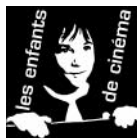


ACTES DE LA RENCONTRE NATIONALE DES COORDINATEURS *ÉCOLE ET CINÉMA*

UNE MANIFESTATION MISE EN ŒUVRE PAR *LES ENFANTS DE CINÉMA*

Du 17 au 19 octobre 2012
Au Fresnoy – Studio national des arts contemporains
Tourcoing – Lille Métropole

MORCEAUX CHOISIS



Édité par *Les enfants de cinéma*

Avec le soutien

du Ministère de la Culture et de la Communication (CNC et SCPCI)
et du Ministère de l'Éducation Nationale (Dgesco et SCÉRÉN-CNDP)

PARIS, LE 12 AVRIL 2013



Cette année, et c'est une première, notre Rencontre nationale d'École et Cinéma s'est transportée dans une école de Cinéma, lieu de projection, lieu de création, lieu de tous les possibles !

Et comme le rappelait de façon émouvante Alain Fleischer son directeur et créateur et véritable âme pensante du Fresnoy, nous étions dans un sanctuaire du cinéma avec les présences fantômatiques de Raoul Ruiz, de Robert Kramer, mais aussi de Jean-Luc Godard, de Tsai Ming-liang ou encore de Luc Moulet ou de Miguel Gomès dont nous présentions en ouverture et en avant-première le magnifique *Tabou* qui réinvente la magie du cinéma !

Nouvelle Rencontre, nouvelle année et nouveaux questionnements sur le cinéma et ses multiples facettes. « Le cinéma, art qui a dominé le XX^{ème} siècle, qui a inspiré à un moment ou à un autre les musiciens, les chorégraphes, les peintres, les sculpteurs, les architectes » comme le rappelait toujours Alain Fleischer dans son beau discours lors de l'ouverture ! (pages 7 à 17)

Écrire pour le cinéma ou la pratique du scénario, entre artistique, économique et social (pages 19 à 39), un moment unique et une remarquable intervention de Philippe Lasry qui nous fit aimer ce travail qui est celui de l'écriture, fondement de tout projet de film !

L'actualité d'École et cinéma (pages 41 à 63), un débat en plénière, à chaque fois indispensable et qui soulève les bonnes questions, accompagné cette année du compte-rendu synthétique des ateliers passionnants et passionnés suivis par les coordinateurs.

Le jeune Spectateur (pages 65 à 123), avec deux demi-journées et deux Tables rondes autour de cette question essentielle et son évolution significative, qui nous ont permis d'approfondir notre démarche avec des intervenants du cinéma, mais également du théâtre, de la musique, de la danse, de la littérature et donc du geste artistique. Des actions parfois similaires mais à chaque fois singulières et des enjeux partagés. Comment un enfant devient spectateur et comment l'aider à appréhender une œuvre ?

Ce fut l'un des grands moments de cette *Rencontre nationale*, le moment le plus dense et le plus discuté, et je dois ici à nouveau louer l'engagement infaillible, mais aussi l'esprit de synthèse et la hauteur de vue de Carole Desbarats, qui à chaque fois nous fait avancer dans notre réflexion sur le cinéma – et cette année dans notre réflexion transversale sur le travail d'éducateur artistique.

Enfin dire un mot sur les films que nous avons présentés au Fresnoy. Ceux, remarquables, proposés par l'école et ses élèves le mercredi après-midi, le magnifique Ciné-concert de Christian Leroy pour *Les Aventures du Prince Achmed*, mais aussi l'expérience singulière d'une *Lecture en cinéma* proposée par Les Fileurs d'écoute sur *La Belle et la Bête* de Jean Cocteau, *Tomboy*, film nouveau au catalogue proposé le mercredi matin aux enseignants du Nord Pas-de-Calais par Charles Tesson en présence de Céline Sciamma. Ainsi que des avant-premières : *Tabou*, *D'une école à l'autre* de Pascale Diez en sa présence et pour conclure en beauté, le choc des *Bêtes du Sud sauvage* qui a marqué les esprits !

Prenez le temps de lire ces actes, de réentendre les paroles fortes échangées durant ces trois belles journées d'octobre 2012 et merci aux administrateurs des *Enfants de cinéma*, à mon équipe dévouée et toujours efficace et au Fresnoy, Studio national des arts contemporains, pour son accueil attentif et chaleureux et pour la belle exposition spectaculaire du philosophe Georges Didi Huberman, *Histoires de fantômes pour grandes personnes*.

Eugène Andréanszky,
Délégué Général des *Enfants de cinéma*

Sur notre site, vous trouverez des informations complémentaires sur la *Rencontre nationale* et notamment une bibliographie détaillée.

P.S. Et signaler l'exposition de photos *Le 35, de l'invisible au visible*, que l'ACAP (pôle image Picardie) est venue nous présenter au Fresnoy et qui est un magnifique hommage à un métier en voie de disparition, celui de projectionniste de cinéma.

SOMMAIRE

OUVERTURE DE LA RENCONTRE NATIONALE	7
ÉCRIRE POUR LE CINÉMA OU LA PRATIQUE DU SCÉNARIO	
Intervention de Philippe Lasry	19
L'ACTUALITÉ D'ÉCOLE ET CINÉMA	39
Débat en plénière sur l'actualité du dispositif <i>École et Cinéma</i>	41
Compte-rendu des ateliers de réflexion :	
- Retour sur le film <i>D'une école à l'autre</i> de Pascale Diez, en sa présence	52
- Le numérique est arrivé ! Des nouvelles modalités de travail	55
- Comment mutualiser les expériences entre les acteurs du dispositif ?	59
- Cinéastes et professionnels du cinéma, parrains d'une classe <i>École et cinéma</i> : avec le réalisateur Olivier Ducastel, retour sur une expérience menée en 2011/2012 avec des élèves	61
LE JEUNE SPECTATEUR	65
Introduction par Carole Desbarats	68
Table ronde 1 : Danse / Théâtre / Cinéma / Scène Jeune public	70
Table ronde 2 : Littérature / Théâtre / Opéra / Cinéma / Volet culturel du groupe Talens (ENS)	98
Grande synthèse des débats	121
ANNEXES	125

OUVERTURE DE LA RENCONTRE NATIONALE



En haut : Façade du Fresnoy.

En bas : Philippe Tavernier, conseiller cinéma et audiovisuel (DRAC Nord Pas-de-Calais).

Eugène Andréanszky / Délégué Général des *Enfants de cinéma*

Bonsoir à tous et merci d'être si nombreux pour cette soirée d'ouverture. Je voulais remercier tout particulièrement Philippe Tavernier de la DRAC Nord Pas-de-Calais, grâce à qui nous sommes là puisqu'il a proposé que nous fassions la Rencontre nationale à Lille. Il était important pour nous de répondre à la demande d'un conseiller cinéma et audiovisuel. Donc on est particulièrement heureux d'être là.

Je tenais également à remercier le lieu où nous sommes cette année : Le Fresnoy. Quand je suis venu la première fois, j'ai été reçu par toute l'équipe et notamment par Stéphanie la secrétaire générale, qui m'a dit : « nous serions honorés de vous accueillir pour votre Rencontre nationale ». Nous avons alors décidé de rester les trois journées au Fresnoy, et de rejoindre Lille pour les soirées et l'hébergement.

Et il me faut aussi remercier plus particulièrement cette année la Fédération de l'Office Central de la Coopération à l'École, qui dans le cadre de notre partenariat, nous a offert une place importante dans la revue « Animation et Éducation ». La visibilité d'un projet comme *École et cinéma* est pour nous très importante, nous avons relativement peu d'occasions d'en parler et de présenter les choses dans le détail comme l'a permis ce numéro spécial consacré au cinéma à l'école. Un grand merci à Isabelle Crenn et Katell Tison-Deimat, représentantes de l'OCCE parmi nous.

Je donne la parole pour commencer à nos hôtes, Michel-François Delannoy, maire de Tourcoing et Président du Fresnoy et Alain Fleischer son directeur, cinéaste et écrivain.

Michel-François Delannoy / Conseiller régional Nord Pas-de-Calais, Premier Vice-Président de Lille Métropole, Maire de Tourcoing, Président du Fresnoy, Studio national des arts contemporains

Tout comme l'ensemble de personnalités présentes, je suis très heureux de vous accueillir, et je salue notre DRAC et son équipe parmi nous, ainsi que vous tous. C'est d'abord un très grand honneur de vous accueillir à Lille Métropole pour cette rencontre nationale. Et dans cette grande métropole, à Tourcoing, puisque Le Fresnoy, Studio national des arts contemporains est implanté dans notre ville.

Du Fresnoy, Alain Fleischer vous en dira quelques mots après moi. Simplement vous donner quelques points de repères sur Tourcoing. D'abord, vous êtes au nord du Nord, puisque nous sommes une ville adossée à la frontière, une dimension transfrontalière très importante. Notre ville a notamment fait de la Culture, un des axes de sa renaissance. Ville prestigieuse, avec un passé de travail et de labeur, où tout n'était pas facile. Un passé surtout concentré autour de l'activité industrielle du textile, lequel a quitté pour l'essentiel (le textile traditionnel) notre pays vers d'autres endroits du monde. Les conséquences de ces crises successives se sentent encore, malheureusement. Une question d'identité pour notre ville s'est alors posée à nous. Après avoir été une ancienne ville industrielle textile, que de-

venir ? Nous avons fait un choix assez radical, auquel nous consacrons des moyens importants. Pour le développement et l'identité de la ville, nous nous sommes positionnés autour de la création artistique, de la culture et en particulier autour du champ global des images et du son. Nous sommes là au Fresnoy, et le Studio National est un des éléments d'un projet plus global : la Plaine Images. Ce pôle permet à la fois tout un travail de formation d'artistes, au Fresnoy en particulier avec son école d'art bien évidemment, mais aussi d'incubation artistique pour permettre aux artistes de développer leur travail dans la durée. Il est aussi un pôle de rencontre avec les scientifiques. Nous allons accueillir prochainement ici des équipes du CNRS, des Universités de Lille I et Lille III autour de ce qu'on appelle « Visual Studies », des équipes dédiées à la recherche autour de l'image. Également des entreprises : en cinq ans, quelques mille salariés et cinquante-cinq entreprises se sont installées et se sont développées autour de ce pôle de l'image et plus globalement autour de ce qu'on appelle « les industries créatives ». Nous plaçons donc de manière assez volontaire, cet enjeu de la culture, de la création artistique et de l'éducation au cœur de nos projets.

Deuxième point de repère, nous sommes une des villes les plus jeunes de France. À Tourcoing, 40 % de la population a moins de vingt-cinq ans. La question de l'éducation est donc pour nous un enjeu majeur. Ainsi, la ville consacre à peu près 16 % de son budget à la création culturelle et artistique. L'éducation, que ce soit sur la question musicale, que ce soit sur la question de l'image, sont pour nous des éléments essentiels et nous fondons beaucoup d'espérance sur le fait qu'enfin, semble-t-il, au niveau national, on remette ce sujet de l'Éducation artistique au cœur du projet éducatif de la nation et pas simplement comme une intervention en périphérie du système. À travers les interventions des collectivités, 2.700 jeunes à Tourcoing bénéficient des dispositifs d'éducation au cinéma, ou d'éducation par le cinéma. À tous les niveaux, cela veut dire pour nous une forte mobilisation. Dans le CLEA que nous mettons en œuvre ici, on a justement l'animation de cette dimension autour de l'éducation et de l'image. Bienvenue donc au Fresnoy, dans une ville qui a fait de ce sujet aussi une priorité.

Je termine en disant que par les temps qui courent, beaucoup de dangers sont liés aux mutations économiques et aux turbulences que nous traversons. Je pense qu'il faut vraiment, localement comme au niveau national, que le choix majeur à faire soit d'investir plus que jamais dans la création, la diffusion, l'éducation à la culture et aussi bien sûr aux apprentissages artistiques. Ce choix nous le faisons, « Tourcoing la créative », comme nous nous nommons, ne l'est pas que dans les mots mais aussi dans les actes. Bonne soirée et bon travail à vous.

Alain Fleischer / Cinéaste et Directeur du Fresnoy

Bienvenue à tous et merci d'avoir fait ce choix de venir au Fresnoy à Tourcoing pour cette rencontre. Trois mots pour vous dire en quoi ce choix est le bon. Nous sommes ici dans un véritable sanctuaire du cinéma. Nous accomplissons une triple mission de formation, de production et de diffusion. Nous recevons comme professeurs invités parmi d'autres artistes, de grands cinéastes – Chantal Ackerman, Raul Ruiz, Robert Kramer, Jean-Luc Godard, Tsai Ming-liang, Luc Moullet, Benoît Jacquot, Bruno Dumont... et cette année Claire Denis, Pedro Rodriguez, Miguel Gomes... – avec la conviction que le cinéma est l'art qui a dominé tout le vingtième siècle, qui a inspiré à un moment ou un autre les musiciens, les choré-

graphes, les peintres, les sculpteurs, les architectes... Tous ont, d'une façon ou d'une autre, été fascinés et influencés par le cinéma.

Le cinéma est notre culture de référence, avec par ailleurs un fort tropisme vers les technologies et les arts numériques, ce qui n'est en rien incompatible avec l'amour du 7^{ème} Art. Je suis personnellement convaincu que le cinéma survit à ses anciennes machines, à ses moyens et supports de production historiques. Ne continue-t-on pas à appeler « films de cinéma » des œuvres qui ne sont plus tournées avec la caméra inventée par les frères Lumière, ni diffusées grâce à un projecteur à croix de malte ? Qu'est-ce qui fait que cela s'appelle encore du cinéma ? C'est le dispositif de perception, de réception, de la salle obscure – ce lieu même où nous nous trouvons –, avec un projecteur dans votre dos, un écran face à vous, et des rangs de sièges où vous êtes assignés à place fixe pour une durée décidée par un cinéaste. Ce dispositif hérité du théâtre et au croisement des arts forains, qui a résisté aux petits écrans de la télévision, intègre aujourd'hui l'arrivée de technologies nouvelles de fabrication, de restitution et de perception de l'image animée et du son. Si les vidéoprojecteurs ont été inventés pour projeter une image à l'origine destinée aux écrans électroniques, c'est par imitation du cinéma et de son dispositif. C'est donc la salle obscure et son grand écran qui promettent, selon moi, une longue vie à ces œuvres que nous continuons d'appeler des films.

Je veux également vous dire que je suis très heureux en arrivant le matin au Fresnoy, de devoir parfois me faufiler parmi une foule de petits enfants, à qui vous apprenez à faire la queue à l'entrée d'un cinéma : ils ne sont pas notre public habituel, mais vous, leurs éducateurs et leurs maîtres, vous réussissez à les attirer devant ce grand écran. Je vous en remercie.



Alain Fleischer, Eugène Andréanszky, Michel-François Delannoy.

Marie-Christiane de La Conté / Directrice Régionale des Affaires Culturelles

Tout d'abord, je ne peux que me réjouir, vous l'avez dit, que cette rencontre nationale se tienne dans la métropole lilloise et plus particulièrement au Fresnoy, Studio national des arts contemporains, dans ce milieu d'excellence dédié à toutes les images fixes et animées, argentiques ou numériques. Et j'espère que la présentation qui vous a été proposée cet après-midi vous a permis sans doute de répondre aux questions que vous vous posiez au sujet de ce lieu singulier.

Je remercie l'association *Les enfants de cinéma*, son président Philippe Mittet, Eugène Andréanszky son délégué général, d'organiser cette Rencontre nationale d'*École et cinéma* 2012 dans ce lieu de recherche, d'innovation technique et artistique et de création, porté avec le succès qu'on connaît depuis son ouverture par Alain Fleischer. Dix-huit ans se sont écoulés depuis la première édition d'*École et cinéma*. Mais plus que jamais, compte tenu notamment de la multiplication des écrans – télévision, ordinateur, console de jeux, téléphone portable – il reste impératif de faire découvrir le cinéma aux enfants dans l'espace naturel du cinéma, c'est-à-dire la salle, un véritable travail de sensibilisation et d'éducation à l'image étant bien entendu indispensable pour accompagner ces projections.

Dans la région Nord Pas-de-Calais, ce sont près de 28.000 élèves (10 %) répartis dans 89 écoles et 222 classes en Pas-de-Calais, et 303 écoles et 876 classes du Nord. Les chiffres sont éloquentes. Deux coordinations travaillent sans relâche à la bonne marche d'*École et cinéma*. Et je voudrais remercier ici Isabelle Delacroix et Pierre-Marie Fontaine pour les coordinations de l'Éducation nationale, et Amélie Fauveau de l'association Terre Neuve-Studio 43 et Samuel Quiquempois de l'association *De la suite dans les Images* pour les coordinations cinéma. Je tiens également à remercier très chaleureusement les exploitants et les enseignants qui partagent la réalisation d'*École et cinéma* au quotidien.

La formation de jeunes spectateurs sera bien sûr au cœur de vos préoccupations et de vos travaux. Le programme de cette rencontre en témoigne, avec une partie importante consacrée aux jeunes spectateurs d'aujourd'hui, à travers des questions essentielles : « comment devenir spectateur ? comment appréhender une œuvre ? »



Marie-Christiane de La Conté.

Dans les questions d'actualité, vous reviendrez sûrement sur la projection numérique qui constitue encore un véritable problème pour les circuits itinérants et l'édition numérique des outils d'accompagnement. Sujet que vous avez déjà abordé l'an dernier et sur lequel la discussion a sans doute progressé depuis. De même pour ce qui concerne la formation des enseignants et l'animation pédagogique. Et permettez-moi pour terminer d'adresser un petit signe aux conseillers éducation artistique et culturelle des DRAC présents dans la salle, qui après deux journées et demie de travail en séminaire à Lille sont restés pour partager avec vous la première journée de la rencontre. Soyez assurés que tout comme les conseillers cinéma, ils sont vigilants quant à la réussite du dispositif *École et cinéma* et veillent à vos côtés pour son bon développement. Je souhaite donc de bonnes rencontres à toutes et à tous.

Isabelle Gruwier / Déléguée Académique aux Arts et à la Culture, Académie de Lille

C'est toujours impressionnant de prendre la parole devant un parterre national : on imagine l'étendue de l'attention portée au cinéma et l'intérêt qu'il suscite. Aux 28.000 élèves participants à *École et cinéma* dans le Nord Pas-de-Calais, je voudrais ajouter quelques chiffres, qui donnent la force de poursuivre le travail entrepris et permettent d'en prendre la mesure.

Dans le département du Nord, 22.000 élèves sont concernés par le dispositif *Collège au Cinéma* soutenu par le Conseil général. J'aimerais y ajouter le département du Pas-de-Calais mais malheureusement le dispositif n'y est plus actif. 12.000 lycéens et apprentis bénéficient du dispositif *Lycéens et apprentis au Cinéma* soutenu par le Conseil régional Nord Pas-de-Calais. 19 sections cinéma – audiovisuelles « facultatives » ou « de spécialité » sont en fonctionnement dans les lycées. 13 ateliers artistiques « cinéma » sont ouverts. L'éducation au cinéma dans l'Académie de Lille est portée par beaucoup d'énergie et d'attention de la part des enseignants et des partenaires.

Le Studio national du Fresnoy qui accueille cette manifestation est le partenaire de l'École depuis de très nombreuses années. Les œuvres produites ici, sont montrées dans les établissements scolaires. Les élèves rencontrent les créateurs en résidence. La rencontre avec l'œuvre authentique est essentielle.

En conclusion, je retiendrais le mot d'ordre du générique de fin de *J.M. Mondésir* d'Alice Colomer-Kang qui a été projeté dans le cadre de cette rencontre : « tous unis ! ». L'unité des partenaires, est la voie à suivre pour permettre une éducation au cinéma en partage avec le plus grand nombre. Le sujet traité par le film d'Alice Colomer-Kang nous montre l'intolérance poussée à l'extrême de la violence et de ses conséquences. C'est un sujet très dur, ancré dans la réalité sociale. Je voudrais modestement, en écho au film, citer Winston Churchill : « Il faut voir le monde tel qu'il est et vouloir le changer quand même ». En donnant aux élèves accès à des œuvres cinématographiques qui sont porteuses de sens, l'École remplit pleinement son rôle éducatif : elle contribue à l'éveil des consciences.

Bruno Dairou / SCEREN-CNDP

D'abord, vous saluer de la part de Jean-Marc Merriaux, le directeur général du SCEREN-CNDP et vous dire que ce partenariat est pour nous exemplaire au sein de tout ceux que soutient le SCEREN-CNDP pour la production de ressources pour les enseignants – et in-

directement pour les élèves, mais évidemment en nous adressant prioritairement à eux. Nous investissons notre politique culturelle dans le cinéma avec des collections, imprimées ou audiovisuelles, en développant de plus en plus le numérique. Dans ce cadre, une place est spécialement faite à l'accompagnement des dispositifs d'éducation à l'image, en particulier avec *Les enfants de cinéma*. À travers l'édition d'un million trois cent mille cartes postales, nous suivons le développement du projet *École et cinéma* et je peux vous le dire de la part de notre directeur que nous voulons renouveler chaque année notre engagement pour cette édition, en prenant en charge le tirage de ces documents qui contribuent énormément au développement du dispositif. Et dans une perspective d'avenir, réfléchir avec vous comment vous accompagner dans tout ce qui pourrait être ressources numériques, formations à distance et autres, en s'appuyant sur le puissant dispositif que vous constituez. Je vous souhaite des bonnes rencontres. Merci beaucoup.

Françoise Lagarde / Direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'Éducation Nationale
 Bonjour à tous. Un petit rappel sur les composantes de la démarche qui est actuellement à l'œuvre au Ministère de l'Éducation Nationale. L'avez-vous repéré, dans les missions confiées au ministre de l'Éducation nationale, s'ajoute à celles relatives à la formation et l'éducation, une mission conjointe avec les autres ministères intéressés, concernant le développement de l'éducation artistique et culturelle des enfants et des jeunes adultes tout au long de leur cycle de formation. Cette mission se retrouve dans le rapport de la concertation sur la Refondation de l'École qui souligne l'importance de l'éducation artistique et culturelle dans la construction de la personne et le développement de la créativité. Ce rapport reconnaît également à l'éducation artistique et culturelle une fonction d'intégration sociale et de lutte contre les inégalités, qui constitue un point très important des axes de travail qui vont se développer.

Le rapport indique trois perspectives plus spécifiques :

- la prise en compte de la dimension artistique et culturelle dans les programmes ; cette prise en compte doit être présente dans tous les programmes qui seront liés à une redéfinition du socle commun et à l'histoire des arts, notamment pour l'école et le collège, c'est-à-dire l'enseignement du socle ;
- une plus grande souplesse dans l'organisation des horaires offrant des plages qui laissent une place plus importante au développement de projets ;
- l'affirmation de la nécessité d'un partenariat effectif, ouvert et très constructif qui doit être développé avec les partenaires des arts et de la culture : les médiateurs, les artistes et les collectivités territoriales et locales.

Concernant la direction de l'enseignement scolaire, elle est très attentive pour cette rentrée, à soutenir et à réaffirmer la place des conseillers pédagogiques en arts visuels et en éducation musicale qui jouent un rôle déterminant, justement, dans les relations de partenariat, pour leur connaissance des acteurs locaux et les démarches qu'ils mettent en œuvre avec les partenaires aux niveaux régional, départemental ou local. Ils ont bien sûr un rôle prépondérant d'accompagnement et de formation pour les maîtres. Sachant que ce réseau s'est restreint depuis plusieurs années, nous avons donc lancé une enquête, pour recenser au niveau départemental ces conseillers pédagogiques et en faire un répertoire national, ce qui sera une première étape vers la redéfinition de missions plus spécifiques,

ou en tout cas avec des perspectives un peu plus précises. Mais nous attendrons évidemment la nouvelle définition du socle et des rythmes scolaires qui doivent intervenir d'ici la fin de l'année civile.

Je vais vous souhaiter une très bonne session, dont le programme va résolument dans le sens justement d'un partenariat actif, du soutien à la place de spectateur des enfants, de spectateurs lucides, actifs et impliqués. Le cinéma est la dénomination d'un art, c'est aussi celui du lieu des projections, et ne peut être seulement une sortie récréative. Pour cela, il faut évidemment des maîtres formés et des projets pédagogiques à la hauteur de nos attentes à tous. Très belle session de formation.

Nicolas Merle / SCPCI

Bonsoir à tous. Pour commencer, un petit éclaircissement sur le sigle de notre service au ministère de la Culture. Certains d'entre vous y sont maintenant familiarisés, je travaille donc au Département du Développement de l'Éducation Artistique et Culturelle, au sein d'un service plus grand, le SCPCI, Service de Coordination des Politiques Culturelles et de l'Innovation. Chose intéressante, ce service et ce département sont au sein du secrétariat général, et fait assez rare dans un ministère, sans que nous soyons uniquement porteurs d'une fonction de support, mais également porteurs d'une politique : la politique transversale et de coordination à l'intérieur de laquelle se trouve l'éducation artistique et culturelle, et l'éducation à l'image.

