

cinéma et pédagogie

Nous publions ici un très intéressant article de S. Strasfogel qui fait partie d'un ensemble intitulé « Les techniques nouvelles au service de l'enseignement » auxquels ont collaboré R. Lefranc (1), M. Fauquet, G. Rouveyre. Nous sommes conscients du fait qu'il se réfère à des situations scolaires en France. Mais il nous paraît très bien démontrer comment le cinéma peut être inscrit dans l'enseignement, et pas uniquement un cinéma didactique, et comment, si l'on admet sa spécificité, il peut faire éclater le système pédagogique traditionnel.

Les rapports entre le cinéma et la pédagogie ne sont pas simples. Deux systèmes sont en présence : d'une part, un système audio-visuel, le cinéma, qui est un composé signifiant d'images et de sons synchrones ; d'autre part, un système pédagogique ayant un long passé, au cours duquel ont été créées des institutions scolaires rigides et un enseignement magistral de type artisanal.

Ces deux systèmes sont-ils compatibles ?

Si une question de cette nature se pose, c'est qu'il n'a pas encore été possible d'apporter une réponse satisfaisante à la fois pour le cinéma et pour la pédagogie.

(1) Cf. Article de R. Lefranc, *L'audiovisuel en perspective*, in *Dossiers Pédagogiques*, vol. 1, n° 4.

Ces remarques liminaires sont importantes. En effet nos premières propositions posent le problème des rapports entre le cinéma et la pédagogie, et non celui des seuls rapports du cinéma et de l'enseignant. On a trop tendance à ne critiquer, à ne contester que le praticien de l'enseignement traditionnel. Parfois, avec une cruelle ironie, on dénonce les excès de son didactisme, on se gausse de son pédantisme, on raille ses manies de discoureur prétentieux et ennuyeux, on l'accuse d'élever des objections injustifiées à l'encontre du cinéma.

S'il est vrai que l'enseignant actuel s'adapte mal aux technologies nouvelles, les accusations dont il est l'objet sont abusives. Elles n'atteignent pas le véritable coupable. Le procès est à intenter au système pédagogique et à ceux qui imposent des normes périmées. Mais, à supposer que des normes nouvelles interviennent, il serait naïf de croire que les enseignants modifieraient *de facto* leur comportement pédagogique.

Nous en sommes aux professions de foi et à la polémique. Quand elles auront cédé la place à la recherche, une étape importante sera franchie. En attendant les résultats des recherches en cours, nous pensons qu'il convient de faire le point en dressant un inventaire des difficultés que rencontre le cinéma aux prises avec la pédagogie classique.

Les précurseurs : leurs mérites et leurs erreurs.

Les films destinés à l'enseignement ont été conçus et même réalisés par des éducateurs. Ainsi est né un cinéma didactique donnant du « réel », des images, conformément aux contenus définis par les programmes, notamment dans des disciplines telles que la géographie et les sciences naturelles. Des schémas, parfois en surimpression, facilitent l'observation et l'analyse des phénomènes bruts enregistrés. Un commentaire, dont le style rappelle celui des explications orales fournies en classe, est destiné à rendre plus intelligible le visuel. Les cinémathèques disposent d'un stock considérable de ces films sonores 16 mm, en noir et blanc ou en couleur. La durée de leur projection peut atteindre 30 minutes.

Reconnaissons le mérite de ces précurseurs qui ont osé créer, avec des moyens de fortune, un cinéma devant remplir une fonction didactique.

Cet hommage rendu aux pionniers du cinéma d'enseignement n'interdit pas une réflexion critique sur la conception de ces films et sur leur emploi. La plupart d'entre eux se limitent à un « réalisme élémentaire » (1) qui exclut « le rêve, l'évasion, l'imagination qui sont condamnés. On reconnaît bien là les exigences rabougries de notre siècle pragmatique » (2).

Il est vrai que ces pédagogues ont eu et qu'ils ont toujours des préoccupations d'ordre pratique. Il est vrai qu'ils affaiblissent la puissance du cinéma en lui demandant essentiellement de « faire toucher de l'œil » (H. Canac) ce que l'on ne peut faire toucher du doigt. Il est vrai que la structure de nombreux films est analogue à celle des chapitres de manuels, les images s'enchaînant comme les paragraphes.

