film n'est pas une finalité, il reste une étape importante de concrétisation de cette démarche au long cours.

Selon les *Observatoires*, certains stagiaires s'emparent du cinéma avec l'idée de mettre en lumière leurs identités professionnelles mal (re)connues, d'autres y voient un moyen de décaler le regard, la réflexion et il y a ceux qui ont une revendication plus politique : prendre la parole ou la donner à celles et ceux que l'on n'entend jamais, « *le peuple qui manque* »⁵... Autant d'approches possibles...



Observatoire Documentaire, crèche Lepage à Paris, 2013

1. Auxiliaires de puériculture, éducateurs de jeunes enfants, aides médico-psychologiques, secrétaires, chercheurs, cuisiniers, directrices, directeurs...

2. « Un potlatch, c'est le fait de partager le surplus. Et nous avons tous un surplus de rêves, de moyens, de nourriture... qu'il faut partager. Et pour moi, c'est quelque chose de complètement essentiel. » Jean Rouch dans *Lettre à Jean Rouch* d'Eric Pauwels

3. Tous les rushes sont numérisés, indexés et conservés aux Archives Départementales de la Seine-Saint-Denis, ainsi les images et les sons deviennent traces et mémoires.

4. Mariana Otero, Dominique Cabrera, Didier Nion, Alessandro Comodin... nous ont fait le plaisir de présenter leurs films avec beaucoup de générosité.

5. Gilles Deleuze, *L'Image-temps*.

Nous remercions chaleureusement

Marie José Mondzain, Jacques Rancière, Jean-Louis Comolli,
Emmanuel Burdeau et Jean-Pierre Daniel.

Merci à

Images documentaires (Catherine Blangonnet-Auer), Mediapart
(Sophie Dufau), Côté court et Ciné 104 (Jacky Evrard et son équipe),
Groupement National des Cinémas de Recherche et Imaginem,
Emmanuelle Fingonnet.

Merci à

Antoine Vaton, Corentin Loterie, Olga Nuevo Roa,
Maud Pavé et Géraldine Kouzan.

Conception de la journée du 13 juin 2014

Philippe Troyon, Julien Pornet et Béatrice Guyot.

Comité éditorial

Périphérie - Éducation à l'image
Philippe Troyon et Julien Pornet.

Coordination contenu et conception graphique

Béatrice Guyot et Olga Nuevo Roa.

Périphérie

Association loi 1901 soutenue par le Département de la Seine-Saint-Denis
87 bis rue de Paris, 93100 Montreuil
Tél 01 41 50 01 93 / Fax 01 48 59 36 32
contact@peripherie.asso.fr
www.peripherie.fr/education-image

Imaginem

www.imaginem.fr

Cet ouvrage a été achevé d'imprimer en novembre 2015 sur Presse Offset