Je vous présente les excuses de Claire Lanvolait et d'Ariane Salmer, respectivement responsables de la SCPCI et du DDAC, qui n'ont pas pu être parmi nous ce soir mais m'ont demandé de vous féliciter et de vous remercier pour ce remarquable travail que vous faites depuis dix-huit ans. Un travail de coordination et de réflexion sans lequel beaucoup de dispositifs d'éducation à l'image n'existeraient pas. Petite confidence, j'ai pris mes fonctions très récemment dans le ministère de la Culture, le 1er octobre. À l'époque, j'ai trouvé deux types de dossiers sur mon bureau. D'un côté les dossiers des conférences budgétaires et de l'autre les dossiers pédagogiques d'éducation à l'image. Je vous assure que je ne me suis pas plongé tout de suite sur les conférences budgétaires, mais ai plutôt porté mon attention sur l'éducation à l'image. J'y ai vu un témoignage très fort de l'importance qu'a l'éducation à l'image au sein de cette grande famille d'actions qu'on appelle l'éducation artistique et culturelle. Et je suis aujourd'hui très enthousiaste d'avoir à prendre mes fonctions dans un contexte où l'éducation artistique a été réaffirmée comme une des priorités dans les politiques gouvernementales en faveur de la jeunesse. Je suis également très enthousiaste de constater que des partenariats interministériels et des partenariats avec les collectivités territoriales se réactivent, se nourrissent et s'enrichissent. Enthousiaste enfin d'être désormais des vôtres et j'ai hâte de rencontrer chacun d'entre vous, hâte surtout de retrousser mes manches et de mettre les mains dans le cambouis avec vous pour que l'on continue à œuvrer pour l'éducation à l'image. Merci beaucoup.

Anne Cochard / CNC

Comme vous le savez, le CNC soutient depuis le milieu des années 80 les dispositifs d'éducation artistique au cinéma comme *Collège au Cinéma*, *Lycéens et apprentis au Cinéma*, *École et cinéma*, ainsi que *Passeurs d'Images* qui a lieu hors temps scolaire. Je voudrais, en premier

lieu, saluer le travail d'Eugène et de son équipe puisque *École et cinéma* est devenu le premier dispositif en importance et en nombre, en maintenant toujours une exigence de qualité. Cette exigence que vous revendiquez est soutenue par tous.

Je fais traditionnellement un petit point sur les sujets d'actualité du CNC et sur le dispositif. Nous avons longuement parlé les années précédentes du numérique, et de la numérisation des titres du catalogue. Aujourd'hui 70 % des titres du catalogue ont été numérisés. Le soutien à la numérisation des titres des catalogues des dispositifs d'éducation au cinéma a été très vite mis en place au CNC, avant les autres soutiens à la numérisation des œuvres, pour permettre le maintien de ces catalogues soigneusement élaborés. Autre sujet sur lequel *Les enfants de cinéma* ont appelé l'attention du CNC : celui du rôle des circuits itinérants dans les dispositifs d'éducation au cinéma. Le CNC vient d'ouvrir son système de soutien à la numérisation de salles aux circuits itinérants et ils vont pouvoir continuer à être des partenaires actifs d'*École et cinéma* et de tous les autres dispositifs.

Ce n'est pas le lieu de parler des inquiétudes du CNC sur ses sources de financement, toutefois je voulais juste indiquer de la part du Président du CNC que tout ce qui concerne l'éducation artistique au cinéma sera préservé et que nous resterons vos partenaires fidèles. Comme cela a été évoqué, il se passe en ce moment beaucoup de choses sur l'éducation artistique. La Ministre de la Culture l'a réaffirmé comme une priorité absolue. Le ministère de la Culture travaille au lancement d'une procédure de concertation sur ce que devrait et ce que pourrait être le nouveau plan de l'éducation artistique et culturelle en France. Cela est très important et nous serons très attentifs à faire en sorte que le cinéma soit bien dans cette problématique générale. Soyez vous aussi très attentifs également là où vous êtes, pour que le cinéma et l'éducation artistique au cinéma soient bien intégrés dans le développement de l'éducation artistique et culturelle.

Je vous souhaite évidemment de bonnes rencontres, qui sont chaque année des moments de dialogue, de réflexion et d'approfondissement. Il me semble que vous êtes de plus en plus nombreux, c'est évidemment le gage de la réussite d'*École et cinéma*.

Philippe Mittet / Président des *Enfants de cinéma*

Avant tout, remercier toutes les personnes qui sont intervenues, pour ce qui a été dit, ce qui a été formulé, vous avez je crois, les uns et les autres dit l'essentiel.

Juste avant de dire quelques mots, je voulais remercier très sincèrement et chaleureusement notre ancien président d'être parmi nous, Jean-Pierre Daniel, qui continue d'être présent dans le Conseil d'administration de l'association, cela est vraiment important. Il a été pour moi durant ces nombreuses années, quelqu'un qui m'a accompagné dans cette découverte du cinéma et je voulais vraiment le remercier de sa présence.

Comme président des *Enfants de cinéma*, je m'étais demandé que dire après toutes ces personnes ? Et l'année dernière, que nous avait dit Jean-Pierre ? Il évoquait un contexte social et politique difficile et il espérait de nombreux changements. Entre-temps, quelques élections... Puis pour nous, plus précisément et plus sérieusement, tant dans le milieu de la culture que de l'Éducation nationale, un enjeu posé sur l'éducation. Une véritable concertation mise en place pour l'Éducation nationale. Véritablement, le temps a été donné à tout le monde de pouvoir participer. L'association s'est exprimée dans le cadre de cette concertation pour adresser une contribution (et nous sommes prêts à participer à la concerta-

tion dans le domaine de la culture qui sera initiée prochainement par le Ministère de la Culture).

En clôture de la concertation sur la loi d'orientation le 9 octobre, le Président de la République à la Sorbonne s'est exprimé. Que disait-il ? Dans la situation actuelle où nous nous trouvons, notre seule possibilité est une école de haute qualité. Dans cette haute qualité, précisa-t-il un certain nombre d'éléments : la formation, la qualification, l'instruction, l'éducation – le cœur de métier de l'Éducation nationale – mais il souligne et y ajoute : le lien civique, l'intégration, réduire le sentiment de déclassement d'un certain nombre de personnes. Pour réussir dans ces deux dimensions, la priorité essentielle est à donner à l'école. Dans le primaire, il mettait en avant l'école maternelle. L'association et le conseil d'administration y pensent depuis longtemps, c'est là je pense, une des réflexions que nous devons avoir : Quelle place peut avoir auprès de très jeunes enfants, un travail autour de l'image ?

Puis le président de la république d'évoquer deux idées pour l'école élémentaire : plus de maîtres que de classes – ce qui pourrait nous être utile dans le développement de notre projet – et engager une pédagogie nouvelle. Cette pédagogie nouvelle, est celle que bon nombre d'enseignants qui participent au dispositif *École et cinéma* mettent en œuvre dans leur classe : prendre appui sur l'existence, travailler avec les élèves, les faire s'exprimer, les faire écrire, leur faire partir du quotidien et de la vie pour apprendre et pour travailler. D'une certaine manière, notre dispositif est vraiment à imaginer comme étant un dispositif nouveau, en ce qu'il répond à ce qui est décrit par le président. Par le même temps pour chaque enseignant et pour chaque élève, une rencontre singulière : être au cinéma. On l'a vu toute à l'heure en découvrant un certain nombre de films d'élèves du Fresnoy : c'est une expérience individuelle, singulière, qu'on ne peut avoir que dans une salle. C'est je crois un des éléments sur lesquels nous aurons à travailler et à réfléchir puisque, je reprends les termes du président : « l'éducation culturelle, artistique et scientifique s'inscrit dans cette perspective, c'est un enjeu pédagogique car l'éveil artistique valorise les enseignements traditionnels ». « Je pense que nous pourrions avoir une longue explication sur l'enseignement traditionnel et l'éveil artistique. C'est un enjeu d'épanouissement, de confiance et de fierté pour l'élève, pour lui-même ».



Prise de parole de Philippe Mittet.

Ce sont bien entendu des propositions encourageantes pour nous, mais avec un certain nombre de points sur lesquels il nous faut être vraiment attentif. Premièrement : les rythmes scolaires, c'est l'un des enjeux pour l'ensemble des écoles. Deuxième point : le contenu. Dans les nouveaux programmes, quelle sera la place donnée au cinéma ? Et avec l'histoire des arts, comment les choses vont-elles pouvoir se travailler ? Troisième interrogation, sur le numérique et le catalogue. La réponse du CNC est positive, c'est très bien pour l'ensemble des élèves. En effet, l'une de nos difficultés dans la France entière, reste l'importante question de la ruralité et le fait qu'un certain nombre d'élèves aussi se trouvent éloignés de la culture.

Pour finir, je dirais que le travail que nous avons à mener est d'abord et toujours un travail en partenariat. L'association est constituée avec des personnes de la Culture et de l'Éducation nationale, ces deux éléments sont essentiels. Il faut être en mesure de le décliner à tous les niveaux, aussi au niveau des écoles et des salles, ne pas rester isolés. Un autre point vraiment essentiel sur lequel nous devons poursuivre notre travail, demeure l'accompagnement. Ce qui fait la qualité de notre projet est la formation, l'accompagnement. Ces dernières années ont sur ce point été difficiles ; j'espère qu'à l'avenir nous serons tous en capacité d'avoir une formation plus importante, un accompagnement plus important. Comme nous le disons souvent lors de nos conseils d'administration, l'une des difficultés est qu'un certain nombre de jeunes enseignants n'ont pas la culture ou les éléments de culture qui leur permettent de travailler avec les films du patrimoine. Si nous n'avons pas cette possibilité de travailler avec eux sur les films et sur la manière dont on peut travailler le cinéma, ou en tout cas accompagner les élèves dans cette démarche, nous serons réellement en difficulté. Prenons le temps, ces trois jours qui viennent, de s'en reparler.

Vous dire enfin que pour moi cette rencontre annuelle est un grand bonheur. Dans mes fonctions habituelles, j'ai rarement l'occasion de prendre du plaisir dans une salle du cinéma, avec trois belles journées devant moi. C'est un plaisir à partager ensemble et nous sommes tous très contents de se retrouver une fois par an. Et puis, *École et cinéma* a dix-huit ans, nous accédons à la majorité et j'espère que nous pourrons fêter cela de très nombreuses années encore !



« Histoires de fantômes pour grandes personnes », une exposition de Georges Didi Huberman, Le Fresnoy – Studio national des arts contemporains, Automne 2012.

ÉCRIRE POUR LE CINÉMA OU LA PRATIQUE DU SCÉNARIO

Entre artistique, économique et social

Intervention de Philippe Lasry

LA PRATIQUE DU SCÉNARIO ENTRE ARTISTIQUE, ÉCONOMIQUE ET SOCIAL

Directeur du département Scénario de La fémis, Philippe Lasry a écrit de nombreux films : La Confusion des genres d'Ilan Duran Cohen, Le Ventre de Juliette de Martin Provost, Les Fautes d'orthographe de Jean-Jacques Zilbermann et réalise des courts-métrages : Dans le cadre, Le Coucou et Un mariage.

UN PARCOURS DE « PRATICIEN ENSEIGNANT »

Je suis particulièrement touché de parler à cette assemblée, vous qui êtes concernés par l'enseignement. Cela fait finalement beaucoup de temps que j'enseigne et cette question m'habite depuis encore plus longtemps. Il se trouve que j'ai fait trois métiers dans ma vie. C'étaient des pratiques sportives ou artistiques. Et à chaque fois, l'enseignement m'a rattrapé : à peine commençais-je à exercer ces pratiques sans encore les maîtriser, que l'on me demandait de les enseigner. Tout juste cavalier professionnel, j'ai commencé à donner des cours d'équitation. Ensuite comédien, j'étais à peine sorti de mes cours de théâtre que l'on me proposait d'en donner à mon tour.

Enfin, devenu scénariste, auteur d'un seul film sorti au cinéma et de quelques films de télévision, on m'a demandé de rejoindre l'équipe pédagogique de La fémis. Cela m'a d'abord intrigué. Pourquoi le demandait-on à moi qui n'ai jamais pris de cours de scénario ? Moi qui n'avais pas de règles pour écrire, qu'allais-je donc pouvoir leur apprendre ? Comment réussir à partager une expérience qui somme toute était encore assez fragile ? Cela s'est tellement bien passé que l'on m'a demandé de revenir enseigner et je suis devenu un intervenant régulier. Jusqu'au moment où l'on m'a demandé, il y a deux ans, de devenir l'un des deux directeurs du département Scénario de l'école.

Pourtant j'ai un vrai parcours d'autodidacte. À l'école, je m'ennuyais beaucoup, la pédagogie me rasait. Je n'excelsais pas dans les matières littéraires. Le cinéma m'a toujours passionné, j'aurais voulu en faire mon métier. Mais je ne savais pas comment m'y prendre. Alors, je me suis inscrit dans un cours de théâtre. J'y ai découvert tout un panel d'écritures classiques et contemporaines. J'ai commencé à prendre plaisir aux textes. Et puis un jour, j'ai commencé à vouloir écrire. J'ai écrit quelques pièces de théâtre. Certaines ont été jouées, d'autres pas.

Mais au bout d'une dizaine d'années, je me suis rendu compte que comédien n'était pas obligatoirement le métier que je voulais. Je le faisais par défaut, ne connaissant rien d'autre. Différentes rencontres m'ont permis de devenir lecteur pour la filiale de cinéma d'une chaîne de télé. De fil en aiguille, plusieurs producteurs ont fait appel à moi pour solliciter mon avis sur des scénarios. Je jouais le soir, le théâtre me laissait assez de temps dans la journée, entre deux répétitions, pour les lire. Puis un jour, j'ai sauté le pas en arrêtant complètement de jouer. J'ai refusé tous les contrats que l'on me proposait et me suis mis à écrire – pour la télé d'abord, qui a été la première à m'ouvrir les bras, et ensuite le cinéma.



En haut : Alfred Hitchcock à la machine à écrire, finalise un scénario (source : web).

En bas : Philippe Lasry.

LE MÉTIER DE SCÉNARISTE

Je vais vous parler du métier de scénariste, sous ses différents aspects : aussi bien social (le statut du scénariste, ses rapports avec tous les interlocuteurs rencontrés lors de l'écriture d'un scénario), que sur le plan artistique.

En termes de salaire, le scénariste a un statut singulier. Il n'est pas intermittent du spectacle. Il perçoit des « droits d'auteur », n'a pas droit au chômage. Donc il faut toujours qu'il travaille. Une partie de son salaire lui est remise au moment de l'écriture, mais la plus importante lui sera remise au premier jour de tournage ou au premier jour de la préparation du film... Si le film se fait... Donc avant qu'un scénario ne soit fini, le scénariste doit déjà pouvoir en entamer un autre.

Un scénariste ne sait jamais combien il va gagner. Sa rémunération est en général entre 1,5 et 6 % du budget du film. Or quand il commence l'écriture d'un film, le financement n'est pas encore réuni. Dans les clauses du contrat, une partie du salaire est donc payée à la signature (généralement 10 %), une autre à partir de la mise en production, selon ce qu'on appelle un « step deal », c'est à dire à la remise de chacune des étapes du scénario : la remise du synopsis, du traitement, du séquencier, de la première version dialoguée et ainsi de suite jusqu'à ce que le film se fasse. Mais comme nous allons le voir, le scénariste ne sait jamais non plus combien de temps va durer l'écriture (parfois six mois, mais elle peut s'étaler sur deux ans, voire plus).

Enfin, il est fréquent que des films ne voient jamais le jour. Jean-Claude Carrière – scénariste entre autres de Luis Buñuel – avait déclaré que seul un film qu'il avait écrit sur trois voyait le jour. Pour l'instant, j'en suis à un sur deux. Le scénariste est donc sans cesse sur le qui-vive, avec deux ou trois fers au feu.

Le scénariste écrit, mais pourtant il n'est pas écrivain. Un roman une fois écrit est voué à être publié, alors qu'un scénario sera porté à l'écran. C'est donc une sorte d'œuvre transitoire un peu bâtarde qui n'est pas littéraire mais qui doit l'être un peu, qui doit être un peu technique mais pas trop. Devant néanmoins être lue par tous les collaborateurs du film, elle doit être facilement lisible.

Le scénariste de fiction

Je mets volontairement de côté le travail sur le documentaire, pour ne m'intéresser ici qu'à la fiction.

Dans le domaine de la fiction, le scénario est un écrit voué à être transformé par le truchement de la réalisation, puis du montage, les deux étapes les plus décisives dans l'évolution de la narration. Les dernières étapes du montage-son, de l'étalonnage, du mixage, auront une incidence sur l'histoire, mais de façon beaucoup moins déterminante.

Le tournage, parce que c'est l'incarnation, le travail avec les comédiens, le travail avec le décor, la lumière, le son, le filmage...

Quant au montage, toute la structure narrative peut en prendre un sacré coup (une scène située page 55 du scénario, peut par le montage se retrouver à la 3ème).

Distinguons deux types de scénaristes : scénariste de télé et scénariste de cinéma. Ce n'est pas obligatoirement le même métier. Tout part de la même base : la dramaturgie. Remplir des pages d'un écrit dont il faudra faire des images – mais cela n'est pas le même métier au sens où ça ne demande pas obligatoirement les mêmes compétences.

Le travail de scénario pour la télévision

À la télé, nous trouvons deux cas distincts : la série et le téléfilm unitaire, 90 minutes.

Le cas des séries est un petit peu particulier. Il se développe de plus en plus sur le modèle américain qui est en train de s'imposer en France. Son principe : Une personne crée une idée originale qu'elle a développée sous forme de « bible ». La bible correspondant au concept de la série : le contexte général, un profil détaillé des personnages principaux et un arc narratif. On appelle arc narratif, ce qui va se passer dans la première saison. Ici, par rapport à un téléfilm ou un film de cinéma, le personnage n'aura d'existence qu'à partir du moment où il sera potentiellement récurrent, c'est-à-dire que l'on pourra le décliner sur un certain nombre d'épisodes, voire un certain nombre de saisons ou d'années. On se rapproche un peu en cela du roman-feuilleton du XIXe Siècle ou comme on a pu le retrouver ensuite avec Arsène Lupin, Sherlock Holmes, etc. Ensuite, une équipe d'auteurs va travailler sous la direction d'un storyliner, et prendra la charge de l'écriture du synopsis, du séquencier ou des dialogues.

Dans le téléfilm unitaire, sur le modèle du film de cinéma, la potentialité du personnage devra être bouclée généralement sur quatre-vingt dix minutes, parfois deux heures ou trois selon les cas. Sont généralement privilégiées une thématique et une histoire bouclée contrairement à la série.

Le rôle prépondérant est joué par le producteur, courroie de transmission du projet, en lien avec la chaîne de télé qui décidera *in fine* si le film se fera ou ne se fera pas en fonction d'un certain nombre d'impératifs (liés à la régie publicitaire, à la programmation...)

Le producteur se rapproche des scénaristes pour qu'ils écrivent une œuvre à partir d'une idée déjà commandée par une chaîne ou qu'il faut développer afin de présenter à des télévisions en vue d'acceptation du projet. Le réalisateur du film de télévision pour sa part, n'intervient qu'à partir du moment où le scénario est écrit, donc bien plus tard qu'au cinéma. Il est considéré un peu comme un réalisateur technicien – d'ailleurs à la télévision, le générique mentionne « un film réalisé par... » alors qu'au cinéma la plupart du temps, on écrit « un film de... ».

Le scénario pour le cinéma

Au cinéma la plupart du temps, en tout cas en France depuis les années soixante et tout particulièrement avec l'avènement de la Nouvelle Vague, le réalisateur est « l'auteur du film ». Il fait parfois appel au scénariste pour coécrire avec lui. Le travail de scénariste est donc une co-scénarisation. L'idée vient du réalisateur. Si celle-ci enthousiasme un producteur, il aura envie de le suivre et le film pourra se monter. Pour un producteur, dire « je veux signer » va facilement l'engager pour trois ans, il faut donc qu'il y croie suffisamment. Le réalisateur se met d'accord avec le producteur pour choisir un scénariste. Pour le contrat, le scénariste passe par une agence artistique, ce qui lui permet de le décharger du fardeau délicat de la négociation.

Au moment où le scénariste entre en contact avec le réalisateur, il doit comprendre ses attentes et être au plus près de sa demande, sachant qu'elle est plus ou moins avancée selon les cas : l'idée n'est qu'un pitch, une phrase, ou existe déjà sous une première version du scénario que le réalisateur ne peut faire aboutir seul.

Que l'on parte d'une pièce de théâtre, d'un livre, d'une idée, d'un synopsis ou d'une pre-

mière version de scénario, il est toujours question pour le scénariste de travailler à une adaptation.

Au cours de l'écriture du scénario, des interlocuteurs extérieurs interviennent : les financiers. Chacun va donner son avis, même s'il n'a pas obligatoirement de connaissances en matière de scénario, et demander des modifications dans le texte en fonction de ses propres paramètres : « Ce personnage ne me plaît pas tel quel, je voudrais qu'il soit plutôt comme ci ou comme ça ». Or une fois cette parole exprimée, cela veut dire que ce guichet financier sera fermé tant que le scénario n'en aura pas tenu compte. La plupart des films ayant sept ou huit guichets en coproduction, il faudra donc que ces sept ou huit paroles, elles-mêmes souvent le fruit d'autres paroles, arrivent à concorder dans l'écriture du scénario définitif.

Ces demandes de modification extérieures au réalisateur peuvent parfois durer jusqu'au dernier moment précédent le tournage. J'ai ainsi rencontré récemment un producteur qui était à trois semaines du tournage (frais engagés, contrats signés)... et à ce moment, le comédien principal lui annonce qu'il ne peut plus faire le film. Il lui a fallu trouver un nouvel acteur – du même niveau de réputation que le précédent parce que sinon tous les guichets auraient rompu le contrat. Or nouveau comédien, peut vouloir dire scénario réécrit pour lui.

Enfin en la matière, tout est imaginable, même la modification du scénario en plein tournage (heureusement plus anecdotique, mais possible). Ainsi une amie scénariste a été rappelée par son producteur en plein tournage. Car, au début de la journée, le comédien principal, à la lecture de la scène – une grosse scène de dix pages sur un scénario qui devait en faire quatre-vingt dix – avait dit au réalisateur « je ne la sens pas ». Le réalisateur était d'accord avec lui et a déchiré les dix pages. Conséquences en cascade, en plein tournage : problèmes de narration, de filmage, etc. Les producteurs, totalement affolés ont demandé à la scénariste de rappeler dare-dare sur le plateau et d'essayer de rafistoler l'histoire pour sauver le film. Pas question de revenir sur ces dix pages manquantes définitivement obsolètes, mais de faire en sorte, pour ce qui n'avait pas encore été tourné, d'inventer de nouvelles scènes, en fonction du budget, des décors prévus, etc. La scénariste a suivi tout le tournage en écrivant tous les jours, puis a participé de très près au montage pour redonner une cohérence au film afin que l'histoire ait un sens au bout du compte, malgré cette coupe dans le scénario. Happy end : le film a eu du succès !

COMMENT S'ÉCRIT UN SCÉNARIO

Pour illustrer mon propos, je m'appuierai sur mon travail de scénariste sur le film Les Fautes d'orthographe mené avec le réalisateur Jean-Jacques Zilbermann, et sur des extraits choisis dans les films Les Enchaînés (Notorious) d'Alfred Hitchcock et A History of violence de David Cronenberg.

On ne peut prendre le réel tel qu'il est et le transposer directement en scènes, en personnages, le scénario est une étape incontournable de l'écriture d'un film. Sa rédaction passe par le truchement de la fiction, du regard, du point de vue.

Dans l'intimité avec un réalisateur

Chaque écriture d'un scénario étant un travail de co-écriture avec un réalisateur, elle

est surtout et avant tout une expérience très personnelle, très intime, parfois douloureuse. Pendant un temps assez important, on va fréquenter une personne inconnue jusque là, qui va devenir une sorte d'alter ego, avec laquelle on va manger, parler, qu'on va appeler le week-end, etc. Cette relation va prendre sur la vie privée, sur la vie de famille, contaminer pendant un certain temps notre relation au monde. Déjà par le sujet du film qui va nous habiter, ensuite parce qu'on entre dans une sorte de concubinage.