Mais ces enseignants craignent l'inédit. S'ils asservisent le cinéma à la didactique traditionnelle, s'ils imposent spontanément à une technique audiovisuelle révolutionnaire les normes étiquées de leur artisanat pédagogique n'est-ce pas pour défendre ce qui leur paraît légitime dans un système scolaire auquel ils sont fortement intégrés et qui les a en quelque sorte figés ? Leur conception du cinéma est celle de « pédagogues (qui) ont tendance à construire leur système sur l'interdiction ; ils consacrent une grande partie de leur art à faire respecter les sens interdits de la culture ».

Et qu'advient-il dans la pratique de ce cinéma, dénommé cinéma éducateur par ces hommes de bonne volonté ?

(1) Henri Canac, Les instruments d'une pédagogie moderne, *Cahiers de pédagogie moderne : Les techniques audio-visuelles au service de l'enseignement*, A. Colin-Bourrellet éd.

(2) Michel Tardy, Le professeur et les images, P.U.F., 1966, P. 9.

Ce cinéma n'est même pas intégrable, à quelques films près, dans les activités scolaires figurant à l'emploi du temps. La durée de projection du film est incompatible avec le temps imparti à la leçon. Le commentaire enregistré élimine l'action verbale du maître. Pour échapper aux contraintes qu'impose le cinéma, les maîtres, surtout dans l'Enseignement élémentaire, ont organisé des séances du type spectacle. Un programme établi pour l'année est communiqué à une cinémathèque. Il comprend des titres de films didactiques et des titres de films récréatifs (courts métrages comiques ou dessins animés). Au jour fixé, les élèves d'une ou de plusieurs classes sont installés dans un local obscur. Et le défilé des films commence, coupé de quelques brèves explications. Certains élèves, les plus grands, sont parfois invités à rédiger un compte-rendu. Une étonnante rhapsodie d'images et de sons leur est présentée. On en arrive à un faux spectacle et à une absurdité pédagogique. Si le cinéma est un spectacle organisons un véritable spectacle en fin de semaine. Si le cinéma est un moyen d'enseignement, reconnaissons qu'il est pour le moins étrange de l'introduire à l'école au moment où chacun aspire à la détente et aux loisirs.

L'analyse de cette situation permet de faire des constatations intéressantes sur ce pseudo-spectacle de fin de semaine :

- plusieurs classes sont rassemblées dans un même local ;
- la collectivité scolaire groupe temporairement des enfants d'âges et de niveaux différents ;
- l'horaire de l'emploi du temps officiel n'est plus respecté ;
- l'ensemble des films projetés constitue un programme pluri-disciplinaire ;
- l'équipe des maîtres qui a élaboré ce programme assiste en spectateur à la projection des films.

Le système pédagogique traditionnel a cédé la place au cinéma, même s'il s'agit d'un cinéma incohérent. Nous verrons plus loin qu'il y aura là de quoi bouleverser des pratiques et rendre au cinéma ses droits. Avant d'aborder ce problème fondamental, il nous paraît intéressant d'examiner les caractéristiques d'un cinéma non contraignant apparu récemment.

Le cinéma intégré : les films monovalents courts et muets.

Du fait de la lente évolution de l'organisation de l'enseignement et des méthodes, on a pensé que certaines techniques nouvelles, dont le cinéma, pourrait être assouplies afin d'être intégrées dans les structures actuelles.

En ce qui concerne le cinéma la suppression des contraintes s'opère par une série de réductions.

La réduction porte d'abord sur le format : du 16 mm, on passe au 8 mm et bientôt au super 8. Rappelons, pour mémoire, que les originaux des films 8 mm sont réalisés en 35 mm, format professionnel, à partir duquel on tire des copies de format réduit. A la différence des films 16 mm, les films 8 mm sont diffusés en grandes séries et lancés sur le marché. La réduction du format entraînant une diminution du prix de revient, la diffusion des films n'est plus assurée par les cinémathèques de prêts. Suivant les crédits disponibles, les établissements scolaires peuvent acheter ces documents et créer des filmathèques d'écoles assurant la diffusion des films dans les classes au moment requis. Ainsi se trouve résolu, dans des conditions plus satisfaisantes, le problème de leur disponibilité (1). La réduction porte ensuite sur la durée de projection : les films sont courts, de deux à six minutes suivant la nature du contenu. Ce cinéma miniaturisé fournit, en principe, les « moments cinématographiques » qui parcellisent un contenu didactique programmé.