Malgré ses grandes épaules et le fait qu'il dirige une grosse équipe, sorte de mini entreprise, le réalisateur est aussi quelqu'un d'extrêmement fragile, avec des peurs bien spécifiques. Peur que son film ne se fasse pas, peur qu'il soit raté, peur d'être obligé de s'affirmer face à un public qui boude son film ou face à une critique qui n'aime pas son travail, peur de ne plus pouvoir faire un autre film par la suite. Le travail du scénariste, consiste alors aussi à accompagner les errances du réalisateur – et elles peuvent être nombreuses : reproches à son scénariste (« Je veux raconter telle histoire, pas celle que tu me proposes »), doutes passagers (« Est-ce que mon histoire est intéressante ? Est-ce que le public va y trouver un intérêt ? Comme la rendre plus intrigante ? »), et parfois très dangereuses, très inquiétantes (« On change tout, finalement, ce sujet ne m'intéresse pas » ou « J'abandonne ! »). Car la fragilité d'un réalisateur peut même l'amener à tout moment à tout arrêter. Il m'est par exemple arrivé qu'un réalisateur démarre son casting alors que je ne trouvais pas le scénario abouti, mais le réalisateur si. Or les deux premiers comédiens qui l'ont lu ont refusé le rôle. Alors, plutôt que de retravailler le scénario, le réalisateur a dit « j'arrête le film, et on en fait un autre ».

Face à cette dure réalité d'un réalisateur qui ne sait jamais de quoi va être fait demain et ne peut vivre que dans l'immanence de la pression, le scénariste doit d'autant plus camoufler ses propres fragilités.

Le synopsis

Travailler avec un réalisateur nous amène à nous raconter nos histoires, nos vies pour que l'histoire que l'on est en train d'écrire prenne sens à l'intérieur de chacun de nous. **Le regard du scénariste** essaie d'ouvrir au maximum les thématiques qui sont incluses dans ce qui est proposé par le réalisateur, lequel parfois n'arrive pas à les voir par trop grande proximité avec son sujet.

Étape importante à travailler en préalable avec le réalisateur pour y parvenir : tendre vers une histoire qui se racontera le plus facilement possible, en quelques lignes. On passe un temps fou à se raconter l'histoire, pour trouver ensemble les axes les plus simples possibles, les plus universels et les plus à même de toucher le public.

Pour *Les Fautes d'orthographe*, il s'agissait d'un souvenir qui était arrivé à Jean-Jacques en quatrième. Ses parents l'avaient mis en pension. Il y fut très malheureux, avec l'impression d'être abandonné, il y mangeait mal. Pour s'en sortir, il créa une coopérative assez révolutionnaire. Il est venu vers moi avec cette idée pour qu'on en fasse un scénario. Nos premières conversations tournèrent autour de ce sujet, de ses souvenirs, autour de mes propres souvenirs de collègue.

Jean-Jacques était toujours affecté par cette histoire. Comment dès lors lui faire adopter une certaine distance, arriver à lui faire regarder les choses d'un peu plus haut et à envisager ce qui sera raconté dans son film ? Je le savais assez arc-bouté sur ses souvenirs,

particulièrement ceux avec son père et sa mère. Nous en sommes venus au sujet du film. Son histoire parlait d'argent, d'enfance, de nourriture, de rêve, de notre rapport à la famille, de ce qui est essentiel.

On a commencé à élaborer le synopsis : un garçon est le fils des directeurs du pensionnat, et un fils-à-maman. Pour le sortir des jupes de sa mère, son père décide de le mettre au pensionnat, situé à l'étage du dessous. Mais en retard physiquement sur les autres, il a honte et a peur d'aller aux douches collectives, de se déshabiller face aux autres. Tout le récit qui suivra sera conditionné par ça. Derrière cela, le thème universel qui traverse l'histoire est « la différence ». Comment faire pour s'en sortir quand on est différent.

Le travail de documentation

Deuxième étape préalable à l'écriture : se documenter au plus près de son sujet. Il faut savoir de quoi on parle profondément parce que cela va habiter nos personnages.

Dans un film, plus on rentre dans l'infiniment petit et plus cela a valeur d'exemple. Plus on est précis sur la documentation pour décrire un métier, un univers, plus cela prend du sens pour tout un chacun. Dans *Un cœur en hiver* de Claude Sautet, plus on approche du travail d'un luthier, plus le film devient exemplaire sur ce qu'est la passion pour un travail.

Mon premier scénario pour la télévision se passait dans le milieu des marinières. Un jeune homme, suite à la mort subite de son père, doit accompagner sa mère fatiguée et en deuil dans un dernier voyage en péniche. Écrire sur ce sujet nécessitait que je connaisse les termes techniques du métier, la vie quotidienne d'un marinier sur une péniche, le passage d'une écluse, etc. J'ai donc passé beaucoup de temps à Conflans Sainte-Honorine à rencontrer des mariniers, examiner comment se déroulait une séance de bourse du travail, comment était faite une péniche, les réseaux fluviaux, pourquoi ceux-ci ont été dénigrés à une certaine époque au profit du transport routier, etc. C'est en entrant dans cette documentation, en essayant de comprendre de quoi était constitué le travail d'un marinier, que je suis arrivé à découvrir l'humain derrière. À partir de quoi j'ai pu écrire cette histoire.

Dernièrement, on m'a demandé d'écrire un scénario sur la seule femme impressionniste, Berthe Morisot. Berthe Morisot a été peinte 7 fois par Édouard Manet. Pour écrire au plus près de la réalité des personnages, j'ai dû me renseigner sur la vie au XIX^{ème} siècle, comprendre pourquoi une femme ne pouvait pas devenir peintre à l'époque. Pour comprendre la lutte de cette femme pour exister en tant qu'artiste, j'ai lu pas mal de biographies sur Berthe Morisot et sur Édouard Manet, puis j'ai actualisé mes souvenirs de l'école sur « la guerre de soixante-dix » et « la commune de Paris », puisque cette histoire traversait ces deux époques.

La recherche de documentation est essentielle au métier de scénariste et je la trouve vraiment passionnante. Avoir l'occasion de rencontrer de nombreux milieux différents reste une expérience époustouflante.

Pour *Les Fautes d'orthographe*, il s'agissait de se documenter sur la fin des années soixante, ce qu'on pensait à l'époque, pourquoi pouvait-on encore manger mal, qu'était alors un pensionnat. Comme le pensionnat où Jean-Jacques Zilbermann avait passé son enfance existe toujours, on s'y est rendu. C'est d'ailleurs là où le film a été tourné. Sur place, on a rencontré un certain nombre d'anciens professeurs et employés et on a passé pas mal de temps à les interviewer. Puis, comme se documenter sur l'enfance revient à se documen-

ter sur soi, on a beaucoup évoqué ensemble l'enfant que nous avons été, quelles révoltes nous avons vécues, et puisque c'était le sujet – quel était notre rapport à notre corps et à la nourriture. Jean-Jacques a une mémoire singulière, très précise, comme un ordinateur. Il se souvenait d'absolument tout. À tel point que dans le film, tous les adolescents qui jouaient, acteurs comme simples figurants, portaient les noms de ses camarades de classe de l'époque, comme un hommage. Là encore, être aussi près de la réalité favorise la métaphore, et nous pûmes ainsi partir dans la fiction.

C'est lors de cette phase du travail, qu'une question cruciale pour le film s'est posée, qui touchait à l'intimité de Jean-Jacques. Le problème : vouloir faire un film d'époque et parler du temps où il était au lycée allait coûter cher. Des scènes prévues hors du lycée nécessitaient une reconstruction historique assez importante (des voitures, de la figuration habillée d'une certaine manière, faire des repérages, prévoir des décors, etc.). Cela demanderait des moyens, et surtout, demanderait du temps pour le financer. Or n'ayant pas tourné depuis longtemps, il était pressé de réaliser son film. Tout devait aller vite : ainsi, quand nous avons décidé au mois d'octobre de travailler ensemble, nous avons comme objectif un tournage l'été suivant, soit un délai très court.

Je lui ai alors proposé que toute l'histoire se passe à l'intérieur du pensionnat. « Comment faire, me dit-il, mes parents n'étaient pas dans le pensionnat ? - Il n'y a qu'à les mettre directeurs du pensionnat. – Non, ce n'est pas possible, l'idée est bonne mais ma mère ne pouvait pas être directrice de cette école ». Blocage. On a tourné trois mois autour de cette idée. Il n'en voyait pas de meilleure, mais cela lui posait un problème éthique. Car, comme il a pu l'évoquer dans d'autres de ses autres films, ses parents se sont rencontrés à Auschwitz et sont tous deux des rescapés des camps. Le rapport à la faim le concerne en cela très profondément. Or c'était trahir ses parents que de les transformer en directeurs d'un pensionnat où l'on mange mal. Comme cette proposition fictionnelle revenait toujours comme la seule solution possible, il en a progressivement accepté l'idée, et nous avons ensemble trouvé un certain nombre de paramètres qui lui permettaient de mixer, de pouvoir tout de même projeter ses parents dans ce couple de directeurs d'école.

Le scénariste accompagne ainsi la pensée très intime d'un réalisateur, (dans ce cas, elle venait d'avant sa naissance) pour lui donner du sens à l'intérieur du texte.

Le travail sur le personnage principal.

Ensuite, si l'on peut vraiment définir une chronologie car tout se passe dans un ensemble, vient le travail sur le personnage. D'une façon ou d'une autre, le public doit



Les Fautes d'orthographe, de Jean-Jacques Zilbermann.

De haut en bas : Daniel (le fils-à-maman) : Damien Jouillerot / le père : Olivier Gourmet / la mère : Carole Bouquet.

s'identifier au personnage, à sa problématique. Sinon où se placera sa curiosité durant une heure et demie ?

Comme je vous le disais, je viens du théâtre. Le personnage et son incarnation y sont essentiels. Au début du XX^{ème} siècle, la formation de l'acteur a été révolutionnée par un penseur, metteur en scène russe, Constantin Stanislavski, très en cheville avec la vague réaliste d'Anton Tchekhov. Dans ses travaux sur la construction du personnage, Stanislavski prônait une approche réaliste de la direction d'acteur. Aller chercher à l'intérieur du personnage, à travers ce qui est écrit, l'objectif qui traverse son parcours de bout en bout de la pièce. Cet objectif commence avant la première phrase de la pièce pour ne se finir qu'après la dernière, ou à sa toute fin si ce personnage meurt. Ainsi l'objectif de Macbeth est d'obtenir le pouvoir et de le garder. À cet objectif, on adjoint un événement qui le contrarie. C'est un obstacle. Ainsi Macbeth veut le pouvoir absolu, mais ses contemporains ne l'entendent pas de cette oreille et s'y oppose. Le pouvoir le ronge et la culpabilité vient s'immiscer en lui comme un serpent.

Cette approche a évolué depuis, mais la base de ce procédé est la même dans un scénario aujourd'hui : **trouver l'objectif principal** qui travaille un personnage, qui va le traverser. Cela revient pour le scénariste, à se demander ce qui fera suspense à l'intérieur du film (qu'il s'agisse ou non d'un film d'action ou à suspense).

Et comme chaque personnage se trouve confronté à un obstacle, il pense et agit, afin de le résoudre. Le travail du scénariste est d'inventer comment les événements s'enchaînent pour y parvenir. La logique de ce raisonnement du personnage fonde notre « identification » à lui.

Dans *Les Fautes d'orthographe*, le problème de l'enfant est l'acceptation de son corps. On a tous plus ou moins un problème avec notre corps, avec la corporalité, avec l'espace qu'on prend dans le monde, dans notre travail, sur notre siège. Ici, il a honte de son corps. L'obstacle pour cet enfant sera sa rencontre avec un autre pensionnaire avec lequel il va se sentir en concordance. Pour lui cacher son corps, gagner son amitié et briller aux yeux des autres pensionnaires, il va être obligé de faire une action d'éclat quitte à ne plus être le « garçon exemplaire » du Collège, ce qui contrecarrera le plan de ses parents, directeurs du pensionnat.

Dans *A History of Violence* de Cronenberg, il s'agit d'un père de famille, marié, deux enfants, menant une vie respectable dans une ville de province. Mais un jour surgissent dans son café deux criminels qui vont vouloir tuer toutes les personnes présentes. Or pour les défendre, le héros va déployer une violence inattendue. L'obs-

tacle créé par ces premiers tueurs qu'il a massacrés pour préserver son bar, ses clients et ses employés, fait de lui un héros dans la région (à la télé, dans les journaux). Mais cela l'amène à se dévoiler sous un nouveau jour et mettre en péril sa vie tranquille. Quand arriveront ensuite d'autres tueurs, on apprendra progressivement que cette identité d'homme respectable en camouflait une autre, celle d'un être particulièrement violent.

Dans *Les Enchaînés* d'Alfred Hitchcock, il s'agit d'une femme jouée par Ingrid Bergman, Alicia Huberman, fille d'un espion nazi condamné à vingt ans de prison au lendemain de la Seconde Guerre mondiale. L'agent secret Devlin, joué par Cary Grant, fait appel à elle pour infiltrer une bande d'anciens nazis, dirigée par Alexander Sebastián. Son obstacle : elle tombe amoureuse de l'agent qui l'a emmenée à Rio pour cette mission. Cet amour va contrarier le fait qu'elle doit infiltrer ce réseau nazi. Dès lors, c'est moins le destin d'une fille de nazi que l'on suit, que celui d'une femme amoureuse et déchirée entre son amour et la mémoire de son père. Ce problème fera qu'elle ne pourra pas choisir celui qu'elle aime et sera obligée de se marier avec l'homme qui lui a été désigné. Dès lors, on touche à des sentiments que tout un chacun peut avoir vécu à un moment ou à un autre et que le spectateur mis en éveil va vouloir suivre. L'impossibilité d'aimer. Derrière cet objectif concret qui fait la narration, se cachent des objectifs psychologiques qui vont amener la thématique. La question posée au personnage d'Ingrid Bergman : Veux-tu sauver la mémoire de ton père, et préserver son éthique familiale, ou veux-tu devenir une femme accomplie en aimant Devlin ?

Le travail du personnage consiste à **trouver ses paradoxes**. Ici une femme déchirée entre ses aspirations personnelles et son passé.

Construire une intrigue

Donc l'objectif du personnage se verra contrarié par un certain nombre d'obstacles qui vont jalonner son parcours. Cela anime toute la Tragédie, depuis les grecs. Dans *Phèdre*, l'obstacle majeur du personnage éponyme est d'aimer Hippolyte, son beau-fils – une situation qui confine à l'inceste, et une trahison par rapport à son mari. Ou dans *La Cerisaie* de Tchekhov, le frère et la sœur doivent vendre leur cerisaie qui est le lieu de leur enfance, leur patrimoine familial, parce qu'ils n'ont plus d'argent. Affrontement entre leurs souvenirs d'enfance, le rapport affectif qu'ils en ont et la réalité d'un monde en train de changer, celui de la Russie du début du vingtième siècle.

Dans l'écriture d'un scénario, différents théoriciens privilégient une intrigue sur le modèle théâtral en trois ou cinq actes. Pour les cinq actes, le premier est l'exposition du personnage jusqu'à l'accident déclencheur (ce qui va faire basculer la situation). Puis chaque nouvel acte va correspondre à un moment de bascule du personnage qui entre dans une complication à chaque fois plus importante pour atteindre son objectif. Toutes ces complications l'amènent à une crise majeure. Ce moment, le plus important, où toutes les tensions se regroupent, s'appelle le climax. C'est au bout de cette crise que le personnage tend vers la résolution de ses conflits. À la toute fin, il parviendra à trouver une solution meilleure pour lui. L'intrigue raconte ce chemin de vie, cette traversée des épreuves qui aboutit à une révélation du personnage. Ce qu'Aristote nomme dans « la Poétique », la reconnaissance.



De haut en bas : *Les Fautes d'orthographe* / *A History of Violence* / *Les Enchaînés* (*Notorious*).

Le travail d'écriture

La phase concrète de l'écriture du scénario, la partie immergée de l'iceberg, se décompose en trois formes successives : le traitement, le séquencier et la continuité dialoguée.

Le traitement est un long synopsis d'une vingtaine de pages. On y raconte les événements d'une manière plus ou moins narrative, plus ou moins romanesque, précisant ce qui va se passer pour les personnages dans l'histoire pendant la durée du film.

Le séquencier est l'étape suivante. On entre là dans une partie plus technique de mise en forme du scénario, qui consiste à découper en séquences le « traitement ». Les séquences d'un film vont de 1 à 100 en moyenne, variant à 70 ou 150, selon le type de film. Elles se découpent en temporalités et en décors, c'est-à-dire qu'à chaque fois qu'on change de décor ou que l'on change de temporalité, on change de séquence. Si on passe d'un garage à une rue, de la nuit au jour, et si l'on était à l'intérieur du garage et que l'on passe à l'extérieur du garage, on change aussi de séquence.

La continuité dialoguée consiste ensuite à adapter ce séquencier pour écrire les dialogues.

Le travail des dialogues

Le dialogue consiste dans un premier temps à donner vie aux personnages, de les caractériser dans leur façon de parler et ce faisant, insuffler un style au film. Le dialogue chez Rohmer, où les phrases sont extrêmement construites, induit un style de film ou de cinématographie différent d'un film d'Apichatpong Weerasethakul¹, où l'on parle très peu, et où l'on utilise des phrases généralement très courtes.

Si un réalisateur est particulièrement attaché à faire de l'image signifiante, il va vouloir que le dialogue soit derrière l'image, d'autres souhaiteront qu'il soit prédominant. Mais le dialogue va avant tout servir à donner les informations qu'on ne peut pas faire dire par l'image, à la différence du théâtre classique où l'on était plus dans la proclamation pour exprimer les sentiments (ce qui tend à s'estomper chez les metteurs en scène contemporains, avec l'utilisation de la vidéo, du travail sur le son et l'image...)

Le dialogue de cinéma : faire voir ce qui n'est ni à l'image, ni au son.

Le dialogue au cinéma, peut aussi servir à exprimer autre chose que ce que l'image montre, comme *exprimer les sentiments qu'un personnage ne peut pas dire dans une situation donnée*. Par le truchement du dialogue, on travaille sur les mensonges, les non-dits, lesquels construisent le hors-champ d'une scène.

Un exemple dans le film de Hitchcock :

[Visionnage Scène Les Enchaînés]

Dans cette scène, Alicia annonce à Devlin que le chef des nazis l'a demandée en mariage. Nous sommes en public, ils ne peuvent rien se dire parce que leur idylle est un secret. Leur dépit amoureux va transiter par l'annonce de ce mariage. Devlin qui ne veut pas que la cé-

réémonie ait lieu, tente un piteux subterfuge pour l'empêcher, mais échoue. Il finit par l'accuser : Si Alicia veut se marier c'est qu'elle a bien voulu se donner. Le spectateur, qui sait qu'ils ne peuvent s'aimer, comprend ce qui se passe entre eux deux, les causes de leur relation tendue et peut traduire le sens véritable de leurs paroles, sa part d'imaginaire et d'invention faisant le reste. Le dialogue concourt à cette identification du spectateur aux intentions des deux protagonistes.

Autre exemple, dans le film de Cronenberg : *Utilisation du dialogue pour présenter les personnages sans que jamais rien ne soit dit sur eux*, mais de façon à ce qu'on comprenne d'où ils viennent et ce qu'ils sont. Faire en sorte que les personnages ne se racontent pas, à l'inverse de la « scène d'exposition » du théâtre classique où les personnages font le point sur la situation, se disent, alors que l'action commence. Les impératifs du cinéma sont autres : le spectateur a l'habitude de la rapidité et il faut également le pousser à imaginer ce qui n'est pas montré : moins on en dit, plus le spectateur doit déduire et plus il se sent habité des personnages et aura envie de les suivre. Il s'agit de faire en sorte que le spectateur soit le plus impliqué possible. Choisir des bons dialogues revient à choisir la bonne situation, celle qui permettra de ne pas dire les choses directement, afin que dès l'ouverture de la scène, ce soit un jeu du chat et de la souris entre l'auteur, le réalisateur et le spectateur.

[Visionnage Scène de A History of Violence]

Début du film, première scène où l'on voit la famille. Elle s'est réunie, alertée autour de la plus jeune enfant qui a fait un cauchemar. Petite scène de famille, tranche de vie et prétexte à présentation des personnages. On ne les a jamais vus avant, mais dans cette petite scène apparemment anodine, en trois phrases de dialogue, on voit apparaître des personnalités qui vont se développer tout au long du récit. En réponse au cauchemar de la petite fille, son père lui dit que les monstres n'existent pas. On apprendra rapidement que le père est lui-même un monstre cachant son identité. Il est dans le déni et apprend le déni à sa fille. On voit que le fils est toujours dans l'humour, dans l'évitement – un obstacle qu'il va devoir dépasser – et que cette mère, qui a besoin d'être très proche, très au contact, très maternelle, va se retrouver dans l'obligation d'exposer sa famille.

La difficulté d'une histoire comme celle de *A History of violence*, est de tenir le fil sur chacun des personnages, tout en tenant son histoire jusqu'à la fin. Dans un scénario le risque est de développer trois sujets en un. Pendant les séances de travail, il faut souvent se répéter quel est le sujet du film. Et garder en tête que plus on le raconte simplement, plus on est sûr qu'il y a une histoire, unique, qui tienne jusqu'au bout.

Autre aspect du dialogue : *un dialogue anodin où le hors champ va prendre une valeur extrêmement importante dans le récit*.

[Visionnage Scène de A History of Violence : la première scène du film (âmes sensibles s'abstenir)]

Pas besoins de beaucoup de dialogues pour raconter une histoire terrible. Séquence parfaite techniquement, le plan séquence, l'utilisation du son, etc. Mais chose remarquable

1. Réalisateur thaïlandais, palme d'or à Cannes (2010) pour *Oncle Boonmee*.



De haut en bas: *A History of violence*: la scène du cauchemar / *A History of violence*: "Chut!" / *Les Fautes d'orthographe*: empoignade lors de la première nuit de Daniel au dortoir.

d'un point de vue scénaristique: rien qu'à la façon dont les personnages sortent d'une pièce pour rentrer dans leurs voitures, on a tout compris. Leurs dialogues sont triviaux et nous font sentir que quelque chose se trame. Quand on voit le cadavre, le dialogue entendu précédemment acquiert une puissance supplémentaire. Le « chut » du tueur qui va tuer la petite fille est assez éloquent. D'où viennent ces personnages, qui sont-ils, comment parlent-ils, nous permet de comprendre que ce sont des fuyards et qu'ils n'en sont pas à leurs premiers crimes. Le geste de l'un des deux cherchant s'il y a une pièce à récupérer dans le taxi-phonie est peut-être une trouvaille de Cronenberg, mais ce peut tout à fait être écrit dans le scénario puisque ça vient signifier les personnages. **Le travail de dialogue est donc aussi le travail du silence, le travail de la situation.**

Dialogue construit sur le mensonge: Un exemple dans *Les Fautes d'orthographe*, avec un dialogue anodin qui permet aux personnages de ne rien dire, mais où tout va se jouer à un autre niveau de signification, dramatiquement fort. Nous sommes à 6 minutes du début du film, la première scène où l'on voit les parents de l'enfant. Première nuit au pensionnat pour l'enfant, il a rencontré ce garçon au fort caractère qui a refusé de manger parce que la nourriture était infecte, et veut gagner son amitié en volant un pot de confiture dans le circoir (lieu où l'on range les effets personnels des pensionnaires). Fermé pendant la nuit, il lui faut pour cela en dérober la clé, détenue par ses parents. Comment ce gamin va se débrouiller pour récupérer les clés? Qu'est ce qu'on va voir de ça?

[Visionnage scène *Les Fautes d'orthographe* – le vol de la clé]

Nous sommes dans l'exposition de la situation, cette scène est censée servir à la compréhension du personnage, de son contexte familial. Que l'on découvre la relation de l'enfant avec ses parents lors d'une ruse qu'il leur joue est déjà lourd de sens sur la nature de leurs relations.

Mais en toquant à la porte de chez lui, surprise! Il interrompt un moment particulier de la relation sentimentale du couple: ils ont pris la décision de faire chambre à part. Pour ce faire dans ce deux-pièces, la seule solution était que leur enfant aille dormir ailleurs. Il n'a donc pas été uniquement descendu au dortoir parce qu'il était un fils à maman, comme le dit le père, mais aussi parce que les parents ont décidé de se séparer.

Nous assistons donc à la fois à l'intrigue racontée (comment l'enfant ruse pour récupérer les clés et chaparder la confiture), comment ses parents lui mentent et comment il les a surpris. Enfin, par rapport à sa mission de bravoure, comment il prend ce qui est pour lui le risque de sa vie: montrer son corps, en sortant en pleine nuit hors du dortoir. **Cette scène possède donc différentes entrées, tout en tenant par le même temps une intrigue unique.**

Les minutes qui précèdent, on a vu cet enfant se débattre dans sa première soirée au pensionnat. Progressivement on comprend à la fois pourquoi il s'est retrouvé en pension, et l'absurde de cette situation puisque « la pension » veut dire pour lui: vivre à l'étage du dessous.

La séparation de ses parents est le hors-champ de cette histoire.

Dans *A History of Violence*, le hors-champ est la double identité du héros, cette partie du récit qui nous a été cachée. On lui connaît un nom, une fonction, une relation familiale, mais

par le truchement du film, on se rend compte progressivement qu'il avait une autre identité : il fut un truand, passé pour mort pendant une vingtaine d'années.

Enfin, dans la dernière partie du film, second hors-champ : Tom Stall avait dit à sa femme ne plus avoir de famille, alors qu'il a toujours un frère. Du point de vue du personnage, il cherche pendant tout le film à cacher son ancienne identité, et toutes ses actions vont aller dans ce sens, y compris l'assassinat de son frère.

Pour l'auteur, Tom Stall s'est fondé une identité en essayant de faire abstraction de son passé. Or pour ce faire, il doit l'affirmer dans son présent. Tuer ce frère venu du passé est une nécessité pour pouvoir vivre définitivement sa nouvelle vie.

Il faut faire en sorte que toutes les séquences et toutes les péripéties servent le thème abordé. Ici comme thème : on ne peut pas faire abstraction de ce qu'on est dans ce monde. Si l'on doit éradiquer son passé, ce doit être par l'action et non par l'absence – telle est la morale de ce film, que de leur point de vue d'auteurs, Cronenberg et son scénariste nous ont racontée.

Pour conclure

Le scénariste doit être capable d'épouser le point de vue d'un réalisateur pour l'enrichir. Il doit être capable d'entrer dans les divers points de vue des personnages – en privilégiant évidemment le personnage principal mais sans en accuser aucun ou en tout cas, en leur donnant assez d'humanité pour les justifier tous.

Le scénariste doit aller à la rencontre des gens, donc se documenter, être capable d'analyser ce qui se dit lors d'une rencontre et en faire une synthèse pour arriver à en dégager un regard et prendre de la hauteur. Il doit avoir des connaissances psychologiques, sociologiques, politiques.

Il doit aussi partager avec le réalisateur la question de la morale. Avoir conscience du spectateur pour ne pas écrire n'importe quoi sur n'importe qui. L'utilisation de la violence, notamment. Pourquoi regarde-t-on la violence au cinéma ? Un film extrêmement violent, très éprouvant à voir, ne trouve sa légitimité que s'il réussit à faire réfléchir sur cette violence. *Funny Games* de Michael Haneke est pour moi exemplaire : « ça ne se passera pas comme ça » s'écrie un des deux tueurs au milieu du film, voyant son complice se faire tuer. Il prend alors une cassette, rembobine le film et voilà que le tueur affreux qui était mort, se remet à vivre. L'histoire cruelle stoppée à notre grand soulagement, recommence sous nos yeux. Ce faisant, Michael Haneke nous raconte quelque chose de très précieux sur la violence et sur le regard que chacun peut lui porter, dans son rapport aux médias, à la télé, à Internet. Il lève aussi une question morale qu'un scénariste se pose en permanence : jusqu'où peut-on s'adresser au public ?

Le scénariste est donc aussi une personne qui doit réfléchir sur le monde, défendre un point de vue sur ce qui l'entoure et se demander comment restituer aux spectateurs ce qu'il a vu, afin qu'ils puissent l'entendre. C'est là l'enjeu de notre métier, c'est aussi cet enjeu que je veux transmettre à mes étudiants de La fémis qui seront nos scénaristes de demain.

ÉTUDIER LE SCÉNARIO À LA FÉMIS

M'occupant actuellement du département scénario à La fémis, je me trouve au cœur de la question d'enseigner à travers une pratique artistique.

La fémis a 7 départements et deux filières. Chaque département et filière possèdent deux directeurs. Ce ne sont pas des professeurs, mais des professionnels en exercice, présents à temps partiel. Il s'agit pour eux à la fois de préparer le programme, choisir les intervenants, être les référents des étudiants, assurer un certain nombre de cours et faire le lien avec l'administration.

Chose passionnante : nous adresser à des gens jeunes, assez formés dans les études avec une pratique très universitaire des choses à qui l'on dit : « maintenant vous êtes des artistes ». Pas comme ça de but en blanc, ça serait terrible. Mais les entraîner progressivement à aller puiser leur inspiration dans leur imaginaire et dans leur vécu et non plus uniquement dans leur culture, même si cette culture va pouvoir leur servir.

Une quarantaine de jeunes gens entrent chaque année à La fémis, dont six en Scénario. Une première partie de leur formation se fait en tronc commun, avec notamment des cours de technique, une sorte d'apprentissage des métiers du cinéma. Durant les 6 premiers mois, ils doivent réaliser un certain nombre de petits films. Cette année : un portrait ou un auto-portrait, puis une petite fiction de cinq minutes. Des tournages en équipe de 6 ou 8, chacun à un poste différent selon les films. Ils seront réalisateur sur l'un, puis chef-opérateur, ingénieur du son ou décorateur, etc. Une façon d'appréhender tous les métiers du cinéma avant qu'ils n'entrent chacun dans leur spécialisation.

En scénario, en trois ans et demi, ils doivent écrire quatre longs métrages. Au moins deux versions de chaque long-métrage (parfois 3 versions). La commande peut être un fait divers, un personnage, une photo, à partir desquels ils vont développer une idée avec leur maître d'atelier. Ce maître d'atelier est choisi par les directeurs du département – un professionnel qui va les suivre pendant six à huit semaines. Les étudiants rencontrent leur maître d'atelier trois fois par semaine et doivent écrire entre chaque cours, pour que celui-ci puisse y réagir et les faire évoluer. Il les suit jusqu'à l'étape du traitement ou du séquencier, parfois jusqu'au début de la continuité dialoguée. À la suite de quoi, ils ont cinq à six semaines d'écriture personnelle pour arriver à mener à terme une première version dialoguée.

Ensuite – chance exceptionnelle parce que ce n'est pas si fréquent dans le milieu – leur scénario est analysé pendant toute une semaine. Le premier jour par deux scénaristes, le deuxième jour un producteur, les troisième et quatrième jours, une consultation pendant deux heures avec un autre scénariste et le cinquième jour, un rendez-vous avec les directeurs de département. Ce dernier jour, on leur pose trois questions : qu'est-ce que vous avez retenu de ces analyses ? Qu'est-ce que vous gardez ou rejetez de ce que vous avez entendu ? Qu'est-ce que vous allez en faire pour réécrire ? Cette multiplicité des voix leur permet d'entendre des choses parfois très différentes. Elles se résument parfois à « j'aime, je n'aime pas » mais d'autres sont souvent plus analytiques et parfois opposées. C'est très proche de la vérité de notre métier, où l'on peut avoir des avis totalement différents sur un même texte.

Une fois passée la douleur d'entendre que leur texte n'est pas abouti, que ce qu'ils voulaient dire n'est pas entendu, que ces personnages qu'ils aiment tant, au lieu d'être appréciés sont apparus comme antipathiques ou insignifiants, ils doivent repartir sur une écriture.

Tout ce qu'ils ont entendu ou rejeté vient alimenter et aiguïser leur propre point de vue.

Pour la première réécriture, ils doivent juste retravailler l'exposition – ce qui n'est pas une mince affaire, c'est souvent ce qu'on réécrit le plus.

Pour leur deuxième long-métrage, même travail à faire, même analyse, si ce n'est qu'ensuite, ils ont la chance d'avoir un réalisateur professionnel et trois comédiens, qui pendant trois semaines, lisent leurs scénarios, improvisent des scènes pour leur permettre de réécrire. Nous arrivons là à une réécriture globale du scénario.

Sur le troisième long-métrage, même chose.

Pour le quatrième, ils ont toute une année et n'ont plus de maître d'atelier. Chaque étudiant aura l'obligation d'aboutir à trois écritures de son scénario. Ces trois écritures peuvent correspondre à une très bonne première version professionnelle.

Durant leur scolarité, parallèlement, ils écrivent les courts-métrages qui seront dirigés par les étudiants réalisateurs. Ils peuvent constater à cette occasion comment l'écriture s'incarne à travers le regard d'un autre.

Enfin, un module série télé les initie à ce mode d'écriture de plus en plus répandu.

Ils ont aussi un stage professionnel, et enfin un séjour à New-York au sein de la Columbia University, où ils écriront un court-métrage et un projet de série télévisée en anglais.

Ce cursus intense fait qu'à leur sortie de La fémis, ils sont très attendus par la profession : ils sont formés, peuvent travailler tout de suite et trouvent facilement du travail pour la plupart. Le fait qu'ils aient entre 25 et 30 ans introduit régulièrement dans le cinéma un certain souffle de jeunesse, une nouvelle vision des choses, un courant un peu plus contemporain.

Enfin, il est très touchant pour nous de voir qu'au bout de quatre ans, leur imaginaire s'est développé. Ils sont à même de tenir leurs outils intérieurs, personnels, pour mener une histoire à son terme, ils ont approfondi leur style.

LA MISE EN PLACE D'UN ATELIER DE RÉALISATION AVEC DES HANDICAPÉS MENTAUX

Je finirai en évoquant mon expérience d'un atelier monté avec un Institut médico-éducatif (IME) où l'on m'a demandé de réaliser un film avec des handicapés mentaux. Cette expérience est pour moi toute particulière, car elle fait en quelque sorte métaphore de mon rapport à l'enseignement : Comment fait-on pour arriver à écrire un scénario avec des personnes et à élaborer un film dont ils seront les acteurs – ici avec des gens qui n'ont pas obligatoirement la mémoire ou des capacités d'élaboration très fortes.

Je me souvenais, comédien, avoir donné des cours de théâtre à des handicapés mentaux. J'avais trouvé ça passionnant. Probablement parce que ne s'adressant pas à des individus inscrits dans les codes sociaux, on se passe de la démonstration, on entre dans un autre contact à l'autre, d'être humain à être humain. Et quand une association m'a proposé de travailler avec une petite classe d'handicapés mentaux pour réaliser un film avec eux, j'ai tout de suite sauté sur l'occasion, ne sachant pas exactement comment j'allais pouvoir faire.

Ces jeunes gens avaient entre quinze et vingt ans. Ils savaient à peine lire, pour certains pas du tout, organiser une idée était très compliqué pour eux. On m'avait dit : « Prends ce que tu veux, un texte déjà écrit ou autre et fais un film, comme tu veux ». Mais je me suis dit

qu'on allait jouer le jeu jusqu'au bout. « Je ne sais pas comment, mais c'est eux qui vont écrire ».

La première étape a été de les faire décoller de leur image. Je suis venu avec une caméra. Premier travail : face caméra, parler à la caméra, cette caméra branchée sur une télévision face au public. Il leur fallait se rendre compte de la différence entre ce qu'ils voyaient à la télévision, et ce qu'ils voyaient en vrai. D'abord, ils ne purent pas décoller leur regard de la télé. Puis ils se sont progressivement rendu compte que ce qui se passait devant la caméra était beaucoup plus intéressant que ce qui se passait sur l'écran. Pour la personne parlant face caméra pour la première fois, il fallait apprendre à rester naturel, arriver à élaborer une pensée ou une action sans se sentir tétanisé par la personne derrière la caméra qui pose des questions. Je leur demandais des choses extrêmement simples, décliner leur identité, me dire le nom de leurs parents, de leurs frères et sœurs.

Puis petit à petit, on a compliqué. J'ai essayé de leur faire comprendre ce qu'est un objet signifiant, comment faire passer une notion à travers un objet. Toujours en filmant, pour que les autres s'habituent à ne plus regarder la télé, se rendant compte que ce qui se passait en vrai était beaucoup plus intéressant.

Ensuite, nous avons travaillé sur le concept de sentiment. Qu'est ce qu'un sentiment ? Très compliqué pour eux de savoir, cela a pris un certain temps. Mais nous sommes arrivés à dresser une liste d'une quinzaine de sentiments. Puis je leur ai demandé de choisir un des sentiments de la liste et de me raconter une histoire qui leur rappelait ce sentiment. Une fois cette histoire racontée, je leur ai demandé de la mettre en scène et les ai filmés. Ils ont choisi parmi leurs camarades qui allaient jouer, ils devaient le diriger et le mettre en scène. À chaque fois, je leur demandais si ce qu'ils avaient mis en scène ressemblait à ce qu'ils avaient vécu (technique du psychodrame, qui marchait très bien avec eux, ils ont tourné des choses épatantes).

À la suite de quoi, je leur ai demandé de me raconter une histoire qui serait commune à tous. Ils l'ont trouvée : dans les IME, vers dix-neuf, vingt ans, ils partent dans la vie professionnelle. On leur a appris un petit métier et ils partent dans l'inconnu. Or cette épreuve leur faisait à tous très peur. Ils ont voulu raconter comment quelqu'un s'en va, et comment les autres restent.

On a commencé à élaborer le scénario, ils ont créé des personnages qui étaient plus ou moins proches d'eux – avec une histoire amoureuse assez coquine. On a répété un certain temps, puis à un moment j'ai fait venir des techniciens de cinéma. Je me suis débrouillé pour que ce soient des gens de leur âge (22, 23 ans) ou un peu plus âgés, qui se présentent comme des « grands frères », des étudiants de La fémis ou de l'école Louis Lumière. La petite équipe a tourné deux jours avec eux. J'ai fait le montage, puis ils ont vu le film.

Ils ont été très émus par ce visionnage. D'un coup, ils ont ressenti leur rapport à l'image. Ils avaient sous les yeux le film terminé avec tous les gens qu'ils connaissaient qui y avaient joué et en même temps le souvenir de ce tournage. Le tournage avait été très difficile parce que nous avions été très exigeants avec eux et ils voyaient que tous ces efforts, faisaient au final une histoire.

Enfin, chose que j'avais souhaité très fort : on n'avait pas du tout l'impression de voir jouer des « débilés ». On voyait un film avec des jeunes comédiens amateurs, par très expérimentés certes, mais en aucun cas leur handicap mental n'était mis en avant. Cette expérience fut bouleversante pour eux aussi, parce qu'enfin, ils se sont sentis reconnus comme des êtres à part entière.

L'ACTUALITÉ
D'ÉCOLE ET CINÉMA

DÉBAT EN PLÉNIÈRE SUR ÉCOLE ET CINÉMA À LA RENTRÉE 2012 / 2013



L'équipe des *Enfants de cinéma*, et son président.

De gauche à droite : Olivier Demay, Delphine Lizot, Anne Charvin, Eugène Andréanszky, Philippe Mittet, Lydie Berthumeyrie.

Chaque année, ce moment d'échange en plénière nous permet de faire le point sur *École et cinéma* et sur ses difficultés nouvelles ou récurrentes, et sur les réponses à trouver ensemble pour les affronter ou les surmonter, avec l'aide de nos partenaires attentifs que sont le Ministère de l'Éducation Nationale ou le CNC.

Nous avons extrait les différents sujets ayant donné lieu au débat, regroupés par thème abordé pour en faciliter la synthèse.

LES COORDINATIONS DÉPARTEMENTALES CINÉMA : LA QUESTION DES SUBVENTIONS DRAC

Eugène Andréanszky / *Les enfants de cinéma*

Le rôle des Directions régionales des affaires culturelles est pour nous essentiel. Elles soutiennent *École et cinéma* depuis l'origine et certaines – celle du Pas-de-Calais par exemple – sont très dynamiques et accompagnent véritablement le projet sur le terrain, non seulement financièrement mais aussi du point de vue de l'organisation, de la réflexion à travers les groupes de suivi départementaux.

Cependant, un constat : Aujourd'hui encore, certaines DRAC allouent aux coordinations cinéma des subventions aux montants dérisoires. Il existe des coordinations qui ne touchent en 2012 que 1.500 € pour coordonner les salles sur un département entier. Dans certaines régions, où l'on trouve des coordinations extrêmement dynamiques, où le projet a continué de s'étendre ces dernières années, la DRAC ne suit pas du tout ce développement, alors que tous les frais de coordination, les transports des copies, les coûts salariaux, les coûts de fonctionnement ont augmenté de façon spectaculaire ces dernières années. Ce décalage que nous avons déjà signalé se creuse année après année. Après nos demandes, le CNC a œuvré auprès des DRAC pour que la somme globale destinée à *École et cinéma* soit plus importante. L'enveloppe budgétaire totale du ministère de la Culture allouée à l'ensemble des coordinations pour les trois dispositifs a augmenté, mais certains de nos coordinateurs n'en ont pas bénéficié. Une solution doit être trouvée, parce que continuer avec 1.500, 1.800 ou 2.000 euros annuels une mission départementale d'*École et cinéma* a quelque chose d'indécent. J'insiste, parce que cette subvention est vitale. Le dispositif *École et cinéma* n'a pas beaucoup de moyens pour son fonctionnement local et cette aide financière de la DRAC est vraiment déterminante pour les coordinations cinéma.

Olivier Demay / *Les enfants de cinéma*

Si l'on prend l'exemple des coordinations cinéma qui ont vu leur subvention revalorisée, on voit que cela leur a permis de faire évoluer qualitativement le dispositif. Dès lors que des moyens réels leur sont donnés pour assurer la mission *École et cinéma*, ces crédits sup-

plémentaires vont sur l'artistique, sur la formation et des projets nouveaux voient le jour. Si au lieu de la dotation moyenne actuelle de 3.000 Euros, chaque département recevait au minimum 5.000 Euros de la Drac, chacun ne pourrait-il pas valablement travailler sur la dimension d'éducation artistique du projet, avec moins de difficultés au quotidien ?

Catherine Cavalier / Coordinatrice Cinéma de Loire-Atlantique

Nous sommes une de ces coordinations dotée de 5.000 euros. Or maintenant, à la demande d'une réévaluation du montant de cette subvention, la DRAC nous répond que cette subvention sera la même pour tous les départements des Pays de la Loire. Cette réponse nous fait craindre que la subvention puisse être figée à 5.000 €, une subvention tout a fait insuffisante pour mettre en œuvre la coordination. Dans notre département 75 % des formations sont inscrites dans le plan départemental de formation avec en plus un stage filé de 6 jours dont 3 jours réservés à la théorie du cinéma (ce qui représente un investissement important de l'Éducation nationale). Une situation aujourd'hui assez exceptionnelle dans le paysage français, mais cela entraîne des dépenses supplémentaires pour la coordination. D'autre part les formations autour de chaque film assurées par un intervenant cinéma et délocalisées dans le département demandent un investissement humain et financier important (10 formations à l'année). Nous évaluons l'investissement pour la coordination à environ 30.000 euros. Avec la subvention, la coordination génère un déficit de 25.000 euros. Devons-nous prendre sur d'autres actions de la structure pour équilibrer le budget de la coordination ? Si nous considérons la période actuelle, n'est-il pas important de créer de l'emploi dans nos associations ? Le système de la « débrouille » a des limites ! Autant de questions que nous pouvons nous poser pour l'avenir de l'Éducation à l'Image si nous n'arrivons pas à obtenir une meilleure reconnaissance du travail des acteurs sur le terrain.

INCIDENCE DES NOUVEAUX RYTHMES SCOLAIRES À VENIR SUR L'ORGANISATION DU DISPOSITIF

... Pour les prévisionnements des films

Florent Paris / Coordinateur Cinéma des Pyrénées-Atlantiques

Mon interrogation : Entendre que l'on va revenir à la semaine des 4 jours ½ avec classe le mercredi matin. Très pragmatiquement, on ne peut pas faire de prévisionnements quand les salles ont leurs séances. Donc ni le soir, ni les après-midi. On les organise sur le créneau vide du mercredi matin. Comment cela va se passer pour nos prévisionnements ?

Alphonse Karim / Coordinateur Cinéma de la Seine-Saint-Denis

En Seine-Saint-Denis participent 23 salles, particulièrement engagées à nos côtés sur la formation et les prévisionnements. Un gros travail a été fait avec le partenaire Éducation nationale pour essayer de poser de bonnes bases au calendrier des prévisionnements et on était pas loin d'atteindre notre but. Malheureusement je crains que si on déplace notre créneau actuel du mercredi un autre jour, cela risque de mettre à mal tout ce travail de longue haleine.

Stéphanie Bousquet / Coordinatrice Cinéma de Haute-Garonne

Pour les prévisionnements, cela dépend vraiment de la volonté des salles, mais s'il faut basculer sur le mercredi après-midi, je voulais juste dire que nous avons déjà quelques prévisionnements le mercredi après-midi dans certaines petites salles de la périphérie de Toulouse. Avec les salles qui nous suivent depuis le début du dispositif, c'est donc faisable, elles peuvent dire oui. Évidemment en leur demandant bien en amont, et en leur faisant plusieurs propositions de dates. Car si elles ont une sortie nationale ce jour-là pour un film enfant important elles ne vont pas le faire, mais un des mercredis qui suit cela peut être possible. Il ne faut pas hésiter à les solliciter de cette façon. Il nous restera sinon le samedi matin.

... Pour les sorties scolaires au cinéma

Eugène Andrászky

Et qu'en sera-t-il des séances scolaires ? L'organisation du fonctionnement dans les cinémas fait que les séances d'*École et cinéma* sont très majoritairement le matin et souvent impensables l'après-midi, créneau réservé aux séances publiques. Ce qui posera problème si dans l'évolution de l'Éducation nationale, l'après-midi est raccourci pour d'autres activités et que les enseignements se trouvent plutôt concentrés sur le matin.

Philippe Mittet / Président des *Enfants de cinéma*

Sur cette question, rien n'est arrêté mais il faut souligner la difficulté que nous pourrions avoir à mobiliser sur les prévisionnements les enseignants au-delà de ce qui leur apparaîtra déjà comme un réel effort supplémentaire de revenir travailler une demi-journée de plus par semaine.

OÙ EN SOMMES-NOUS DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS ?

Martin Lorafy / Coordinateur EN du Doubs

Que la formation *École et cinéma* soit le mercredi matin ou peut-être un samedi matin travaillé, cela revient au même pour l'enseignant. Il faut surtout que pour chaque département, ces temps de formations soient intégrés dans le plan de formation et qu'il y ait un langage clair avec les IEN, avec les DASEN pour que nos formations y entrent bien, car quand elles sont extérieures, cela pose problème et se répercute sur la motivation des enseignants par exemple. Alors de la part de l'association *Les enfants de cinéma*, de la part des ministères de l'éducation ou de la culture, quelles sont les positions, quels messages sont passés aux DASEN ?

Les prévisionnements enseignants

Eugène Andrászky

Pour commencer, voir au niveau national comment faire en sorte que les « prévisionnements-formations » pour les 3 ou 5 films, soient vraiment compris dans les heures de formation des enseignants. Or les prévisionnements, supports de formation des enseignants sur

les films sont déjà un des points problématiques du dispositif. Nous constatons que beaucoup de départements ne font même plus de prévisionnements alors que cela est inscrit dans le cahier des charges. Or le prévisionnement fait partie du dispositif. C'est quelque chose que nous avons beaucoup défendu auprès de nos ministères de tutelle. L'idée que les enseignants voient le film dans les conditions de la salle au moins une fois avant la séance scolaire est fondamentale, est vraiment la base du dispositif. Sans un prévisionnement du film par l'enseignant avant ses élèves, aucune préparation aux séances de cinéma ne peut valablement se faire. Et sans lui, on glisse vers autre chose qui n'est plus *École et cinéma*. Il faut absolument que les prévisionnements en salle soient remis en place, contre vents et marées.

Damien Bressy / Conseiller pédagogique arts visuels de Seine-et-Marne

Le prévisionnement comme temps de formation n'est pas une évidence pour l'institution scolaire. Car la difficulté qui se pose à nous, coordinateurs Éducation nationale, est que la Direction académique et nos IEN de circonscriptions ont du mal à percevoir, à comprendre parfois, que le prévisionnement – le fait de voir un film – puisse être considéré comme un temps de formation. Cette complexité entre temps de formation reconnus institutionnellement et visionnements des films est complexe à gérer. Pour chercher à les rendre plus lisibles par l'institution, nous avons l'année dernière séparé les moments de visionnement de film et les moments de formation à des outils. Nous avons de cette façon réussi à obtenir 9h sur les 18 heures d'animations pédagogiques par circonscription, à savoir le prévisionnement complet pour un des films (formule classique du film suivi d'une intervention et de propositions de pistes pédagogiques) et pour les autres films, un temps de formation autour d'extraits de films, proposé à l'issue des prévisionnements organisés dans les salles, ces derniers hors du temps de formation des enseignants.

La formation, sur les 18h d'animations pédagogiques

Eugène Andréanszky

Devant l'évolution des choses – disparitions des stages et des vraies formations, depuis quelques années, la solution était de puiser dans les 18h d'animations pédagogiques de circonscription. Sur ces 18 heures, dans le meilleur des cas, certaines coordinations arrivent à obtenir 9 heures destinées à *École et cinéma* de la part des IEN, pour les prévisionnements. Cela nous semble être la bonne solution immédiate pour *École et cinéma*, pour au moins pallier à des formations qui n'existent plus. Donc une première chose, obtenir une généralisation de ces 3x3 heures de prévisionnements, pris sur les heures d'animations pédagogiques des enseignants – et pourquoi pas un avenant au cahier des charges pour l'obtenir nationalement. Ce serait un minimum d'essayer de l'obtenir partout et pour tous.