Enfin la contrainte du son est supprimée, le commentaire n'étant plus enregistré. Les films 8 mm étant muets, la parole est rendue au maître pendant la durée de la projection.

La caméra prélève dans le réel des phénomènes bruts à valeur documentaire, car au cours d'une leçon « il ne peut pas être question d'incantation, de charme poétique ou de rêverie, mais bien d'information et d'instruction (2) ».

Ces caractéristiques définissent des films d'enseignement que nous désignerons par l'expression : films monovalents intégrés.

Quelles utilisations propose-t-on de ces documents ? Les naturalistes nous offrent deux manières de procéder. Ce n'est pas par l'effet du hasard que nous nous référons à leurs témoignages. Une pédagogie par l'image qui a recours à des modèles analogiques convient particulièrement aux naturalistes.

Dans une perspective traditionnelle, le cinéma sert de « loupe collective qui grossit ou qui détaille un phénomène » (Jean Valérien). Le film sert de simple illustration à une leçon dans laquelle l'observation à l'œil nu précède l'observation à la loupe. De là une utilisation très limitée, notamment au niveau des classes élémentaires. Au niveau du second degré, le film n'est qu'un complément du cours traditionnel.

Avoir mis en place une entreprise de production considérable, de caractère industriel, pour aboutir à des fins aussi restreintes, est un investissement peu ren-

table. Mais nous ne nous bornerons pas à ces considérations purement technocratiques.

A une conception étriquée d'intégration, Jean Valérien oppose un autre emploi possible du film 8 mm qui met en cause le système traditionnel d'enseignement. Reprenons en détail ses arguments :

« Le film ne peut-il être considéré, non comme un complément à la leçon, mais comme une partie intégrante de la leçon ? Nous partons du postulat suivant :

- le cinéma est une loupe collective. Il est possible de traiter ainsi un ensemble A de sujets ;

- le cinéma est aussi une écriture et un langage nouveau, appartenant à notre temps et auquel nos élèves sont particulièrement sensibles. En tant que mode d'expression, le cinéma permet de traiter un ensemble B de sujets.

Il semble que de vouloir superposer l'ensemble B à l'ensemble A relève actuellement d'une prospective visionnaire. Il semble que de vouloir disjoindre l'ensemble A de l'ensemble B c'est adopter une attitude conservatrice et nier les possibilités de l'image au siècle de l'image animée. Temporisons : les ensembles A et B sont sécants. S'il existe une pédagogie de l'image, on ne peut en tenter une approche valable que dans le domaine commun aux ensembles A et B. Donnons quelques exemples concrets.

Pour traiter de la déglutition, on peut concevoir une partie de leçon en trois temps :

1er temps : investigation. Avec des moyens concrets (l'élève déglutit sa salive et fait un travail d'analyse) on tire avec les élèves un certain nombre de conclusions.

2e temps : projection. Un enregistrement radio-cinématographique de la déglutition permet à l'élève (avec un film 8 mm en boucle) de voir une fois, deux fois, trois fois, le phénomène jusqu'à ce qu'il ait compris.

3e temps : acquisition. Chaque élève dispose d'une photographie représentant une radiographie du pharynx. A l'aide d'un transparent, il doit retrouver la configuration du carrefour des voies respiratoires et digestives, et, à l'aide d'un calque, il va construire un schéma et non plus l'apprendre dans son livre. »

Si l'on juge cette démarche valable, il apparaît clairement que sa généralisation n'est pas possible dans le cadre du système pédagogique traditionnel. Non seulement le type de film intégré proposé met en cause la simple illustration de leçons, mais son emploi est incompatible avec celui des manuels classiques.

Jean Valérien précise qu'il faut fournir « à l'élève un guide qui pourrait être un « cahier livre », partie imprimé, partie à écrire, partie à illustrer ».

Quant au film, il n'est plus un simple enregistrement. Reprenant l'exemple de la déglutition, Jean Valérien en analyse la structure :

« Le film peut débiter par une radiographie sur laquelle, par surimpression de légers traits, on va décrire la configuration de la bouche et du pharynx.