Ensuite, dans un deuxième temps, il faudrait également obtenir qu'il y ait le retour de stages de formation au cinéma, et qu'il y ait une place pour le cinéma dans la formation initiale des maîtres lors de la mise en place des ESPE (établissements supérieurs du professorat et de l'éducation, ex-IUFM). C'est le moment où nous devons être dans la prospective pour essayer d'avancer.

Damien Bressy / CP arts visuels de Seine-et-Marne

Cette année, le choix a été fait que plus aucune heure *École et cinéma* ne rentre dans ces 18h. En réaction (épidermique) des enseignants à cette décision, un certain nombre se sont retirés du dispositif et les enfants concernés par *École et cinéma* sont passés de près de 9.000 pour l'année écoulée à 4.600 à cette rentrée. Donc constat sur la Seine-et-Marne, qui va a contrario des chiffres nationaux : une diminution de quasiment 50 % des effectifs. Nous verrons ce qui se passera l'année prochaine. Ce qui est par contre rassurant, est que bien qu'étant hors formation, les enseignants qui sont inscrits sur le dispositif, viennent sur leur temps libre ou personnel, aux prévisionnements.

Florence Patisson / Coordinatrice EN des Yvelines

Nos animations pédagogiques sont fort bien suivies par les enseignants. Mais on ne peut pas me semble-t-il rendre ce temps de formation obligatoire. Pour certains, ce n'est pas nécessaire. Des enseignants peuvent être dans *École et cinéma* depuis longtemps, avoir déjà bénéficié de formations de cinéma et se sentir suffisamment à l'aise, ou nous travaillons parfois sur des films qu'ils peuvent connaître, avoir vu par ailleurs en DVD ou autre. Ces enseignants peuvent alors faire eux-même la préparation. L'important est que ceux qui ne se sentent pas à l'aise puissent bénéficier de ce temps de formation complémentaire.

Philippe Mittet / Président des *Enfants de cinéma*

Garantir ce temps de formation aux enseignants est la question essentielle par rapport à leur engagement à être dans le dispositif. Déjà, le fait d'inscrire ces prévisionnements et ce travail autour du dispositif dans la formation comme temps de travail tel que c'est prévu actuellement est un atout positif.

Dans la concertation en cours, la notion de temps de travail des enseignants est un des points qui est actuellement débattu. Car le temps de travail des enseignants – une moyenne supérieure à 40 heures par semaine, dépasse leur temps de service. D'où l'interrogation posée par l'institution aux enseignants : aller à un prévisionnement, n'est-ce pas aussi préparer sa classe ? Or quand on prépare sa classe, on ne le fait pas nécessairement sur le temps des 24 ou 27 heures de service. Maintenant, jusqu'où pouvons-nous aller : dire que c'est essentiel – ou dire que c'est « obligatoire » ? Il est clair que de mettre dans le cahier des charges le prévisionnement comme étant une obligation formelle, va nous mettre en difficulté dans un certain nombre de départements – mais ne pas le mettre, est nous exposer à ce que dans un certain nombre de situations, ce travail sorte des heures de travail comptabilisé des enseignants.

Nicolas Sadier / Dgesco

En ce qui concerne les 18 heures, cela paraît très difficile de mettre ça au cahier des charges et de donner nationalement une feuille de route aux IEN. L'usage de ces 18 heures dépend de priorités académiques et d'un état



des lieux dans les circonscriptions, donc de l'analyse des besoins de chaque IEN. Ces derniers vont se dire que dans leur circonscription, ils doivent mettre en place des formations en math, en français ou autre parce que quelque chose ne va pas. Ils gèrent leur bateau et ne peuvent se voir imposer pour les classes inscrites au dispositif une obligation, par exemple de 9 heures comme évoqué. Cela paraît vraiment peu réaliste. Qu'il y ait des recommandations, des incitations, un travail de lancement de l'année avant la première séance, peut être du domaine du possible, mais prendre la moitié du temps de formation local en disant « tous les enseignants qui participent au dispositif consacreront leur formation à *École et cinéma* » ne paraît pas envisageable.

Pierre Tancelin / Coordinateur EN du Val-de-Marne

Par rapport aux 18 heures de formation, dans chaque département il y a un cahier des charges de la formation qui est défini. Et même si les IEN dans chaque circonscription ont une marge de manœuvre, leur plan de formation est quand même en accord avec le cahier des charges départemental. Donc dans le cadre de ce cahier des charges défini au niveau départemental, si par une décision nationale, une impulsion est donnée auprès des Directeurs académiques pour remettre une place pour l'enseignement artistique et culturel, on peut espérer retrouver à nouveau une place pour la formation *École et cinéma* dans le cadre des animations pédagogiques.

Former les enseignants, un enjeu pour l'avenir du dispositif

Claudine Boyer / Coordinatrice EN du Puy-de-Dôme

Je tiens à rappeler l'engagement réel des collègues du terrain qui ont bien compris les enjeux et l'importance d'une formation pour eux. Ces derniers viennent largement aux temps de formation proposés, sur les temps institutionnels attribués mais aussi et largement sur leur temps libre, et ce sans aucun dégrèvement financier pour les déplacements. Imaginer rendre obligatoire un certain nombre d'heures de formation pour participer au dispositif me semble prendre le problème à l'envers. Nous sommes tous convaincus de la nécessité des prévisionnements, moments de partage et de véritable formation pour les enseignants autour d'un objet à la fois culturel et pédagogique. Nous avons tous conscience de l'intérêt qu'il y a à ces discussions et ces échanges. C'est bien l'existence, les contenus, les enjeux de ces rencontres qui doivent être portés à connaissance et expliqués aux DASEN, à la fois par les coordonnateurs départementaux, mais aussi par les instances nationales. Nous pouvons alors espérer que convaincus du sérieux des enjeux, ces derniers impulseront leur présence régulière dans les différentes circonscriptions par une information particulière auprès des Inspecteurs de circonscriptions. D'ores et déjà, les coordonnateurs de l'Éducation nationale, souvent conseillers pédagogiques, font ce travail auprès des équipes territoriales, mais trop souvent le dispositif est imaginé comme une proposition partenariale supplémentaire parmi une grande quantité proposées par différents partenaires de différents horizons. Il s'agit, à mon sens, de faire reconnaître ledit dispositif comme un véritable objet et outil de connaissance et non comme un « supplément d'âme » de l'Enseignement. Pour débloquer cette difficulté chronique et redondante de formation, je suis vraiment convaincue de

la nécessité de passer par la mise en place d'une véritable politique départementale, basée sur une réelle compréhension du dispositif et de ses enjeux de la part des DASEN et des Inspecteurs de circonscription.

Nicolas Saddier / Dgesco

Première réponse à apporter, il est vraiment question d'une relance de l'éducation artistique et culturelle à l'école. Les choses sont en train de se préparer, elles vont prendre quelques mois avant que des circulaires ou des textes clairs soulignent l'importance des dispositifs, et naturellement celui d'*École et cinéma*. Seconde chose, les formations : Il va y avoir certainement aussi un changement dans la formation initiale, ce qui va jouer sur les possibilités de remplacement et à nouveau modifier les possibilités de temps de formation. Là aussi, attendre avant de définir les choses.

Eugène Andréanszky

Ces dernières années, la situation s'est beaucoup dégradée et on ne peut pas trop attendre non plus ! Ce qui est problématique dans la situation actuelle est qu'on se rend compte depuis quelques années à travers les témoignages de tous, qu'il n'y a parfois plus de formations, qu'on se retrouve face à de plus en plus de nouveaux enseignants qui ne connaissent plus le cinéma et qui n'ont plus l'occasion de le connaître, n'ayant pas de formation en ce sens dans leur formation initiale ou continue. On doit par leur formation, essayer d'éviter une dérive consumériste qui se solderait par une progression des chiffres mais par la baisse du qualitatif, impensable pour un dispositif d'éducation artistique. Donc il me semble fondamental que dans la refondation de l'École et lors de la consultation sur l'éducation artistique, nous obtenions une vraie place pour le cinéma dans la formation des maîtres. Oui pour la concertation annoncée, mais aujourd'hui, tous réunis et représentant tout le territoire français, nous demandons qu'une place soit trouvée pour que les enseignants qui s'inscrivent à *École et cinéma* puisse bénéficier d'un minimum de formation au cinéma, art majeur de notre siècle !

Aline Dedit / Conseillère pédagogique arts visuels

Nous fondons de grands espoirs en la Dgesco sur cette question. Car quand même Il ne faudrait pas oublier que les arts visuels, dont le cinéma, figurent dans les programmes et figurent donc dans l'enseignement obligatoire. Or il est extrêmement troublant de se rendre compte qu'il y a des formations, du temps réservé aux autres disciplines et pas aux arts visuels alors que les enseignants du premier degré ont pour mission de l'enseigner. Bien sûr nous espérons beaucoup qu'avec cette refondation de l'école et cette nouvelle formation des enseignants, les choses vont s'améliorer, mais cette affaire des programmes n'est pas à oublier, sans compter que s'il n'y a pas de formation, pas de prise de position au niveau des Académies sur ce point, comment voulez-vous que les enseignants qui sont déjà frileux sur certains films, parfois avec raison parce que mal formés sur le cinéma, se sentent soutenus ?

Philippe Mittet / Président des *Enfants de cinéma*

Double interrogation donc, l'organisation du temps scolaire et celle de la formation. Mais cette réforme de l'Éducation nationale, qui n'est pas spécifique à *École et cinéma* et portera plus largement sur l'ensemble des dispositifs pour les élèves comme des dispositifs de for-

mation des maîtres, n'est pas pour cette année scolaire. C'est par contre une réflexion que nous allons devoir mener dès cette année, une fois que les contours de cette réforme nous auront été dévoilés !

LES POSTES DE COORDINATEURS DÉPARTEMENTAUX ÉDUCATION NATIONALE

Eugène Andrászky

Autre constat, les postes de conseillers pédagogiques arts visuels continuent de diminuer. Très souvent chargés de la coordination et du suivi d'*École et cinéma*, cette réduction de postes se fait crucialement sentir au quotidien. Moins de postes, des postes supprimés et non remplacés, une charge de travail plus lourde pour ceux qui restent, la DAAC parfois appelée à s'occuper des dispositifs du premier degré alors qu'elle est second degré – autant de situations compliquées au quotidien qui viennent affaiblir le dispositif sur son volet d'accompagnement pédagogique. Il faut absolument obtenir que les coordinations Éducation nationale soient maintenues, que la personne missionnée par le Directeur départemental ait suffisamment d'heures pour s'occuper d'*École et cinéma* et que ce ne soit pas une tâche parmi 10 autres qu'elle a été obligée d'accepter. C'est une situation qui nous pose souci, que nous voyons se dégrader d'année en année et qui vient encore de se dégrader sur plusieurs départements à cette rentrée scolaire 2012.

Philippe Mittet / Président des *Enfants de cinéma*

Dans cette perspective et pour en revenir au déficit chronique sur les actions de formations : si les plans de formation bénéficient d'une relance prochaine – et on peut tous l'espérer – nous aurons à nous poser collectivement la question de leur financement et de notre capacité à mobiliser des formateurs qui puissent intervenir dans ces formations.

PASSAGE DES SALLES DE CINÉMA AU NUMÉRIQUE

... Pour les circuits itinérants

Eugène Andrászky

Sur la question soulevée l'an dernier des circuits itinérants face au numérique, voici le compte-rendu envoyé par Éric Raguét de l'Association des cinémas itinérants (ANCI) : « Certains circuits utilisent déjà des projecteurs Christie CP2210 en itinérant. Ce matériel reste cependant lourd et pas toujours adapté à cause des dégagements de chaleur. Un projecteur mieux adapté NEC sera sur le marché à partir de décembre (en très petit nombre) puis en série dans le courant du premier trimestre 2013. Le dossier Cinénum Itinérant sera en ligne dans quelques jours. Le temps d'instruction et de fourniture du matériel fait que les circuits basculeront progressivement d'ici à mars 2013. Certains petits circuits qui ne fonctionnent qu'avec des bénévoles vont avoir du mal à passer au numérique (ex : Cinévadrouille dans les Hautes-Alpes qui relaie le dispositif en Isère) ! Il n'y a pas de solution vrai-

ment adaptée aux toutes petites structures qui ont très peu de moyens humains et financiers. L'organisation des séances scolaires sera plus compliquée sur le plan logistique car il n'y a pas toujours de bénévoles pour aider les projectionnistes dans l'installation du projecteur aux heures des séances *École et Cinéma*. »

... Et pour les coordinations départementales *École et cinéma*

Anthony Rodier / Coordinateur Cinéma de la Creuse

Par rapport au numérique, une difficulté à laquelle je ne m'attendais pas forcément : la question des KDM. Étant sur les 3 dispositifs, j'ai affaire à beaucoup de distributeurs. Or je m'étonne qu'ils ne fonctionnent pas tous selon les mêmes règles pour le dispositif. Nos programmations leur remontaient jusqu'ici au trimestre : Pourquoi certains distributeurs s'amuse-t-ils désormais à nous faire des clés d'ouverture des films sur des périodes très restreintes, à la semaine ou parfois à quelques jours, alors que d'autres comprennent le dispositif et nous font des clés au trimestre ? Demandons tous ensemble aujourd'hui que cela s'arrête. Le numérique devait nous simplifier les choses or si dans les faits il demande plus de travail aux salles, cela devient compliqué. En pratique, une réponse qui n'arrive qu'à midi pour une séance à 14h, ou devoir prendre le téléphone pour demander un code à chaque report de séance (intempérie, mouvement social, ou que sais-je) n'est pas très fair-play de leur part.

Anne Cochard / CNC

Le CNC est assez conscient du problème et en particulier, on a fait il n'y a pas très longtemps une réunion avec les distributeurs. Ils sont quand même assez bien disposés vis-à-vis des dispositifs. Le CNC a payé 70 % de la numérisation de leurs titres, et on a un vrai dialogue. On a évidemment parlé de cette question des clés, et c'est le point sur lequel ils ne veulent pas bouger. Ils tiennent absolument à maîtriser cette question des clés, chacun comme il l'entend, en particulier parce qu'ils vivent l'arrivée du numérique comme la possibilité d'enfin savoir absolument à quelle heure, à quelle séance passe leur film dans le cadre des dispositifs. On a essayé de leur faire remarquer que parmi eux, certains donnent les films au trimestre et que cela évite une vraie contrainte supplémentaire. Mon sentiment est que les distributeurs sont comme tout le monde, on est en train d'approprier ce système et cette raideur, bien présente et sur laquelle nous avons essayé d'avancer, évoluera certainement un jour ou l'autre. C'est en tout cas un dialogue que le CNC aura régulièrement avec chacun, parce cette réflexion des coordinateurs est partagée par les délégués des festivals qui se plaignent eux aussi d'un système très contraint sur les clés. C'est une situation à un moment donné, tout ça devrait un jour ou l'autre s'assouplir. D'ici-là, on les alerte et on continuera à le faire.

Eugène Andrászky

Un atelier fera le point sur cette question (voir page 55). Le numérique nous facilitera peut-être la vie, pour le moment au niveau de la gestion du dispositif, il nous la complique, pour vous coordinateurs, pour le CNC, comme pour *Les enfants de cinéma*. Cette période transitoire est un peu dure, il faut en tout cas nous armer de patience. De même pour les nu-

mérisations, puisqu'on déplore que certains titres ne soient pas encore numérisés. Quoiqu'il en soit, il est vrai que je suis tout de même très content que sur 85 films, 55 soient numérisés pour la rentrée. Je trouve cela formidable et, malgré nos inquiétudes qui perdurent sur certains titres (les Miyazaki, *Le Dirigeable volé*, etc) les choses avancent et évolueront certainement dans le bon sens.

ÉCOLE ET CINÉMA EN DIRECTION DES CYCLES I – ET LE PROJET « ÉCOLE ET CINÉMA DÉCOUVERTE »

Pascal Fillol / Coordinateur EN du Lot-et-Garonne

Où en est le dispositif, concernant le très jeune public ?

En Lot-et-Garonne, comme dans de nombreux départements, nous travaillons également sur les maternelles et tous les ans, on se retrouve face à la « pauvreté » du catalogue sur le très jeune public. Donc de fait, la pertinence d'*École et cinéma* en pâtit et sa force de pénétration au sein du premier degré s'en trouve freinée.

Eugène Andréanszky

Il faut effectivement l'évoquer. Pour les cycles 2, le catalogue manque actuellement de films, mais pour vous rassurer, à la rentrée 2014, priorité leur sera donnée sur les nouveaux titres.

Pour le cycle 1, presque 10 % des classes du cycle 1 sont associées au projet *École et cinéma*, alors que le dispositif, destiné aux cycles 2 et 3, n'est pas prioritairement à leur attention. Se pose toujours la question d'un dispositif national qui soit spécifiquement pour les maternelles et que nous appelons de nos vœux – tout en tenant particulièrement au travail que les enfants de cycle 2 de grande section maternelle et leurs enseignants peuvent déjà mener sur *École et cinéma*. Nous n'avons pas décidé de développer cette question lors de la Rencontre cette année, mais si les orientations changent au niveau ministériel, il faudra absolument qu'on y revienne.



ATELIERS DE RÉFLEXION

ATELIER : D'UNE ÉCOLE À L'AUTRE – RETOUR SUR LE FILM DE PASCALE DIEZ EN SA PRÉSENCE

Échange à l'issue de la projection du film en plénière, avec Pascale Diez, la réalisatrice (cinéaste et intervenante en pédagogie du cinéma) et de Jean-Jacques Varret (Les Films du Paradoxe), sur les questions soulevées par le film.

L'atelier se déroule dans la salle de cinéma attenante (Salle Cocteau) et regroupe 25 participants, en majorité membres de l'Éducation nationale.

Un film qui a des ondes

L'heure et demie est passée très vite, les échanges ont été particulièrement nourris. Pratiquement tous les participants ou presque ont, à un moment ou un autre, exprimé leur point de vue et pris part à la discussion, tant le film a interpellé les spectateurs présents à l'atelier. Ce premier point est déjà remarquable. « C'est un film qui a des ondes » constatera Jean-Jacques Varret à la fin de l'atelier. Une bonne manière de résumer l'importance de l'impact du film sur le public de l'atelier et – on peut le penser – sur celui de l'ensemble des participants à la Rencontre nationale !

De fait, le film a beaucoup plu et fait l'unanimité en sa faveur : il a non seulement captivé par son propos et sa forme, mais également suscité beaucoup d'émotions, jusqu'à véritablement bouleverser certains.

Après un premier temps, incontournable, où chacun a tenté de traduire en mots ses émotions à l'issue de la projection du film, le débat s'est ensuite installé très librement et facilement entre spectateurs, réalisatrice et distributeur du film. Pour les besoins de l'exposé, il est possible de structurer ces échanges autour de quatre points principaux.



D'une école à l'autre (Les films du Paradoxe), sur les écrans depuis le 13 février 2013.

Les conditions de tournage et de réalisation du film.

Le film est né d'une idée de la réalisatrice et a été autoproduit, sans aide extérieure, pour une somme modique avoisinant les 15.000 €. Ce sont 70 heures de rushes qui ont été tournées durant une année scolaire, pour une durée finale de 1h30. L'idée même du projet pédagogique, comme ses modalités de mise en œuvre, appartiennent à Pascale Diez qui nous a expliqué son choix des classes et le comment des rencontres avec les professeurs, préalables au tournage. Nous sommes entrés dans le détail de certaines situations de tournage. Par exemple, lors du filmage des portraits d'élèves, les enfants devaient répondre à la question du « qui es-tu ? » en sachant qu'ils allaient être filmés pour leur réponse. Le film a été monté comme

un entonnoir, séquence par séquence, plan à plan, pour aller de la classe à l'élève. De fait, on voit les élèves grandir tout au long du film et on perçoit bien cette structure en entonnoir : le passage du groupe à l'individu, puis de l'individu au groupe.

Les questions liées à sa diffusion, notamment à un public dépassant celui de l'école, des enseignants ou des parents d'élèves, premiers concernés.

Le film, qui n'a pas encore commencé sa carrière commerciale, a déjà été montré à différents publics. Il a d'abord été présenté aux élèves eux-mêmes et aux familles. La vision de l'entente entre eux des enfants de Belleville et de Saint-Jacques a bouleversé les parents. Le film a également été montré à d'autres élèves, des écoles concernées et de deux collègues. Il a toujours été très bien reçu : après l'agitation du départ accompagnée de certaines moqueries vis-à-vis des élèves filmés (attitude, langage, aspect physique...), le phénomène d'identification a fonctionné et les élèves sont sortis admiratifs. « C'est un film contre le racisme, pour nous enlever nos préjugés ». Le film a également été montré à des étudiants en cinéma, notamment intéressés par le travail de montage, et à des élèves de Sciences-Po, enthousiasmés au point d'être capables de citer des répliques du film par cœur !

La question de l'accès à un public autre qu'enseignant est abordée. Il ne s'agirait pas d'enfermer le film dans un nouveau ghetto, celui du monde jugé souvent trop clos de l'École. Il a toutes les qualités d'un objet capable de se porter lui-même, comme l'a souligné Jean-Jacques Varet. Il faut à présent rechercher les passeurs...

La manière dont on peut envisager – ou non – de prendre appui sur ce film dans le cadre de la formation des enseignants.

Les maîtres sont là pour aider chaque élève à grandir, à apprendre.

Tout d'abord, nous avons été sensibles à l'engagement professionnel et humain des deux professeurs. Par ailleurs, il est rare que le système éducatif accepte la présence d'une caméra dans l'école ou dans la classe. Pour la réalisatrice, cela n'a pas été facile d'obtenir l'autorisation de filmer, non des enseignants eux-mêmes mais de leur hiérarchie. De ce fait, c'est une chance de pouvoir aujourd'hui regarder ce film comme un témoignage de l'école « vue de l'intérieur ».

Immanquablement, la réussite incontestable du projet artistique et pédagogique des deux classes concernées, telle qu'on la perçoit à travers tout le film, donne très envie aux participants de l'atelier issus de l'Éducation nationale de le montrer « à d'autres » – collègues, formateurs et enseignants – comme témoignage de « ce qu'il est possible de faire » ou même de « ce qu'il faudrait faire » ! ...

Il nous a semblé ainsi que le film pourrait, sans aucun doute, utilement contribuer à donner confiance aux enseignants, donner envie d'entreprendre, aider ceux qui



En haut : Lors du tournage à l'école St-Jacques.

En bas : Échange avec les coordinateurs en atelier.

ne savent pas ou qui n'osent pas, notamment en matière d'élaboration et de conduite de projet de classe dans le domaine artistique.

En prenant part à la discussion sur le sujet, Pascale Diez nous a livré sa conception de la pédagogie. « La pédagogie devrait être cela : permettre à chaque élève de savoir qu'il est le centre et que les maîtres sont là pour l'aider à grandir, à apprendre ».

Mais l'utilisation du film à des fins de formation est discutée et même contestée : cet usage, pour utile qu'il puisse être, apparaît réducteur. Le film est avant tout une œuvre de cinéma et doit d'abord être vu pour lui-même !

Enfin, ce film nous a permis d'établir des liens avec d'autres œuvres cinématographiques, comme le film de Denis Gheerbrant « **Grands comme le monde** » tourné en classe de collège de banlieue « sensible » ou le film « **1,2,3 Dansez** ».

Un autre lien, d'ordre pédagogique celui-ci, a été établi entre le film et le dispositif « **L'Autre et l'ailleurs** » développé depuis une dizaine d'années avec succès par l'Inspection académique de la Haute-Garonne. Le dispositif consiste à faire travailler ensemble, sur la base de projets artistiques dans différents domaines, des élèves du 1^{er} et du second degré issus d'écoles et d'établissements de quartiers socialement très différents. En résumé, faire travailler ensemble « *le chic et le choc* ».

Un film d'une grande nécessité

Pour conclure, ce film est apparu à l'ensemble des participants de l'atelier comme porteur d'un message d'espoir. Au-delà du regard critique qu'il porte sur la situation de l'école aujourd'hui et le risque de ghettoïsation, le film a une portée d'ordre éthique, et même politique, qui renforce son caractère singulier d'œuvre de cinéma à part entière. Nous avons vu dans ce film une œuvre profondément humaine et, d'une certaine manière, intemporelle. Jean-Jacques Varret le qualifie de « premier film sur notre société d'aujourd'hui, un film d'une grande nécessité ».

Souignons enfin que ce temps d'atelier a été plus qu'un simple moment de discussion : il a rendu possible une vraie rencontre, extrêmement riche et enrichissante, avec une réalisatrice qui nous a délivré au fil des échanges sa « profession de foi » de cinéaste, ainsi qu'une vraie rencontre avec un distributeur qui, de son côté, a donné à entendre les raisons de son engagement dans le cinéma.

Jean-Jacques Varret : « Si une seule image peut aider un enfant à vivre, c'est une raison suffisante pour aider le film à exister ».

Pascale Diez : « Filmer les enfants, c'est ce qui m'intéresse, dans une relation de partage et d'échange. Mon envie de cinéma, c'est l'envie d'exister au monde en tant que citoyenne [...] On sème des graines qui pousseront un jour ».

Cet atelier et l'intérêt que chaque participant en a retiré nous invite à développer autant que possible ce type de situation dans le cadre d'*École et cinéma* : la rencontre du public avec le réalisateur-auteur du film et, lorsque la chance s'en mêle comme ici à Lille, avec son distributeur, par exemple.

Compte-rendu : Alain Rivals

ATELIER : LA PROJECTION NUMÉRIQUE EST ARRIVÉE

Des nouvelles modalités de travail se mettent en place, et avec elles, de nouvelles questions. Comment surmonter les difficultés rencontrées par les salles, comment appréhender cette révolution en cours et l'organisation méticuleuse qu'elle impose à l'échelle du projet École et cinéma ?

Et comment profiter de ce nouveau support pour réinventer « la séance d'École et cinéma » ? Quels souhaits, quelles envies ? Quelles premières expériences ?

L'atelier a concerné en premier lieu les exploitants présents sur la Rencontre.

Dans un premier temps, un point sur les difficultés du passage au numérique.

Une première partie « bureau des plaintes », mais inhérente à cette nouvelle technologie, du numérique qui arrive dans les salles de cinéma (KDM, DCP).

On a listé :

Pour la programmation de cette rentrée scolaire, le problème des salles « tout numérique » alors qu'*École et cinéma* comporte encore des films qui ne sont disponibles qu'en 35mm (le Miyazaki par exemple).

Le problème des salles (et parfois des distributeurs) qui continuent à dire qu'un DVD ou un Blu-Ray peut suffire pour une séance scolaire. Il faut garder le respect de la qualité des projections numériques pour les séances du dispositif, tel qu'il était défini précisément dans le cahier des charges pour le 35mm. Un avenant au cahier des charges sur ce point paraît urgent.

Les problèmes de logistique, avec pour les coordinateurs départementaux (et au niveau national) le passage d'un planning de circulation de copies 35mm pour une période définie, à 3 plannings à mettre en place :

- Un planning de circulation des copies 35mm quand il reste des salles non-équipées en numérique / ou que le film est en 35mm / ou que l'on choisit de garder une circulation en 35mm

- Un planning d'ingestion et de circulation des DCP

- Un planning de projections, avec la contrainte nouvelle pour le coordinateur cinéma de connaître sur la période, les semaines où le film est diffusé et sur chaque établissement multi-écrans, la salle où le film est diffusé (pour l'ouverture des clés par les distributeurs, certains ne voulant fonctionner qu'à la semaine cinématographique, bordereau par bordereau).

Le planning national mis en place

Des problèmes sur les délais accordés pour les DCP et leur suivi. Ils sont parfois quelque peu... rock'n roll à mettre en pratique ensuite. Tout est très serré, peu de DCP par films : Donc il suffit qu'une salle ne joue pas le jeu, ou qu'un distributeur ne respecte pas les dates d'envoi prévues et c'est très vite la désorganisation complète de toute la circulation, voire du suivi d'un film pour le département qui devait suivre.

En suivi de circulation, cela change notre façon de travailler – nous entraîne à demander de nouvelles informations auprès des salles (« quel jour passez-vous le film dans la période prévue? ») - il faut justifier que ce n'est pas pour fliquer) ce qui peut créer des tensions entre le coordinateur cinéma, ses collègues salles et les distributeurs en cas de difficultés.

La question de l'ouverture des KDM (ces codes pour ouvrir les fichiers des films afin de les diffuser en salle). Là encore, déception partagée de constater qu'à ce jour, tous les distributeurs ne fonctionnent pas de la même façon. Le CNC nous a bien dit que lors des réunions avec les distributeurs, avait été évoquée la question d'harmoniser l'ouverture des KDM. Accord obtenu : les ouvrir au moins 3 jours avant les séances, plus une semaine à la suite des plannings prévus. À l'usage, problèmes avec des distributeurs qui ne respectent pas cet accord (refus d'octroi d'une clé provisoire, pour vérifier en amont de la première séance scolaire que l'ingest a réussi)

Une volonté d'essayer d'harmoniser et de parler d'une seule voix qu'il faut poursuivre.

Pour conclure cette première partie, dans l'organisation du dispositif, le numérique pose aux coordinateurs cinéma du dispositif beaucoup de problèmes logiques nouveaux ; il faut juste arriver tous ensemble à bien nous organiser – et aussi à bien s'harmoniser avec les distributeurs pour identifier les problèmes, les régler et les cadrer avant que le pli ne soit pris de certains dysfonctionnements problématiques (d'une salle, d'un distributeur).

Au début de nos échanges, nous avons bien senti une opposition qui est pour une bonne part fantasmée, irréaliste, entre exploitants de salles et distributeurs qui se prêtent des intentions exagérées. Il y a une dichotomie, et il faudra essayer d'apaiser cette relation avec les distributeurs qui eux aussi sont dans des doutes face à une nouvelle technologie, et se retrouvent dans un nouveau rapport avec les salles de cinéma. Il faut juste qu'on arrive à mieux se comprendre et que l'on continue à se faire confiance comme on le faisait avant. Donc utilité de notre échange, qui a débouché sur la nécessité qu'à un moment donné, on se réunisse tous, exploitants de salle, *Les enfants de cinéma*, le CNC et les distributeurs, les coordinateurs d'*École et cinéma* (mais pourquoi pas aussi les coordinateurs de *Collège au Cinéma* et de *Lycéens et apprentis au Cinéma* qui partagent nos difficultés) pour voir ensemble comment on peut construire un vrai partenariat, le plus riche possible, et comment on réfléchit à avoir un travail le plus sain, le plus serein et le plus partenarial possible entre salles de cinéma, distributeurs, associations et avec l'Éducation nationale – avec ces outils qui nous permettent aussi de nouvelles opportunités.

Enfin, durant cette période, si les charges des salles participantes se voient positivement allégées, tout cela redouble le travail de suivi assuré par les coordinateurs cinéma, mis en position de fusible entre les différents partenaires.

Vers de nouvelles possibilités

Après s'être fait peur avec tous les problèmes rencontrés par le numérique à cette rentrée, on s'est intéressé aux nouvelles opportunités du numérique en salle, second sujet de nos échanges :

Comme outil, le support numérique peut permettre d'inventer de nouvelles formes de diffusion de salle, un nouveau rapport au spectateur, un nouveau rapport aux partenaires quels qu'ils soient. Et en appui du travail développé par Amélie Lefoulon de Marseille, qui expérimente à l'Alhambra les possibilités du numérique, on a essayé d'évoquer toutes les possibilités qu'il pourrait nous offrir.

Au-delà des simples questions d'exploitation, on a relevé que de réelles possibilités pédagogiques et culturelles se dessinent.

On est revenu sur la transformation de la cabine de projection et sur ce qu'elle avait induit de transformation du lieu cinéma. La fin de la projection 35 mm, de la copie argentique, c'est-à-dire la dématérialisation de la pellicule marque celle d'une découverte éducative, ludique et magique du principe du cinéma. La poésie qui émanait des termes de « marmottes », « scotchuses », « dérouleurs », « table de montage », a laissé place à des termes et expressions plus techniques tels que « DCP », « KDM ». On ne charge plus un film, on « l'ingère » ! On ne peut plus dès lors proposer aux enfants de manipuler de la pellicule pour comprendre le principe du 24 images seconde du projecteur de la salle, comme on ne peut plus leur expliquer en leur montrant la fonction d'un objectif... et encore moins les inviter à « voir le son » c'est-à-dire à observer la bande son gravée sur la pellicule. Tout le pan pédagogique induit par la visite d'une cabine de projection disparaît, s'efface pour laisser place à de grosses machines sous caisson, très performantes mais technologiquement froides. Alors, pour le moins, à nous exploitants, projectionnistes et pédagogues de réinventer la « visite de cabine », la visite de notre cinéma.

Dans le projet d'Amélie, une des premières choses – avant même de revenir sur la technique : s'attacher avec toujours autant de soin pour le spectateur enfant, à ce qui n'a pas changé avec l'arrivée du numérique. Revenir sur le rituel de la salle, le billet matérialisé qu'on remet à chaque enfant, l'affiche bien en vue dans le hall, l'accueil privilégié dans la salle avant le film, la remise de la carte postale à chaque enfant à la sortie du film.

Les possibilités du numérique

En avant-programme

Présenter des courts-métrages avant un film, d'une manière plus simple.

Présenter, en projection dans la salle avant le film, différentes productions :

- l'affiche (via le site des *Enfants de cinéma*), des bandes annonces, des travaux d'élèves...
- projeter des expositions comme celle de « l'enfant spectateur » présentée à La Roche sur Yon puis exposée à Dijon

Pour la projection du film en tant que tel

Une bande annonce des *Enfants de cinéma* pour le dispositif, que nous pourrions à nouveau diffuser avant chaque film, et ne passant plus par le 35mm, réaliser encore plus facilement. Bénéficier des possibilités du numérique, en termes d'accessibilité des salles, avec l'enrichissement des catalogues avec des films français en surtitrage pour malentendants et en au-

diodescription pour les malvoyants, une vraie chance pour les élèves avec handicap. Pour *École et cinéma*, 4 films audiodécrits sont à ce jour disponibles : *Tomboy*, *Azur* et *Asmar*, *Les Demoiselles de Rochefort* et *Les Vacances de Monsieur Hulot*.

En continuation de programme

La possibilité de diffuser des « making off » et de nouveaux outils audiovisuels que nous pourrions construire

Le numérique permet aussi un redéploiement vers les familles, en repensant « la séance publique du film d'*École et cinéma* ». Le numérique permet toujours de refaire une séance tout public du film scolaire (et le facilite), mais pourquoi pas, comme Amélie l'a tenté avec succès, de le compléter par la projection de travaux d'élèves sur le film. Cette idée d'une ouverture du dispositif aux familles nous a semblé à tous essentiel. On l'a évoqué hier sur différents domaines artistiques : les familles parfois ne comprennent pas vraiment ce qui se passe à *École et cinéma*, ce qu'on montre, ce qu'on apporte aux élèves.

Pour conclure, le numérique, il nous faut mieux le maîtriser, savoir l'utiliser, veiller au bon respect des normes techniques dans les salles – mais aussi en anticiper les possibles déviances (pas de pub en avant-programmes, pas de projections en DVD ou Blu-Ray...) À nous, en tant qu'exploitants de salles, de garder une certaine éthique dans les séances dans le cadre du dispositif.

On a terminé en se disant qu'il était quand même assez formidable d'avoir ce nouvel outil. Eugène a ainsi conclu l'atelier sur ces mots : « le numérique, c'est fantastique ! »

Compte rendu : Anthony Rodier et Marco Gentil



Verrière de la salle Renoir du Fresnoy.

ATELIER : COMMENT MUTUALISER LES EXPÉRIENCES ENTRE LES ACTEURS DU DISPOSITIF ?

Quelles interactions encourager autour d'*École et cinéma*, pour dépasser la simple diffusion d'informations à échelle locale ou nationale ? Forum en ligne, blogs, groupes de travail – Entre les coordinateurs, avec les partenaires, les enseignants, les animateurs des salles de cinéma du dispositif, quelles nouvelles collaborations initier pour mobiliser l'ensemble des participants au projet ?

Beaucoup de questions posées, et quelques réponses dont voici le relevé.

D'abord, le meilleur moyen de mutualiser nos expériences, c'est dans le cadre de notre rencontre nationale annuelle. La possibilité de le faire oralement, en présence de nos tutelles et avoir un lieu où finalement nous sentir moins isolés : nous retrouver entre coordinateurs, qui portent souvent seuls le projet sur leur département. L'initiative des *Enfants de cinéma* de décliner ces temps de rencontres à l'échelle d'une région, est à poursuivre et multiplier. *École et cinéma* est devenu le premier dispositif d'éducation à l'image, donc le chantier de cette mutualisation est ouvert parce qu'au-delà des chiffres, c'est la valorisation du qualitatif qui compte. La question : comment l'on crée des partenariats entre nous, et sous quelle forme (entre coordinateurs, avec *Les enfants de cinéma*, avec nos partenaires).

Pistes évoquées

Ressources sur les sites Internet des départements

Chaque département possède ses propres archives, ses expériences, ses propres ressources, et il est dommage de les laisser dormir. Comment les valoriser ? Depuis quelques années, on constate une évolution : il suffit de taper dans un moteur de recherche le titre d'un film du catalogue suivi de « pistes pédagogiques » pour de suite se retrouver avec quatre pages de liens de différents sites départementaux. Un foisonnement, mais certainement un trop-plein, on ne sait pas comment les hiérarchiser pour y trouver notre compte. Il faut recadrer toutes ces informations, car il y a des choses très bien, qui pourraient être profitables à d'autres. Pourquoi ne pas faire une base de données éditorialisée, qui résumerait les contenus de chacun de ces sites pour nous faciliter la tâche, plutôt que d'avoir à cliquer sur chaque lien pour voir vraiment ce qui s'y cache.

Mutualisation de nos expériences d'ateliers. Les coordinateurs cinéma, par ailleurs Pôle d'éducation au cinéma et présents à l'atelier (l'ACAP de Picardie, le Lux de Rhône-Alpes) ont rappelé qu'à l'échelle régionale, leurs structures ont pour mission de recenser ressources et expériences et d'accompagner les actions. Dans les régions où ils sont implantés, ils peuvent être associés aux projets que nous mettons en œuvre.

Un besoin

Une liste nationale de noms d'intervenants avec lesquels travailler sur tel ou tel film. Évoqué au titre d'un partage d'expérience, cela se pratique de façon jusqu'ici informelle. Mais cette liste ne sera jamais exhaustive – ce qui du coup devient dangereux, car quelle légitimité

mité à labelliser tel intervenant par rapport tel autre ? Donc plutôt l'idée que *Les enfants de cinéma* créent pour *École et cinéma*, en prolongement du site des *Enfants de cinéma*, un Forum en ligne, où apporter le témoignage d'une intervention réussie sur un film. Un nouvel outil, moderne, où, quand on a une question sur un film, les autres départements qui auraient des réponses pourraient y répondre et continuer ainsi la discussion, sans figer les choses.

La mutualisation des travaux réalisés par les classes

Complicé sur le terrain, car quand on demande les retours aux enseignants, on a rien. Ils travaillent dans l'action, et une fois le projet fait, ne pensent pas forcément à nous le retourner. Même de notre part : assistant à un atelier en classe, on ne pense pas toujours à prendre un appareil photo ou écrire ensuite un compte-rendu sensible de cette rencontre.

Même constat sur les films : Une fois le trimestre fini, on mobilise plutôt son temps à préparer l'accompagnement qu'il faudra mettre en place pour le film suivant, qu'à recenser ce qui a été fait sur le précédent. La question des traces est là aussi à travailler, pour valoriser notre travail, pour servir ensuite à d'autres...

Enfin, un exemple d'une nouvelle façon de repenser la mutualisation

En Île-de-France, une association s'est créée il y a moins d'un an : « *Les doigts dans la prise* » qui réunit sans distinction des animateurs jeune public, des directeurs de cinéma, des permanents d'associations d'éducation au cinéma ou toute autre personne touchant au secteur du cinéma jeune public. Ils ont créé bénévolement un site Internet participatif, véritable lieu d'échange sur les pratiques transversales autour du cinéma vers les jeunes publics – témoignages individuels sur un festival, la tenue d'un atelier, un coup de cœur à partager sur un film – et des « apéro-ciné » pour se retrouver et échanger... Un bon moyen de lutter contre le sentiment d'isolement de chacun, tout en gardant une grande liberté, n'étant pas financés ni rattachés géographiquement à une association de salles.

Conclusion

L'idée d'un forum en ligne consacré à *École et cinéma* semble vraiment intéressante. La mutualisation va mettre du temps à se mettre en place et demandera à chacun de vraiment s'engager à l'alimenter (ouvrir l'œil et les oreilles, mais aussi « ouvrir les placards » !) et à le rendre interactif pour en faire un outil nouveau de la coordination d'*École et cinéma*. Mais au final, tout le monde aura beaucoup de temps à y gagner.

Nota : Le projet d'un BLOG national d'*École et cinéma* (évolutif) est en cours de finalisation et n'attend plus que votre visite. Le lien sera bientôt actif à partir du site : www.enfants-de-cinema.com

Compte-rendu :
Amélie Fauveau et Olivier Demay.

ATELIER : CINÉASTES ET PROFESSIONNELS DU CINÉMA, PARRAINS D'UNE CLASSE D'ÉCOLE ET CINÉMA. AVEC LE RÉALISATEUR OLIVIER DUCASTEL, RETOUR SUR UNE EXPÉRIENCE MENÉE AVEC DES ÉLÈVES DU COURS MOYEN.

Le projet des Enfants de cinéma d'associer des professionnels du cinéma à des classes du dispositif, a pu être mené pour la première année dans trois classes du 11^{ème} arrondissement à Paris. L'association aimerait voir cette expérience se développer dans les départements.

Pour le professionnel, comment initier des enfants jeunes à une pratique cinématographique ? Comment lier le Voir et le Faire ? Quelle place pour l'enseignant lors de ce parcours ?

Cet atelier était une restitution d'une expérience, celle d'Olivier Ducastel, cinéaste, un atelier également encadré par Anne Charvin de l'association, avec l'aide financière de la mairie d'arrondissement du 11^{ème} à Paris, une initiative des *Enfants de cinéma*.

Le déclencheur pour Olivier : l'humain, c'est son engagement dans l'association qui l'a motivé à répondre favorablement à la demande d'Eugène pour cette expérience. Élément marquant de son témoignage : la position d'Olivier en tant que cinéaste était très claire – et éclairante : Être dans le théorique, n'était absolument pas dans ses préoccupations. Il avait envie d'être dans ses propres questions : être « dans le faire » avec les enfants et ce sans s'être du tout posé d'objectifs a priori. Les deux seules choses évoquées : vouloir que les enfants à l'issue de ce parcours, aient un peu plus l'idée de ce qu'est un plan au cinéma, et ce qu'est un point de vue.

La classe : un CMI / CM2, Paris 11^{ème}, une école qui fait *École et cinéma* depuis un moment, ce qui veut dire que les enfants allaient au cinéma. Or Olivier a noté que les enfants n'ont pas fait le lien entre leur expérience de spectateur et le moment où il est arrivé dans leur classe avec une caméra. À cette étape, ils ne faisaient jamais le lien, jamais référence aux films qu'ils avaient vu, ce qui l'a surpris.

Autre chose à noter : la question du temps. Olivier a fait 10 séances d'1h1/2 ce qui est une durée importante. Jamais assez, mais par rapport à son positionnement, il a ainsi pu prendre son temps, pour justement mettre les enfants « en situation » et laisser les choses un peu arriver. Il a fortement insisté sur le fait qu'il a travaillé en plusieurs étapes avec des situations un peu différentes, pour arriver jusqu'à la réalisation d'un film, soit 4 films par petits groupes. Ces étapes lui ont



Olivier Ducastel et Hervé Joubert-Laurencin.

permis, comme il le dit très justement « d'avoir une langue commune ». Pas une approche doctorale de la théorie, « ça c'est un plan, ça s'est un raccord » mais c'est la pratique séance après séance qui a permis un peu d'avoir cette langue commune nécessaire à la réalisation du film lors des dernières séances. Il nous a présenté ce qu'ils ont fait sur DVD, mais en insistant bien sur le fait qu'à aucun moment, il n'était là pour donner des clés, ou un modèle de chose à refaire. Il s'agissait là de son expérience à lui, et non la recette d'un atelier scolaire réussi à dupliquer.

Olivier a fonctionné par étape, laissant les enfants trouver les solutions. Exemple de la première étape: Les enfants entre dans la classe: « vous vous filmez entrant dans la classe ». Une évolution dans les prises, en regardant à chaque fois le résultat pour en discuter. Malgré le temps d'une heure ½, l'impression d'Olivier à chaque fois était que le temps passait trop vite.

Laisser les choses ainsi se faire, a suscité un temps de débat entre participants au sein de l'atelier: certains ont trouvé les premières propositions d'Olivier aux enfants très floues, pensant que ces derniers devaient être perdus, qu'elles couvraient peut-être une somme trop importante d'enjeux (à la fois le jeu des enfants, l'imaginaire pour produire une histoire, les questions d'accès au langage du cinéma...) Olivier de répondre qu'il lui semblait qu'en proposant quelque chose de très large, les enfants ont aussi pu trouver leurs propres solutions, ce qui amena des questions auxquelles lui-même n'aurait pas pensé. Des méthodologies de travail différentes se sont exprimées, mais ce qui primait chez Olivier et reste pertinent:

- le primat de la question de l'expérience,

- et s'il avait devancé ses objectifs dès le départ, le risque que sans laisser advenir les choses, des questions qu'on n'attendait pas, ne se seraient peut-être jamais posées aux enfants.

Trouvant les consignes de plus en plus « lourdes » pour les enfants au fur et à mesure de l'approche du film à finir, Pierre Gabaston a posé la question: la proposition initiale de « faire un plan Lumière » n'aurait-elle pas pu suffire? Toutes les questions de cinéma peuvent être posées dans cet acte d'un « plan lumière », là où l'ambition d'aller plus loin et faire un petit court-métrage en classe est peut-être vite compliqué à mener à bout dans un autre contexte que celui de l'atelier présenté. Une remarque qu'Olivier a dit avoir bien entendu.

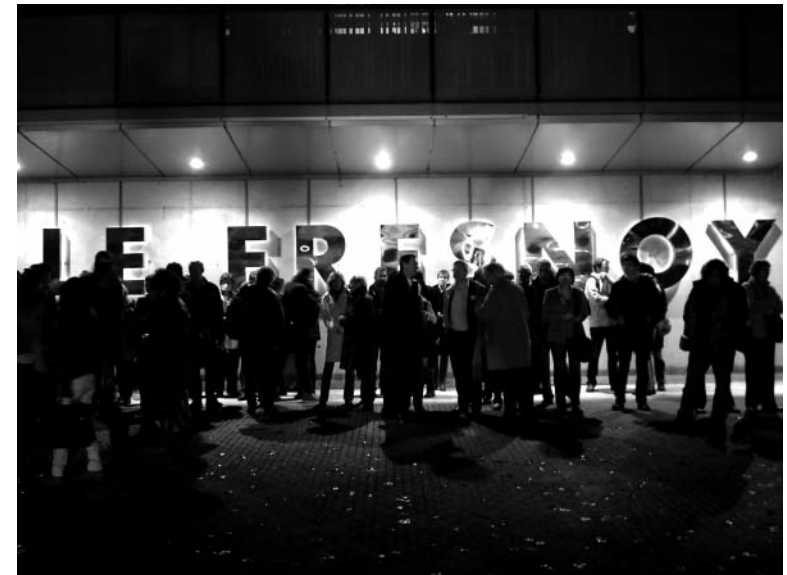
Durant cet atelier, il n'a pas montré son travail aux enfants, donc la question n'était absolument pas pour lui « voilà ce que c'est que le travail d'un cinéaste ». Il s'est même beaucoup plus senti vis-à-vis des enfants dans le rôle d'un « producteur », celui d'accompagner sans diriger, se questionnant beaucoup plus comme le fait un producteur qu'un réalisateur. Olivier a émis un regret: Ne pas avoir mis les enfants, avant de commencer l'étape de la réalisation d'un court-métrage, en situation de montage. Du coup, les enfants n'ont fait cette étape qu'une fois après avoir réalisé leurs images, ce qui fait que tous les problèmes de raccord, de rythme ne se sont posés qu'à la table de montage. Mais en même temps, force est de remarquer que les enfants n'ayant pas anticipé ces questions au moment du tournage, ils ont dû trouver des solutions de montage pour sauver leur film et ce sont toujours eux qui les ont trouvées à partir de leur rushes. Or, c'est pour plusieurs d'entre nous ce qui est finalement le plus bluffant dans le film!

Pour conclure, la question du temps donné à Olivier pour ce projet est essentielle. Il ne s'est posé aucun problème d'efficacité, l'enjeu était tout autre: il a pu laisser les choses se faire au rythme où elles se sont faites. Et il est vrai que d'avoir 10 séances de travail d'une

heure et demie a vraiment pu lui permettre d'être dans cette méthodologie du Geste et « du Faire » et de laisser vraiment les enfants trouver leurs solutions.

Olivier a pu relever également que grâce à cette expérience une forte cohésion s'est créée dans la classe entre les enfants de CM1 et CM2, qu'il n'y avait pas avant sa venue. Il a été aussi très sensible au fait que les enfants ont relevé entre eux des aptitudes dans lesquelles chacun a pu se révéler, qui allaient aussi bien de l'imagination, que sur la question de l'improvisation, que sur la question du Jeu (parce qu'évidemment, quand les enfants jouent, ce n'est pas toujours très probant; or là, s'étant beaucoup filmés entre eux, certains se sont plus nettement révélés que d'autres).