(1) Les projecteurs 8 mm, à chargement semi-automatique ou automatique, d'un prix accessible, doivent faire partie de l'équipement usuel d'un établissement à raison d'un projecteur par classe. Les projecteurs de films-boucles nous paraissent les mieux adaptés au cinéma intégré.

(2) Education Nationale, n° 3, 19 janvier 1961, H. Canac, « Cinéma et Enseignement ». — Précisons que la thèse soutenue par H. Canac ne limite pas le rôle du cinéma à la seule acquisition de connaissances.

La déglutition sera alors montrée à vitesse normale, puis au ralenti. Une reprise de ce ralenti avec arrêts aux temps forts (l'attention de l'élève étant attirée à ce moment par l'apparition d'une tache de couleur ou d'un contour qui s'estompe rapidement pour laisser voir ce qu'il faut voir) permettra de décomposer le phénomène en ses stades successifs. Pour finir, le film montrera à nouveau le phénomène dans son intégralité. »

Une telle conception du film monovalent muet est satisfaisante à un double titre, technique et pédagogique.

Techniquement, elle évite une régression cinématographique : on a recours à des procédés de visualisation modernes tels que le radio-cinéma, le ralenti ou la surimpression en couleur. Dans d'autres cas on utilise des prises de vues aériennes, l'accélééré, la macro ou la microcinématographique. Certains de ces procédés permettent un véritable « traitement visuel » des images brutes enregistrées par la caméra. On peut les combiner de différentes façons en fonction de telle ou telle démarche pédagogique.

Pédagogiquement, il y a progression, observation guidée, arrêts sur les temps forts du film, arrêts non mécaniques, réalisés en plans fixes dans le déroulement même du film (1) ; au total il y a une analyse précise et à la fin une récapitulation ou une synthèse. Dans d'autres disciplines telle que la géographie il est possible de concevoir des films de 8 mm muets décrivant et expliquant un grand nombre de phénomènes et de paysages. Nous avons proposé de créer des « batteries de films courts », chaque film constituant un élément autonome inséré dans un ensemble structuré.

Si l'on suit cette voie, on sera amené à repenser les programmes : il y aura lieu de déterminer les thèmes à visualiser, les niveaux, les progressions pédagogiques valables pour le plus grand nombre d'élèves. Tout cela nécessite une recherche rationnelle avec des équipes hautement qualifiées dans les disciplines concernées, équipes mixtes de pédagogues et de réalisateurs spécialisés.

Suivre cette voie pose aussi un problème de formation des maîtres. Les films monovalents étant muets, le commentaire adéquat doit être fait par l'utilisateur. Dans le rapport de recherche R 3, *Film muet et film sonore*, publié par le Centre Audio-visuel de l'Ecole Normale Supérieure de Saint-Cloud, H. Nozet attire l'attention sur les difficultés du commentaire improvisé : « Le film muet est difficile à utiliser, car il faut présenter un commentaire bien adapté aux images de l'écran et à la classe qui assiste à la projection.

(1) Ceci doit convenir aux enseignants qui réclament l'arrêt sur l'image significative. On évite l'arrêt mécanique qui brise le mouvement du film et diminue la netteté de l'image projetée, un écran anti-calorique devant protéger le film contre les effets thermiques de la source lumineuse du projecteur.

Aussi l'éducateur qui utilise pour la première fois un tel genre de film éprouve-t-il des difficultés pour mener à bien ce travail de commentateur. Au début, par exemple, le nouvel usager a tendance à s'occuper de l'image qui apparaît à l'écran et néglige un peu les réactions de sa classe. Ce n'est qu'après plusieurs séances qu'il parviendra à s'affranchir de cette tyrannie de l'écran pour mener de front un double travail : commenter avec précision les diverses scènes du film, guider les observations des élèves en tenant compte de leurs réactions individuelles. »

Il faut donc apprendre à commenter et apprendre à se taire, pour laisser les élèves échanger leurs impressions ou poser des questions. Les interventions verbales du maître doivent être dosées de telle manière qu'elles favorisent un réel effort d'investigation.

Cette catégorie de films muets ne constitue qu'un secteur du cinéma didactique. De nombreux phénomènes ne peuvent pas être enregistrés sans le son qui fait partie intégrante de leur réalité, comme en géographie humaine. L'intégration de films sonores monovalents dans une leçon ordinaire est aléatoire. Documents audio-visuels contraignants, leur utilisation impose deux phases :

- la **réception** d'un ensemble d'informations ;
- l'**exploitation** « du souvenir d'un message, lui-même infiniment complexe » (1) ; exploiter c'est apprendre aux élèves à dégager de l'observation concrète les notions générales, à saisir les relations, à analyser qualités et propriétés, en un mot à réintégrer à la fois dans leur espace vécu et dans leur espace mental les coordonnées et les significations des objets et des êtres apparus sur l'écran. »

Nous atteignons et même nous dépassons les limites du cinéma monovalent. Il y a lieu d'examiner maintenant une autre forme du cinéma d'enseignement fondée non pas sur la seule compréhension intellectuelle, mais sur la participation affective et sur l'imagination.

Le cinéma polyvalent : vers une pédagogie de l'imaginaire.

Le cinéma polyvalent est un « défi » (M. Tardy) au système pédagogique traditionnel.

Nous avons noté comment s'est créé spontanément, au cours des pseudo-spectacles de fin de semaine, une nouvelle situation scolaire qui brise temporairement le cloisonnement de l'espace scolaire, fractionne l'horaire et réduit l'isolement des maîtres.

Ainsi sont nées les conditions d'une activité polyvalente... sans film polyvalent.

(1) H. Dieuzeide, Les techniques audio-visuelles dans l'enseignement, P.U.F., 1965, P. 61.

Il faut donc définir le type de film qui permettra de développer les riches virtualités de l'expression cinématographique et de rompre avec les séances de pseudo-spectacles.

On pourra substituer, à un ensemble hétérogène d'images animées, « un film inducteur polyvalent ... d'une durée moyenne de vingt ou trente minutes... couvrant plusieurs disciplines et utilisable à divers niveaux, charriant en fait une importante documentation, mais d'autant plus efficace qu'elle est suractivée par une insertion dans une trame de caractère narratif, dramatique ou comique, ou poétique... et qui se donne pour mission de dévoiler l'ensemble d'un sujet et d'en imposer la présence par le sortilège de l'écran (1) ».

Parmi les films expérimentaux correspondant à cette conception, produits par le Centre Audio-visuel de Saint Cloud, nous citerons **On a volé la Mer**, dont le réalisateur est Jean Salvy. Ce film polyvalent est d'ailleurs complété par six films monovalents sonores, l'ensemble constituant une « unité de pédagogie audio-visuelle (2) ».

Un grand thème est présenté : la Mer. Le cinéma a repris tous ses droits. Il offre en début de semaine un véritable spectacle à une collectivité scolaire importante.

La pédagogie des films polyvalents pose de nouveaux problèmes. Selon M. Tardy, il faut donc rejeter le modèle faussement universel d'une compréhension de type intellectualiste, qui consiste en un enchaînement de concepts et qui passe par le filtre du langage, et introduire l'idée d'une compréhension corporelle et affective, fondée sur des analogies personnellement ressenties (3) ».

Des recherches dirigées par M. Tardy, M. Fauquet, S. Strasfogel sont en cours. Elles permettront de connaître les réactions spontanées des élèves. Les résultats de ces recherches seront essentiels pour orienter la production et délivrer la pédagogie de ses conditionnements didactiques.

Une autre série de films expérimentaux a été produite par le Centre Audio-visuel, sous la direction de M. Tardy, avec Jean-Emile Jeannesson, réalisateur (4).

J.-E. Jeannesson a conçu et rédigé une note concernant le film **La Boue et le Feu**.

Il s'agit d'un film polyvalent de motivation, d'une durée de 15 minutes.

La conception originale du réalisateur permet une approche plus précise de la fonction d'un film inducteur polyvalent.

Schéma théorique.