Compte rendu: Delphine Chaix.



LE JEUNE SPECTATEUR

LE JEUNE SPECTATEUR



Doudou oublié au balcon...

Dans un contexte qui a rencontré une évolution significative ces deux décennies, la question du jeune spectateur se repose aujourd'hui, et mérite d'être à nouveau questionnée.

Pour ouvrir cette question du jeune spectateur, *Les enfants de cinéma*, son groupe de réflexion et son conseil d'administration, ont décidé d'enrichir le débat en sollicitant à nous rejoindre des intervenants du cinéma, mais également du théâtre, de la musique, de la danse, et de la littérature.

Afin de donner à nos invités le temps nécessaire pour exposer leur approche de la question, nous l'avons scindée en deux tables rondes.

Table ronde du jeudi : Avec les points de vue d'une chorégraphe, Emmanuelle Huynh du Centre National de Danse Contemporaine à Angers, d'un cinéaste, Olivier Ducastel, membre des *Enfants de cinéma*, d'un metteur en scène de théâtre, Laurent Hatat du Théâtre du Nord (CDN du Nord Pas-de-Calais) et d'un directeur artistique spécialisé jeune public, Philippe Schlienger (CREA et Festival MOMIX).

Table ronde du vendredi : Avec l'expérience d'interventions en classe de l'écrivain Yves Bichet, Sophie Abellan pour le programme « L'Ami littéraire » de la maison des écrivains, Pauline Roland pour le volet culturel du programme Talens de l'ENS, Claire Rannou pour le dispositif « L'école du spectateur » de l'ANRAT, Karine Desombre pour le développement des publics de l'Opéra de Lille et Florian Deleporte pour le projet d'un cinéma dédié au jeune public, « Le Studio des Ursulines ».

Chacun a fondé sa réflexion à partir de deux actions menées auprès d'un public de jeunes (enfants, lycéens, collégiens, etc) : Donner un exemple avec lequel il a eu le sentiment d'avoir réussi son travail d'éducateur artistique, et un second moins bien réussi, ou avec le sentiment d'avoir éprouvé des difficultés – mais dont il a tiré une leçon qui profitera à tous. Ces témoignages, sans vouloir nous fragiliser ou nous trouver tous formidables, permettent de cerner nos enjeux partagés.

Comment un enfant peut-il devenir spectateur ? Dans quelle mesure pouvons-nous aider à faire appréhender une œuvre par le jeune public ? À l'issue de chaque table ronde, une synthèse des débats vient rassembler nos réflexions transversales autour de ces deux questions.

INTRODUCTION

**Carole Desbarats**

Pour préparer ces journées, j'ai sorti de ma malle pédagogique du cinéma, un petit opuscule : Cinémathèque de Toulouse, le colloque CinéMémoire de 1992 – « Quels outils pédagogiques pour un enseignement du cinéma ? » Je feuillette, et je vois dans la liste des participants Eugène Andreaszky, Ginette Dislaire, Édith Perrin de la Rochelle, Jean-Pierre Daniel, Geneviève Troussier... et bien d'autres personnes dont la plupart sont aujourd'hui dans cette salle. D'un coup, l'accablement m'a saisi : « Si 20 ans après, nous en sommes encore à refaire les mêmes choses, laissons tout tomber, nous avons vraiment tout raté... j'abandonne... »

Puis, je me ressaisis, regarde ma malle de plus près, et sur-saut d'optimisme : Colloque de CinéMémoire de 1991 : « Quel patrimoine cinématographique pour la jeunesse ? » (déjà en présence des mêmes personnes, mais aussi d'autres personnalités comme Jean-Gabriel Carasso de l'ANRAT, etc.) où à relire plus précisément nos débats, je constate que pour le cinéma, nous avons quand même bien avancé en vingt ans. Ainsi nous adultes, savons mieux choisir des films pour le jeune public, faire une liste d'œuvres, un catalogue. Un vrai savoir-faire s'est constitué sur la question d'un répertoire de films pour la jeunesse.

Rassérénée, je reprends les actes du colloque de 1992, et me rappelle alors que la question portait sur « l'enseignement du cinéma » et par quels outils pédagogiques l'enseigner. Envolés mes doutes, la question n'était pas celle que nous allons nous poser ensemble : En 1992 on se battait pour faire reconnaître l'enseignement du cinéma. Or aujourd'hui, la question que nous abordons est celle du « jeune spectateur ». D'autant que depuis 1992, l'enseignement du cinéma s'est installé en France, grâce à nous tous qui avons fortement œuvré pour cela, avec nos tutelles de l'Éducation nationale et de la Culture, avec le ministère de l'Enseignement Supérieur et grâce au CNC, très présent à nos côtés sur la question. Aujourd'hui, il y a des écoles de cinéma. Nous sommes accueillis ces jours-ci au Fresnoy, brillant exemple. À Paris, La fémis (évoquée avec Philippe Lasry), l'École Louis Lumière. En Province, des écoles moins fortunées mais tout aussi remarquables comme l'ESAV à Toulouse, des Facultés de cinéma à Montpellier, Lyon, etc. L'enseignement du cinéma en France est plus satisfaisant qu'il y a 20 ans, même s'il manque les moyens.

Notre question, aujourd'hui, est donc quelque peu différente : Il s'agit de celle de l'éducation artistique du jeune spectateur en cette fin de 2012, dans un contexte qui a beaucoup changé – moins et pas seulement par la question de l'enseignement de « l'histoire des arts » à l'École : prise à bras-le-corps dès son arrivée dans les programmes, elle a été travaillée, à la fois en nous demandant comment s'en méfier et par le même temps nous en emparer (car pour faire approcher le cinéma par les élèves, tout est toujours bon à prendre).

Notre questionnement actuel porte très précisément sur l'éducation artistique à apporter à notre jeunesse, dans un contexte qui a peut-être plus changé que l'on croit.

D'une part, le public des enseignants. En 2012, les enseignants ont une formation tout à fait réduite. Et concernant les jeunes enseignants, un constat : la culture cinématographique de ce public a changé. Leur connaissance du fond patrimonial par exemple, semble manquer à bon nombre d'entre eux. Peut-être faudrait-il que notre ministère de la Culture – qui a les moyens de faire des études prospectives – mène une enquête approfondie sur la culture des jeunes professeurs, pour les aider sur ce point ?

Du côté des exploitants, le contexte a également changé. On affronte les problèmes du numérique, on évoque les « projections de KDM », vocable bien hermétique pour le tout-public... Mais aussi, nous arrive une nouvelle génération d'exploitants – il sera intéressant de voir quel est leur rapport probablement différent à la diffusion cinématographique.

Et surtout, le contexte a changé du côté des enfants. Nous constatons tous une atomisation de l'attention (et sans trop insister, l'intervenante en stage d'enseignants que je peux être, ajoute que les enfants ne sont pas seuls à être atteints de cette fragilisation de l'attention...)

Quant à l'approche pédagogique des élèves, une sacralisation des savoirs « top down » (qui tombent d'en haut) à rebours d'une certaine approche que nous défendions jusqu'ici, persiste face à une culture plus horizontale, celle qui se développe via Internet.

Enfin, il nous faut avoir en tête que nous abordons cette question du jeune spectateur aujourd'hui, à un moment politique où – sans être béate ni naïve pour autant – s'ouvre une possibilité de refondation. Et si nous n'essayons pas de réfléchir maintenant et ensemble sur cette question, nous n'aurons peut-être pas fait notre travail d'*Enfants de cinéma*, qui consiste à faire remonter les idées des uns et des autres à nos tutelles présentes, pour qu'elles puissent les relayer et en tenir compte au plus haut niveau.

Et comme le comparatif est souvent le moyen de prendre du recul sur soi, il nous a semblé que de partager cette réflexion avec d'autres partenaires venus de différents domaines artistiques, devrait nous permettre de voir, à plusieurs, ce qu'il nous est possible de faire dans cette perspective.

TABLE RONDE I

PRÉSENTATION DES INVITÉS

Emmanuelle Huynh

Je suis danseuse, chorégraphe et actuellement directrice du Centre National de Danse Contemporaine à Angers, tout à la fois centre national de création chorégraphique et une de nos six écoles supérieures de danse – la seule dispensant exclusivement l'enseignement de la danse contemporaine. Je suis aussi philosophe de formation.

Je vais évoquer deux exemples au CNDC qui m'ont touchée. Le premier, que nous menons avec les écoles primaires et le second avec le CHU (Centre Hospitalier Universitaire d'Angers).

Laurent Hatat

Je suis metteur en scène de théâtre. J'ai une compagnie qui est conventionnée dans le Nord Pas-de-Calais et travaille en partenariat avec le Théâtre du Nord (Centre Dramatique national du Nord Pas-de-Calais).

J'évoquerai le formidable dispositif d'accueil au théâtre de Clamart de notre création « La précaution inutile » et pourrai vous dire, de mon point de vue, quelques mots sur le dispositif « L'école du spectateur » dans lequel je suis très engagé. Puis vous dirai pourquoi une expérience d'intervenant sur un atelier théâtral de Lycéens a dû tourner court.

Olivier Ducastel

Je suis réalisateur, je fais mes films en binôme avec Jacques Martineau. Je suis aussi administrateur des Enfants du Cinéma depuis une dizaine d'années et fut pendant trois ans Président de l'association et je suis à l'occasion intervenant dans différents lieux : à La fémis, en classes de primaire, au Lycée.

Mes deux exemples, une première expérience d'atelier avec une classe de primaire, non satisfaisante pour moi et une seconde menée cette année, fort de cette première expérience, qui l'a été beaucoup plus (faisant l'objet d'un atelier lors de la Rencontre, je ne ferai que l'évoquer (cf page 61).

Philippe Schlienger

Je suis directeur artistique du festival international jeune public MOMIX et directeur du Centre de Rencontres d'Échange et d'Animation. Le CREA, situé à Kingersheim en Alsace, petite ville de 15.000 habitants, est une maison d'éducation populaire ainsi qu'une scène conventionnée « jeune public ». Ces différentes missions me serviront d'exemples.

Carole Desbarats

Je suis enseignante de cinéma, je travaille à l'École normale supérieure de la rue d'Ulm et je m'occupe du groupe de réflexion des *Enfants de Cinéma*.



Table ronde I. De gauche à droite : Laurent Hatat, Emmanuelle Huynh, Philippe Schlienger, Carole Desbarats, Olivier Ducastel.

Comme évoquer une expérience qui a été un échec est un exercice difficile que je demande à nos invités, je vais commencer en m'imposant l'exercice.

Échec retentissant dans ma carrière – j'en souffre encore et l'institution aussi je crois : Alors directrice des études de La fémis, j'ai voulu mettre en place, dans l'école supérieure de cinéma, l'une des plus brillantes au monde, un atelier de danse destiné aux élèves réalisateurs. Il m'avait semblé que cela leur ferait du bien, avant d'avoir à diriger des acteurs, de travailler leur propre image en suivant un atelier qui mette en jeu leur corps. Tout le monde a trouvé cette idée formidable, ils sauraient ainsi quoi demander aux acteurs... Jean-Paul Civeyrac, cinéaste et directeur du département de réalisation, a ainsi eu occasion de travailler avec une chorégraphe, Emmanuelle Huynh ici présente, une expérience formidable de l'avis de tous.

Mon échec a été qu'il m'a ensuite été impossible de pérenniser ce travail. En effet, avis général au sein de l'école, le cinéma est question de professionnels du 7^{ème} Art. Il faut pour l'élève de l'école, d'abord des apports professionnels dans le domaine précis étudié. Nul besoin de soustraire un temps d'atelier à autre chose que les enseignements centrés sur la réalisation pour devenir un réalisateur. Peut-être à l'avenir, ce stage existera-t-il à nouveau à La fémis, pour les réalisateurs, voir les scénaristes. Mais à ma connaissance, cela n'existe toujours pas et je regrette vraiment de ne pas avoir réussi à l'instaurer.

Cette déception m'a permis de comprendre, lorsqu'on veut faire avancer les choses – et d'autant plus si l'on pense avoir raison – combien il nous faut composer avec les représentations que les personnes avec lesquelles on travaille se font du cinéma.

LA DANSE

**Emmanuelle Huynh**

Au CNDC, nous sommes 15 permanents. Historiquement, depuis 35 ans qu'existe le CNDC, bon nombre d'activités se développent, nourries par la machine entière de notre travail, centre chorégraphique et école supérieure de danse. Chapeauté par notre secrétaire générale, nous avons un service éducatif et culturel, qui se divise entre deux personnes : Gilda Esnault et Anne-Marie Page. Le service éducatif vient capter nos créations et celles des artistes invités et sollicite aussi l'école sur ce qu'elle peut transmettre.

Je souhaite évoquer notre dispositif mis en place avec le primaire, « l'immersion au CNDC » qui consiste pour une classe en une semaine transplantée dans notre structure. Au démarrage d'une durée de 5 jours mais à cause de la demande grandissante, réduit désormais à trois jours afin d'accueillir plus d'élèves..

L'idée : Une classe s'absente de son établissement pour rentrer cinq jours dans la vie de la machine du CNDC. Cette Classe est même hébergée près du CNDC, afin de vivre le quotidien de ce que peut être la vie d'un étudiant de l'école supérieure de danse, d'assister au montage d'un spectacle de théâtre, danse, cirque ou de marionnettes. Les élèves vont ainsi observer les étudiants de l'école qui eux-mêmes apprennent à devenir danseurs ou chorégraphes et aussi le processus d'un artiste « en résidence » qui répète son travail. Si je suis moi-même en création, j'essaie dans ces semaines transplantées de pouvoir accueillir les classes pour leur expliquer mon parcours. Si ce moment tombe pendant la programmation, c'est-à-dire pendant une semaine où nous avons des spectacles le soir ou en scolaire, ils voient un spectacle professionnel. Enfin, ils rencontrent aussi l'équipe administrative du CNDC, les personnes qui mettent en place nos actions, qui en leur faisant visiter nos espaces peuvent les faire rentrer en contact avec les lieux du théâtre et leur transmettre une certaine vision de ce qu'est la danse contemporaine pour nous.

Et chaque matin, ces élèves suivent un cours de Feldenkreis – cette technique qui vise à conscientiser le mouvement et à parvenir à l'exécuter de la façon la plus économique, sans tension et en étant le plus disponible possible.

Ce dispositif me semble au sein de l'école supérieure de danse une bonne chose pour des étudiants qui veulent devenir artistes chorégraphiques, tout comme pour des professionnels pointus qui veulent absolument aller toucher la société civile.

Mais surtout, la forte demande pour ce dispositif d'immersion au CNDC, tient sa puissance d'être à mi-chemin entre l'école du spectateur et l'atelier de praticien. Voilà l'élève obligé, comme un étudiant de l'école supérieure de danse, à être en chaussettes et jogging, à devoir pratiquer la danse – et de même pour son enseignant. Il leur faut arriver à avoir un lacher-prise pour que ça puisse les toucher – en direct, dans leur corps – et pas simplement solliciter l'œil. C'est classique, j'imagine qu'aux *Enfants du cinéma* vous êtes aussi sur des questions autour de la pratique et pas simplement sur des questions d'ateliers du regard.

Mon autre exemple : avec le Centre Hospitalier Universitaire de la ville d'Angers. Pendant 4 ans, nous nous voyons régulièrement avec l'attachée culturelle du CHU, sans jamais arriver à passer le pas du concret. Quatre longues années à se voir, mais où l'on ne se correspondait pas. Puis l'an dernier, changement de personne, arrivée d'une nouvelle attachée culturelle et d'un coup les choses ont pu se poser.

Je liste ce qui a déjà pu être mis en place : d'octobre à janvier, l'exposition de photos (grand format 80 / 60) d'une de mes pièces, support pour un atelier du regard quelque mois après avec une des danseuses, interprète de cette pièce. De février à mars, la salle télé des patients a été transformée en studio de danse. Un simple tapis de sol posé par les techniciens du CNDC et on pouvait y danser, pratiquer le yoga, faire du Feldenkreis (la salle restant évidemment une salle télé pour les patients mais où il était désormais possible de visionner des DVD de captations et de documentaires ou d'y lire des livres sur la danse). Pendant 4 mois, une résidence d'artistes a eu lieu au sein du CHU, où trois artistes sont venus travailler et ont dispensé et partagé un atelier physique de Feldenkreis avec les patients et un second pour l'équipe professionnelle (soignants, infirmières et médecins).

Pendant le festival « Vidéodanse », organisé en partenariat avec Michèle Bargues du Centre Pompidou, nous avons repris des films de danse en programmation pour les scolaires et le tout public, à savoir deux films diffusés sur la chaîne interne de l'hôpital pour les patients. Et pour finir, une proposition de tarif réduit sur nos spectacles de danse pour toute l'équipe professionnelle du CHU.

Donc rien pendant quatre ans, et lorsque notre contact a changé, on a pu s'engouffrer dans la brèche, avec toutes les missions du CNDC, ce qu'on peut faire avec une école supérieure, avec des artistes en création, avec un festival d'image et de danse. Le résultat maintenant est là : ce partenariat est me semble-t-il quelque chose de plutôt réussi, qui permet de toucher la société civile (soignants et soignés) d'une façon très forte. C'est aussi une expérience d'une richesse incroyable pour le CNDC et les artistes.



Spiel, chorégraphie de Emmanuelle Huynh avec Akira Kasai (41e Festival d'Automne à Paris, 2012).

RÉACTIONS

Bénédicte Lesieur / Inspectrice de l'Éducation nationale du Département du Var. Je voudrais faire part de mon expérience vécue avec le CNDC lorsque j'étais Inspectrice de circonscription d'Angers VII. De la place qui m'incombait, je dynamisais les projets artistiques avec le CNDC et j'ai accompagné les classes dans cette démarche de création du début à la fin, participant également au spectacle de fin d'année où les élèves rendaient compte du travail effectué en présence des familles.

D'abord, je me suis aperçue que les élèves ont progressé en tant qu'élèves sur différents apprentissages, l'appréhension du corps, le regard de l'autre, le travail avec l'autre. Ils ont progressé également sur la manière de voir la démarche de création, la manière de comprendre la chorégraphie, la danse contemporaine. Mais pour moi, un obstacle est resté important. Celui de l'incompréhension de la salle, l'incompréhension du public autre qu'enfant ayant participé à la démarche de création.

Emmanuelle Huynh

Vous évoquez ce moment où les écoles, mais aussi les amateurs, en fin de projet, viennent échanger et montrer leur spectacle...

Katell Tison-Deimat / OCCE (Office central de la coopération à l'école).

Quand les enfants font des parcours d'éducation artistique qui les impliquent directement, l'enjeu n'est pas qu'ils fabriquent un « spectacle ». Ils fabriquent de toutes petites formes qui après sont restituées en condition de spectacle, effectivement la plupart du temps devant les familles.

Les enfants médiateurs auprès des parents...

Bénédicte Lesieur

Mais peut-être y aurait-il un travail à mener sur l'incompréhension des parents sur la pratique de leurs enfants ?

Emmanuelle Huynh

Je veux bien croire que pour les parents il y ait un moment d'hermétisme. Alors comment former les adultes au spectacle de danse ? Les ateliers du regard sont faits pour ça, les cours d'amateurs également, mais sur cette question, on ne peut vraiment compter que sur l'école, au sens où se sont quasiment les enfants qui vont former leurs parents... ou les déformer ?

Nicolas Saddier / Dgesco

C'est en tant que conseiller pédagogique en éducation musicale que j'ajouterai un mot. Des projets en musique sont en train de se développer, sous forme de comédies musicales intergénérationnelles. C'est-à-dire qu'on fait intervenir aussi les parents en plus des enfants. Ce ne sont encore que des projets locaux mais qui répondent à cette question, en intégrant les parents dès la phase de production artistique.

Carole Desbarats

Les enfants de cinéma ont justement défendu le développement de cette pratique à partir d'*École et cinéma* : Enseignants, exploitants et enfants voient un film, alors pourquoi ne pas faire en sorte que dans un troisième temps, les enfants amènent leurs parents au cinéma pour le voir à leur tour ? Quand cela s'est fait, le résultat a été extrêmement positif. Notre rôle à jouer en tant qu'acteur culturel n'étant pas là de « former les parents », mais plutôt d'organiser la possibilité qu'un enfant puisse amener son père ou sa mère voir un Kiaros-

tami. Faire que l'enfant se trouve investi d'une appropriation de l'œuvre et puisse avec ses parents, en être à son tour le médiateur.

Comment trouver le bon interlocuteur...

Emmanuelle Huynh

Toute la question des intermédiaires me semble cruciale. Quand ça ne marche pas, qu'on n'arrive pas à transmettre une vision, un savoir ou une pratique de la danse, c'est bien souvent qu'on n'est pas arrivé à identifier le bon interlocuteur dans le Lycée, le Collège, l'école ou tout autre structure – et quand ça marche, c'est bien souvent parce qu'on a trouvé ce bon interlocuteur.

Ginette Dislaire / *Les enfants de cinéma*

Pour convaincre les partenaires de s'impliquer et collaborer, il est très important d'avoir identifié les fonctions et rôles de chacun dans le quartier, la ville, la région... et de bien les connaître, ainsi que le terrain sur lequel on travaille.

Faire connaître, reconnaître, et accepter, par différents interlocuteurs, ces actions dans les domaines artistiques concernés, je l'ai vécu lors de la mise en place d'*École et cinéma* et dans la salle que je dirigeais. On ne peut travailler dans le domaine artistique, pédagogique et culturel que dans le respect, la confiance et la différence de l'autre partenaire. C'est ainsi que les projets même les plus novateurs peuvent se construire dans la durée. Tout est toujours possible, à condition de prendre le temps de faire les choses, de le faire avec passion et de bien identifier : Où on est – où on veut aller – avec qui on travaille.

Emmanuelle Huynh

Maintenant, que cela tienne à une personne est aussi parfois une faiblesse. Il arrive que ce bon interlocuteur parte (retraite, mutation, etc). Il faut toujours anticiper sur qui arrivera après : on a parfois le temps parce qu'une personne dans l'équipe va le remplacer, mais pas toujours. Et bien des projets se sont arrêtés parce qu'une personne part et que l'on n'a pas essayé de savoir qui allait la remplacer. Des projets importants que nous avions avec des IME se sont ainsi arrêtés.

L'obstacle des représentations que se fait la société civile sur notre art

Carole Desbarats

Dans l'exemple du CHU, vous vous êtes également retrouvée, tout comme moi à La fémis, en butte au problème de la représentation que votre premier interlocutrice se faisait de la danse. Bien qu'étant elle-même « attachée culturelle », elle n'a pas compris ce que vous faisiez.

Emmanuelle Huynh

L'action ne marche pas, quand les personnes ne se sont pas rencontrées, au sens où les partenaires n'y sont pas parvenus, c'est-à-dire ne se sont pas accordés sur l'objet de leur col-

laboration. Chacun peut avoir respecté le projet, mais si pour autant on n'a pas les mêmes représentations de ce qu'est la danse ou de ce que doit amener la danse, on n'y arrive pas.

Or l'avenir de nos pratiques dans la société civile passe par le fait de partager nos émotions, nos savoirs, nos techniques. Pour la danse contemporaine, elles sont parfois qualifiées de pointues, alors que, d'autant plus depuis je dirige le CNDC, je les sais complètement partageables si l'on sait comment les partager.

De ce point de vue-là, nous n'avons jamais renoncé à une certaine exigence de contenu. Quand je suis arrivée en tant qu'artiste indépendante à la direction du CNDC, mon projet était notamment que la sensibilisation ne soit pas « un petit peu de danse, un petit peu de pratique d'animation corporelle ». D'une certaine façon, garder les mêmes exigences de transmission que ce soit pour l'école supérieure, quand on s'adresse aux professeurs qui veulent inventer des moments pratiques avec leur classe, aux instituts médico-éducatifs ou quand on travaille avec la maison d'arrêt, ou sur la charte Culture et Solidarité. Nous gardons exactement le même type de contenu et de niveau, ce n'est que la façon d'aborder ces différents publics ou le vocabulaire utilisé que l'on peut évidemment essayer de traduire ou de modifier.

Ginette Dislaire

Il est très important effectivement de travailler qualitativement, sans démagogie et d'oser tenter des expériences artistiques quel que soit le public. Et c'est surtout avec le jeune public ou les publics en difficulté qu'il me semble très important d'engager des projets avec des artistes et professionnels de très grande qualité. Si on fait appel à des personnes qui se substituent aux artistes, on amoindrit le projet et on nivelle par le bas alors qu'en travaillant avec des professionnels qualifiés et ouverts, leur envie de transmettre est une évidence et ça marche. En cela, pas de différence entre arts plastiques, danse, théâtre, littérature ou cinéma : ce travail est le même, l'importance est de vouloir transmettre une certaine idée de l'art et présenter les œuvres dans leur contexte initial, musée, théâtre, cinéma...