« Le film de motivation à l'expression doit normalement favoriser l'originalité créatrice des élèves ». « On veut toujours, dit Bachelard, que l'imagination soit la faculté de former les images, or elle est plutôt la faculté de déformer les images fournies par la perception. » (*L'air et les songes*). En ce sens, par le caractère insolite des images, par leur intentionnalité plastique et poétique, ce film dit de motivation à l'expression devrait favoriser cette déformation du réel sans laquelle il n'y a pas d'originalité. Tout se passe comme si l'élève avait besoin de redécouvrir la réalité qu'il côtoie d'une manière banale. Le film proposé voudrait donc être un élément de cette redécouverte et servir, dans ses limites, à désancrer l'imagination de l'élève prisonnier des habitudes perceptives d'une part, et des rites pédagogiques classiques de la rédaction, d'autre part. »

Thème et structure du film.

« Le film ne veut que proposer des images qui traduisent une ambiance hivernale. Il procède par tranches de vie. Il essaie seulement de donner une impression de cet hiver intérieur subi par la paysannerie. Il ne comporte ni intrigue ni dramatisation systématique, ni commentaire. C'est un document dépouillé et sélectif sur une certaine forme d'hiver pourri, humide et plat du Bassin Parisien. Rien de commun avec l'idée classique et stéréotypée qu'on se fait de l'hiver (neige, froid rigoureux, etc.). Il s'agit non seulement d'une forme particulière de l'hiver, mais, à l'intérieur même de cette particularité géographique se dessinent des sous-centres d'intérêt : « La boue » (premier thème) « Le feu » (second thème), avec une vision du village qui s'apparente aux deux thèmes et les relie. »

Schéma d'utilisation.

« Dans l'utilisation pédagogique on aura soin de fuir le général, d'approfondir le particulier. On abandonnera tout ce qui dans l'idée de « saison » est générateur de pensées préfabriquées (sapins enneigés, Père Noël, etc.). On opérera ainsi une véritable lutte contre les lieux communs.

Comme le film ne fait que tisser des impressions, que suggérer une ambiance, il devrait être un *tremplin* pour l'imagination créatrice de l'élève (par exemple on assiste à un ballet de gens qui vont et viennent : seul un objet ou un outil les situe). Il va de soi que les

(1) H. Canac : « Cinéma et enseignement », Education Nationale, n° 3 19 janvier 1961.

(2) Cette « unité », réalisée par Jean Salvy avec S. Strasfogel, conseiller pédagogique, comprend, en plus du film polyvalent, les films didactiques suivants, d'une durée de 6 à 12 mn : la Falaise, Structure d'un port, Types de ports, Commercialisation du poisson, Départ d'un paquebot, Manutentions à bord de cargos.

(3) M. Tardy, ouvrage cité, p. 97.

(4) Titres des films réalisés par J.E. Jeannesson : La Boue et le Feu, La Rivière, Itinéraire, Et puis vinrent les Neiges, Fuir là-bas, le Petit Fût, Alpes 62.

élèves peuvent trouver les prolongements dramatiques de ces structures non définitivement typées. En partant de cette notion de tremplin, le film s'inscrit dans l'ensemble des documents et des moyens d'approche du *centre d'intérêt*, de la manière suivante : une projection initiale favorisera l'expression orale libre, tandis qu'une seconde projection servira de jalon dans l'approfondissement du centre d'intérêt par les moyens pédagogiques classiques. La dernière projection, après un temps de décantation, devra déboucher sur l'expression personnelle de l'élève. »

J.-E. Jeannesson définit ainsi une pédagogie fondée sur l'imprégnation cinématographique qui alterne avec des études d'œuvres littéraires. L'ensemble peut porter sur une période de 18 jours. Le film peut servir également de tremplin pour les thèmes de réflexion suivants : rapports de l'homme et de son milieu, la condition paysanne, confrontation des phénomènes urbains et de la condition paysanne, etc.

Nous avons tenté dans ces propos de faire le point du cinéma en tant que moyen d'enseignement. Mais le cinéma offre d'autres perspectives encore mal explorées. Ne pourrait-il pas devenir pour les élèves un

moyen d'expression. Déjà on voit apparaître des caméras 8 mm dans certaines écoles. Les élèves sont initiés à la fabrication d'un film et les notions de « plans », de « séquences », etc., leur deviennent familières. J.-E. Jeannesson a réalisé des films montrant une équipe de cinéastes en action. Est-il téméraire de songer à l'intervention d'une équipe de cinéastes professionnels réalisant un film, dont les enfants auraient préparé le synopsis à l'appel de l'éducateur. Ce cinéma militant implique que le Cinéma soit introduit dans la formation des enseignants, à condition de ne pas le dénaturer, soit en le traitant comme un sous-produit de la culture, soit en ignorant ou en refusant sa spécificité.

Le cinéma d'enseignement, le cinéma culturel et le cinéma « pour le plaisir », n'atteindront pas leur plein épanouissement dans l'éducation, tant qu'ils n'auront pas fait éclater le système pédagogique traditionnel.

Severin STRASVOGEL

(extrait de *Psychologie et Pédagogie*, Paris, Nathan, 1971).

LE ROMAN, LE RÉCIT NON ROMANESQUE, LE CINÉMA

Collection « *Littérature et Langages*, Ed. F. Nathan, Paris, 1975

« Le Roman, Le récit non romanesque, Le Cinéma » est le troisième volume de cette collection destinée à l'enseignement du français en seconde, première et terminale. Conformément à la distribution par genres et par formes littéraires exposée dans l'Avant-propos du tome I de la collection *Littératures et Langages*, le tome III est consacré tout entier à la narration, au récit, qu'il s'agisse du récit littéraire, exclusivement textuel, ou du récit cinématographique : le film de fiction.

Le roman

Le roman est un objet culturel qui répond à des besoins précis et qui remplit une fonction dans la société : il transmet idéologies et fantasmes. Toutes les institutions culturelles, écoles, églises, sociétés littéraires, maisons d'édition, radio, télévision, peuvent en influencer la création et la lecture. La première partie de cette section du volume III étudie donc les modes de « production » et de « consommation du roman », avec la double diffusion, d'un roman littéraire et d'un roman « paralittéraire » (feuilleton sentimental,

roman édifiant, roman policier, roman d'espionnage, etc...).

La deuxième partie insiste sur les formes et les techniques de la composition et de l'écriture romanesques : l'intrigue, l'espace et le temps dans le roman, les personnages, les points de vue narratifs, les relations du récit et du dialogue, etc. Elle porte sur des textes d'une facture raffinée, et s'adresse à des élèves déjà sensibilisés aux problèmes de l'écriture narrative.

Le récit non romanesque

Le roman et le cinéma sont devenus dans notre société les formes habituelles du récit de fiction. Mais ce sont deux formes nouvelles, qui caractérisent chacune un siècle, le XIXe et le XXe et qui n'ont pas évincé d'autres genres qui se veulent ou se disent véridiques : l'histoire, les récits de voyage, les mémoires, l'autobiographie, le mythe.

Le cinéma

Il est temps d'enseigner le cinéma dans les classes du second cycle ; ou, plus exactement de donner aux élèves les principales clés qui leur permettront d'apprécier avec lucidité les qualités des films.

Les ciné-clubs se sont multipliés. La télévision dispose elle-même de ses propres programmes de ciné-club. On peut donc prendre dans le cinéma français ou étranger des exemples multiples pour un même sujet d'étude, tel que le plan ou le mouvement

d'appareil, ou le rôle du décor, etc. De même, on peut étudier un genre, par exemple le western, avec la certitude que les cinémas de la ville ou les programmes de télévision, en fournissent aux élèves au moins un spécimen par semaine.

Le livre est ici disposé en une série de « séquences » où l'élève et le professeur trouveront d'un côté des photogrammes significatifs (en page de gauche) et des explications, des thèmes d'exercices, de recherches et d'essais (en page de droite). La classe s'initiera ainsi à ce qu'on appelle parfois la grammaire du langage cinématographique, aux problèmes du scénario et de la réalisation, enfin à l'exploration des thèmes et des genres du cinéma.

L'unité de ce volume tient au fait, que chaque fois que cela était possible, on a lancé des passerelles entre le cinéma, le roman et l'histoire. Les élèves percevront le commun intérêt de ces trois variétés du récit pour les aspects fondamentaux de la condition humaine et de la vie sociale.

En fait, et dans le but didactique qui nous préoccupe ici, ce livre est un bon panorama de l'histoire du cinéma et de la façon dont celui-ci peut faire un objet d'enseignement dans le secondaire. S'il n'y est pas fait référence il est un exemple de la façon dont l'analyse des films réalisés dans les pays africains et leur processus cinématographique peuvent être utilisés dans un but pédagogique.