LE THÉÂTRE



Laurent Hatat

Même à l'ère du tout-numérique, au cinéma et ailleurs, la représentation théâtrale a quant à elle gardé sa forme très simple – l'acteur sur une scène – et il en est de même pour la pratique : elle reste très accessible à moindre coût, on peut très vite passer à la pratique, notamment sous la forme que tout le monde connaît des ateliers encadrés de théâtre en milieu scolaire. Avec une grande question pour le théâtre : comment créer une école du spectateur qui passe par la rencontre avec les créateurs et leurs créations, sans forcément passer par la pratique.

Une expérience positive : En tournée de « La précaution inutile » (pièce plus connue sous de titre du « Barbier de Seville »), notre création il y a deux ans au théâtre du Nord, nous avons été accueillis au théâtre de Clamart, en banlieue parisienne. Et non seulement

ils nous ont programmés pendant 15 jours – courageux de faire une série aussi longue, car cela devient de plus en plus rare dans le théâtre – mais ils ont développé, avec la mairie et le conseil général des Hauts-de-Seine, un important dispositif de venue des élèves au théâtre dans le temps de représentation normal, vraiment remarquable. Les élèves étaient conviés aux heures de représentations scolaires, à raison de deux classes seulement par soir. Le dispositif était ainsi conçu : un accompagnement en amont, la représentation, et ensuite une médiation après. Ce dispositif a été mis en place pour les 15 représentations, soit à peu près 30 classes engagées. Bien évidemment, toute l'équipe, à tous les niveaux – du créateur lumière et du technicien jusqu'au comédien et metteur en scène, a été sollicitée pour rencontrer les classes. Le soir même, nous avions un petit échange avant le début de la représentation et ensuite, nous allions à nouveau les voir pour avoir un dernier retour, un dernier échange sur cette expérience. Au niveau temps (et probablement budgétairement aussi) c'était très exigeant. Mais l'équipe du théâtre de Clamart avait bien développé ce processus. Cela montre toute l'importance des équipes de relation public qui travaillent dans les centres de création (chorégraphique ou dramatique) sur les questions de médiation vers les publics jeunes. La qualité, l'inventivité de ces équipes est primordiale. Dans ce cas ils entretiennent une relation de qualité avec les enseignants ou les autres partenaires. C'est évidemment à cette condition que les artistes peuvent s'insérer dans un échange, en conservant leur identité première.



La Précaution inutile, mise en scène de Laurent Hatat (comédien : Éric Legrand).

Carole Desbarats

C'est tout à fait dans l'esprit de la « charte de l'école du spectateur » de l'ANRAT (l'association nationale de recherche et d'action théâtrale en milieu scolaire et universitaire) que vous avez mis en place au Théâtre du Nord...

Laurent Hatat

« *L'école du spectateur* » est un dispositif que beaucoup de centres dramatiques développent, avec ce souci principal, pas si facile à cerner : intéresser le plus possible le public d'une pièce au processus intérieur de création. L'intérêt de le faire dans un centre dramatique, est que nous sommes maison de production. Nous créons des spectacles, donc intéresser les jeunes gens, les adultes à ce processus, proposer des rencontres peut plus facilement se faire, et sous plusieurs formes. Pouvoir assister à des répétitions, suivies ensuite d'un échange direct avec le metteur en scène ou les comédiens. Pour l'équipe en création qui d'habitude travaille dans le secret de sa création, faire cet exercice de s'ouvrir, d'accepter plusieurs après-midi des groupes qui viennent assister à une vraie séance de travail, reste une décision très particulière à prendre : on se pose toujours la question de ce qu'on va répéter à ce moment-là parce que c'est forcément sensible.

Étape suivante, plus classique: la rencontre préalable avant la présentation. En général on se déplace, on va voir les élèves dans les salles de classe ou dans les autres établissements pour rencontrer nos futurs spectateurs et à la fois créer le désir. Avec toujours un préjugé à dépasser, inconscient, avec le théâtre: le rapport au texte, a priori passablement ennuyeux. Nous replaçons le plaisir au centre, le plaisir immédiat du spectateur de théâtre, plaisir à comprendre et à entendre ce qui va se passer avec les protagonistes. Quand ce sont les acteurs ou les artistes qui viennent le dire, cela favorise une certaine familiarité. Un lien affectif se crée avec l'équipe qui nous permet de partir du bon pied pour la représentation. Les comédiens sont en scène, c'est du spectacle vivant, nous avons besoin d'une certaine concentration de la salle pour jouer, besoin d'une écoute de la part des groupes présents, de leur accueil a priori positif. Surtout lorsque le public est captif, par définition, n'oublions jamais qu'il n'a pas forcément demandé de venir. Enfin, nous proposons également le rendez-vous classique d'après spectacle, où l'on peut échanger avec l'équipe. Il s'organise soit au théâtre, soit à nouveau en se déplaçant et peut souvent donner lieu par la suite à des échanges de lettres ou de textes, de retours sur l'expérience qu'ont pu vivre les jeunes spectateurs.

Mais l'étape supplémentaire proposée par l'école du spectateur: créer un moment où le public va pouvoir parler du spectacle vu, en dehors de la présence des artistes. Moment important, parce que ce débat va se faire par exemple au Théâtre du Nord avec Yannick Mancel, le conseiller artistique et littéraire de la maison. Quand vous êtes avec les artistes du spectacle que vous venez de voir, cela reste dans une certaine mesure poli, gentil, pas envie de croiser le fer. Or dans ce rendez-vous particulier avec un dramaturge qui n'est pas impliqué dans le processus créatif du spectacle, qui donne sa libre interprétation, puis rend ensuite la parole aux spectateurs sur la leur, la parole se libère. Il m'est arrivé d'y aller en cachette, sans me faire voir en régie, pour écouter. Certains parlent de qu'ils ont aimé, d'autres de leur déception, leurs incompréhensions. Un moment d'échange vraiment riche se produit.

L'intérêt de toutes ces actions mises bout à bout est de rendre visible les choix d'un artiste, ses désirs, parfois même les choses un peu floues qui l'animent, d'y lire une démarche. À *L'école du spectateur*, le regard sur l'œuvre reste un moment privilégié dans le parcours mais il est cerné par d'autres moments. Nous essayons d'inventer un processus où l'amateurl de théâtre trouve à se nourrir bien au-delà du moment de la représentation.

J'évoque mon exemple négatif: un atelier où le lien avec les élèves de théâtre n'a pas pu se faire. J'avais été sollicité en tant que metteur en scène pour intervenir dans un lycée parisien, dans une classe de Première engagée dans un processus de théâtre depuis longtemps. Mon intervention ne se passe pas bien, car je me rends compte très vite qu'ils ne sollicitaient pas un artiste mais un professionnel, dans le mauvais sens du terme, un pro. C'est-à-dire, le faiseur. Je n'étais ici non pas sollicité comme quelqu'un qui travaille sur ce qu'on pouvait mettre en commun, mais comme un régulateur d'atelier. Dès la première discussion avec les élèves, je me suis rendu compte que ce que je pouvais apporter ne les intéressait pas. Ce qu'ils voulaient était de monter leur spectacle. Ils voulaient un metteur en scène comme on prend un garagiste pour réparer sa voiture. Or ça ne marche pas comme ça. Dans un processus de transmission, payé par l'Éducation nationale, se retrouver dans la position d'un travail de commande est absolument déplacé en l'occurrence. Je ne souhaite pas être productif en atelier; je travaille sur la découverte, sur les fondamentaux du rapport au

texte et à l'espace. C'est un processus fort intéressant, ludique mais bien loin du réglage d'un spectacle. Assez rapidement arrive le clash avec certains élèves qui veulent du résultat, j'ai préféré arrêter cet atelier, une décision difficile à prendre. Il y avait très clairement un malentendu sur le projet. Je vous rassure, je rediscute depuis avec ce lycée et nous repartons sur d'autres projets mieux définis.

Dans mon métier, pour une mise en scène, je peux parfois répondre à une commande, cela m'est parfois arrivé de l'accepter. Pour moi dans ce cas ce qui est important, c'est de toujours pouvoir garder une part active de choix: je n'ai pas la distribution, je choisis le texte. Vous choisissez le texte, laissez moi choisir la distribution. Car comment faire passer un peu de moi à travers la mise en scène sans choisir aucun des éléments que j'utilise: ni le texte, ni la distribution, ni l'espace. À un moment, face à l'impossible, il faut savoir prendre acte, dire non.

RÉACTIONS

Partenariat Enseignant / Artiste sur les ateliers artistiques

Carole Desbarats

Vous vous êtes retrouvé dans le cas où le responsable de l'atelier n'a pas assez clarifié le projet avec vous en amont. Cela aurait dû coïncider avant que vous ne commenciez, avant même que vous ne soyez devant les élèves.

Laurent Hatat

Oui, un problème de conception au départ, un problème de communication avec le professeur, auquel est venu s'ajouter un problème de groupe, comme cela peut arriver parfois avec des classes – mais dû aussi au type d'atelier dans lequel ils étaient inscrits depuis longtemps. Pour eux, il était évident que le professionnel intervenant – habituellement plutôt un acteur qu'un metteur en scène, jusqu'à cette fois – vient poser quelques rustines, resserrer quelques boulons sur le spectacle de sortie du groupe. Cela à l'air d'être une pratique courante. Pour revenir à notre réflexion, impossible dans ce cas de faire passer quoique ce soit d'un processus de création un peu intime. Pas avec une telle place donnée au partenaire artistique. On ne demande pas au garagiste de nous expliquer sa démarche avec notre voiture, on lui laisse et on en profite pour faire autre chose.

Michèle Courtin / Coordinatrice Action Culturelle auprès du DASEN de la Haute Garonne

Vous avez pointé du doigt le problème du partenariat lors d'un atelier artistique. Et avec l'Éducation nationale, un projet ne peut fonctionner que s'il est co-construit. Pour éviter la situation « du garagiste », il faut qu'il y ait vraiment en amont une concertation, ce que les conseillers pédagogiques aident les enseignants à faire. Et quand ça ne marche pas, on s'aperçoit que la plupart du temps, soit l'enseignant a effectivement concocté tout seul son projet et appelle l'artiste ou le partenaire culturel plutôt pour l'aider, soit également – car cela arrive aussi – le partenaire veut imposer quelque chose. Mais cette co-construction, valable dans les deux sens, est fondamentale.

L'école du spectateur

Katell Tison-Deimat

A côté des projets d'ateliers artistiques où les enfants sont mis eux-mêmes en situation d'expérimenter ces pratiques artistiques dans leurs corps, dans leurs voix, dans leurs pas, dans l'espace et tout simplement avec leur sensibilité au sein d'un collectif, existe une multitude d'autres situations où les enfants vont être invités à aller voir un spectacle, sans que ce ne soit lié à un grand projet de pratique. Or il faut aussi que ça existe et qu'on les accompagne. C'est pourquoi l'ANRAT (dit aussi « Théâtre-Éducation ») a lancé cette « École du spectateur », dispositif évoqué par Laurent sur lequel Claire Rannou reviendra lors de la deuxième Table ronde.

LE CINÉMA



Olivier Ducastel

Mon premier exemple est celui d'un atelier de réalisation d'un film, fait avec une classe du CM2 dans la banlieue de Rouen il y a quelques années. Je m'y attarde pour évoquer le sentiment d'échec que j'ai ressenti durant cette expérience – alors que ni pour l'institutrice ni pour les enfants, cela a été vécu comme tel. De mon point de vue, je ne suis pas arrivé à gérer les choses comme il aurait certainement fallu les gérer.

J'ai rencontré plusieurs fois les élèves au cours d'un trimestre, puis ensuite je les ai accompagnés durant leur classe verte, pour que l'on réalise les petits films prévus. Là-bas, nous avons fait le tournage ainsi que le montage et la classe verte finie, ils avaient les petits films avec eux. Or, je me suis rendu compte que ce n'est pour certains qu'au moment du tournage, et pour d'autres au moment du montage, que les élèves ont vraiment compris ce que l'institutrice et moi attendions d'eux depuis le début. Ils n'avaient pas compris ce que voulait dire créer un scénario, qu'est-ce que deux plans, etc. J'ai donc ce sentiment qu'on a tout fait à l'inverse. J'ai à l'époque beaucoup cherché à comprendre pourquoi : c'est que j'avais moi aussi accepté de me transformer en garagiste. L'institutrice était venue me voir en me disant : j'ai un projet de cinéma avec la classe, est-ce que tu veux bien venir m'aider ? Les aider d'abord dans l'écriture du scénario, parce qu'elle ne savait pas comment on écrit un scénario, puis ensuite venir pour les aider au travail de réalisation. Je leur ai conseillé de partir sur de tout petits films, afin de les amener à penser en plans. Cette stratégie resta très théorique et abstraite, non seulement pour les enfants mais aussi pour l'institutrice. Du coup, tout le travail d'écriture a été difficile, me forçant à être plus directif que je ne l'aurais voulu, leur interdisant de faire comme ceci ou comme cela, essayant d'inventer des règles certainement trop abstraites pour eux. Ce fut l'essentiel du travail que j'ai pu faire avec eux avant le départ en classe verte. Puis arrivé au jour du tournage, plusieurs groupes avaient des idées de plans, mais butaient cette fois sur la question du montage. Je leur demandais : « Dans le plan suivant, vous feriez quoi ? Qu'est-ce que vous voudriez montrer d'autre ? » Idem, trop abstrait – alors que ces enfants avaient vu des films et avaient

déjà à cette occasion parlé de montage en classe. Certains n'ont vraiment compris tout cela qu'ensuite quand les plans ont été collés au moment du montage.

Là où l'expérience a néanmoins été satisfaisante, fut paradoxalement ce qui nous arriva un des jours de tournage. Tous les films se passaient dehors en décors naturels, or il plut énormément une des journées et le tournage en extérieur fut impossible. Il s'agissait d'une classe verte, donc avec la présence d'animateurs. Ces derniers ont alors proposé de passer la matinée à construire un décor avec les enfants, pour qu'ils puissent malgré tout tourner l'après-midi. Et là, il s'est vraiment passé quelque chose. Dans un temps très court, les enfants ont inventé le nouveau décor de leur film. Ce faisant, ils ont un peu oublié le scénario qu'ils avaient écrit et se sont mis à imaginer leur film et comment le tourner et le mettre en scène. Ils ont pensé à tous les éléments du film, dans un dispositif qui ressemblait certainement plus à la façon dont nous, professionnels, préparons un film.



Tournage de *Née en 68*, film d'Olivier Ducastel et Jacques Martineau... sous la pluie !

Carole Desbarats

Ils ont été dans une situation de cinéma. Comme si vous vous trouvez dans un extérieur et voyant la mauvaise météo, vous demandez comment faire pour régler le problème. Mais sur cette méconnaissance vis à vis du scénario, l'idéal pour résoudre ce problème a donc été, comme bien souvent, de passer par l'expérience.

Olivier Ducastel

Je me suis bien souvenu de la leçon lors de la deuxième expérience, un travail que j'ai fait cette année à la demande des *Enfants de cinéma* avec une classe du 11^{ème} arrondissement à Paris. Je me suis dit qu'il fallait au préalable que les enfants en aient envie. J'ai donc proposé à l'institutrice de venir avec une caméra dès la première fois, avant même de leur montrer quelques images de nos films ou de quelqu'un d'autre (les images de nos films étant quelque peu difficiles à montrer à des écoliers).

Je suis arrivé avec la caméra et leur ai tout de suite proposé de filmer. J'avais en tête l'idée de leur faire une sorte de parcours avant d'arriver à la réalisation d'un film. Partant de la minute Lumière (sur le modèle d'un plan d'une minute d'image en continu comme les opérateurs avec les premières caméras) j'ai proposé aux enfants de la classe de filmer l'entrée des enfants dans la classe. Ils ont choisi la position de la caméra et à partir de là on s'est posé la question du point de vue, la durée du plan et puis de savoir si on le faisait dans le temps réel ou dans un temps qui était fait pour le plan qu'on était en train de filmer.

Sans rentrer dans le détail de tout ce que j'ai fait avec eux, tous les 15 jours j'étais toujours celui qui venait avec une caméra. Au début on faisait des plans et en ensuite on a raconté des toutes petites histoires. Puis on a fait un parcours qui passait de fiction à documentaire.

Je laissais le choix d'une séance à l'autre, plutôt fiction ou plutôt documentaire. Ils ont souvent préféré la fiction quand je leur aurais pour ma part bien proposé d'aller plus loin sur le documentaire. Au bout d'un certain temps, ils ont manifesté l'envie de raconter des histoires. Ici effectivement, ils ont écrit des scénarios et j'ai eu le sentiment cette fois qu'ils avaient compris ce qu'était qu'écrire un scénario, à savoir écrire les plans qu'on veut tourner.

RÉACTIONS

Pour l'artiste, échapper à la transmission... d'une norme

Carole Desbarats

Dans le premier exemple, avoir été appelé sur l'atelier « comme garagiste » c'est comme pour Laurent Hatat dans son exemple, venir pour délivrer une norme.

Laurent Hatat

Oui, et ce sentiment d'échec qu'a eu Olivier, je l'ai ressenti aussi. D'abord, celui d'avoir face à soi des enfants sages voire même très scolaires, attentifs et respectueux mais où je pars avec l'impression de n'avoir fait que de leur transmettre une norme. Ensuite, et c'est très certainement ce qui m'avait fait déraiper lors de l'atelier avec ces lycéens, ressentir que l'endroit où l'on me demande d'aller n'a absolument pas de fondement artistique, tout juste artisanal. Dans les deux cas je reste tout simplement un étranger de passage. Alors que notre désir aurait été de recréer avec ces élèves la familiarité d'un lieu en commun, de s'embarquer dans une histoire. Ce n'est jamais gagné.

LA SCÈNE JEUNE PUBLIC



Philippe Schlienger

Dans votre introduction, vous avez fort justement évoqué les transformations contextuelles – celle des enfants, des jeunes et celle des enseignants. Mais il y a aussi une transformation forte depuis ces dernières années sur laquelle nous travaillons au CREA, la transformation des productions artistiques des arts de la scène. Au-delà de secteurs verticaux que sont le théâtre, la danse, la musique, existent des projets d'une grande richesse qui croisent toutes ces disciplines – y compris le cinéma, avec par exemple l'émergence de films tournés en même temps que des productions théâtrales ou faisant appel au cinéma d'animation.

Et bien souvent, des artistes créateurs vidéo interviennent directement sur la création d'un spectacle ou font de la création de spectacles sonores. Ce sont des artistes qui sont dans une dimension plurielle. Aujourd'hui, leur intervention n'est plus simplement celle d'un metteur en scène qui forme et dirige des acteurs mais il dirige une équipe pluridisciplinaire où les arts numériques sont totalement présents dans la question de la créa-

tion et non plus simplement utilisés en décoration. Il y a donc aujourd'hui foisonnement de productions artistiques, autant d'œuvres qui méritent aussi un comportement, une approche singulière du public. Ces formes, par leur dimension numérique, sont pour nous intéressantes. Aujourd'hui évident dans la vie d'un enfant au quotidien, comment lui faire prendre conscience que dans les arts de la scène, le numérique est au service d'une dimension de création plutôt que d'une dimension de simple divertissement? Nous nous sommes donc ré-interrogés sur ce qui faisait la singularité de l'œuvre artistique par rapport à un produit de divertissement et comment finalement la faire partager aux enfants.

Le CREA a le label de scène conventionnée jeune public. À ce titre, nous avons également dans nos missions, le soutien des artistes à la création, accueillis en résidence et dont nous réussissons à faire partager leur travail au jeune public. Ce mot de « travail » est éminemment important parce qu'aujourd'hui pour les enfants comme pour le tout-public, une pièce de théâtre ou un film semble un peu souvent tomber du ciel, le produit existe et on va le voir. C'est d'ailleurs un paradoxe : la production industrielle, fondée uniquement sur une dimension économique où l'on crée pour vendre et gagner de l'argent, se retrouve à l'antithèse de la dimension d'un service public de la culture qui dépense de l'argent pour inventer, créer, pour former et éduquer les enfants. Il y a là une sorte de hiatus qui se développe depuis quelques années, parce que le rouleau compresseur d'une société basée fondamentalement sur une dimension économique où la culture devient plutôt industrielle qu'artisanale, nous rend difficile la défense de nos métiers, comme de défendre celui des enseignants qui se retrouvent freinés dans leur approche de la sensibilité culturelle.

La réussite de nos actions est également pour beaucoup due aux ressources que nous recevons des collectivités locales. La plupart du temps nos interventions sont financées par l'État (La Direction des Affaires culturelles), par la Région, par le Département, et les contrats locaux d'éducation artistique ne sont ni plus ni moins des outils pour répondre aux intentions ministérielles de travailler sur la transversalité. Mais il ne faut pas oublier que l'impulsion de la collectivité centrale, la commune, est prédominante dans un projet jeune public comme le nôtre, notamment dans le lien qu'elle entretient en direct avec les écoles, au-delà même de la dimension culturelle. Ce qui compte avant tout est la mise en synergie concrète sur le terrain, c'est à dire être en accord avec les acteurs qui sont dans la situation de mettre en œuvre le projet, en bout de chaîne.

Les artistes qui viennent dans notre salle de spectacle de Kingersheim en résidence, construisent, fabriquent, inventent et rencontrent le public. Avant qu'ils ne viennent, nous négocions avec leur compagnie les moyens de leurs interventions. Nous essayons de développer le temps qui leur sert pour créer et de définir celui qu'ils vont pouvoir consacrer à être en contact avec les enfants, les enseignants, de manière à ce que le programme de leur présence dans le temps de la résidence, soit clairement distribué et évalué. Ils sont la plupart du temps assez enthousiastes sur ce projet et on essaie de faire en sorte qu'avant tout, leur présence artistique soit pour eux le moyen d'avancer sur le temps de la gestation du spectacle. Ce travail avec le public est bien sûr en lien avec les professeurs de théâtre, avec lesquels sont montés des ateliers corporels, des répétitions publiques en chantier (faire voir aux élèves le travail en train de se faire). Ce dispositif donne aussi la possibilité à certaines

classes de visiter un équipement et l'occasion pour nous de leur faire vraiment prendre conscience que quand on va dans une salle de spectacle, dans un théâtre, on ne va pas à la piscine, ni sur un terrain de jeu. On a donc à notre disposition toutes les conditions particulières qui nous permettent de faire comprendre que dans une salle de spectacle il y a aussi une dimension singulière : la présence des artistes. Pour nous également, c'est l'occasion de parler des métiers du spectacle méconnus du public (administratifs, techniques). De même pour certains métiers artistiques : quand on parle de l'auteur en art dramatique, souvent les jeunes font comme commentaire : « un auteur je pensais que c'était quelqu'un de mort ». Or bon nombre d'auteurs, plutôt jogging-baskets et capables d'apporter une parole, permettent aux jeunes de prendre conscience de leurs propres possibilités de dialoguer.

Autre aspect important qui a fait que ce travail sur le jeune public porte ses fruits : nous avons aussi souhaité développer une manière d'accompagner les enfants aux spectacles qui prenne en compte le fait que l'enfant n'a pas choisi d'aller au spectacle, de même que l'enfant ne choisit pas toujours d'aller au cinéma. Je connais pour ma part très peu d'enfants qui ont cette demande naturelle. Finalement nous avons une forte responsabilité, à savoir que ce sont les adultes qui choisissent d'amener les enfants, pensant qu'il est bon pour eux d'y aller. Nous avons à convaincre un certain nombre de partenaires adultes que la fréquentation des œuvres scéniques est un moyen de donner une chance aux enfants de pouvoir vivre quelque chose d'assez particulier – y compris celle de ne pas avoir aimé un objet artistique. Or l'adulte a toujours envie, comme objectif principal, qu'en sortant d'une salle l'enfant lui dise : « Oui, c'était très bien ». Mais je pense que la notion de fréquentation des œuvres et la notion de plaisir est discutable. On peut aussi accepter le fait que, si l'enfant n'a pas trouvé bien le spectacle, on puisse trouver les raisons ainsi que les moyens à mettre en œuvre pour en discuter sur un plan collectif comme sur le plan individuel. Cela demande toute une série de paramètres à mettre en place et des dispositions de mise en œuvre de cet accompagnement à prendre pour que ce dialogue puisse exister. Pas de règle générale au final pour y parvenir, sinon de savoir garder une géométrie variable de l'intervention, qui reste en pertinence avec la réalité de son territoire.

Enfin, sur la question du jeune public, on se rend compte aujourd'hui que cette dimension est en train de prendre un peu plus de lettres de noblesse, portée par des metteurs en scène de haute qualité. Cette démarche en faveur de la création de jeune public a été assez longtemps dénigrée en France, un spectacle jeune public étant considéré comme une sous-crédation et non pas un spectacle à part entière. Un retard par rapport à d'autres pays comme la Belgique, où cette question de la relation à la création jeune public est même devenue complètement naturelle, par exemple au niveau des formations dans le cadre des conservatoires d'art dramatique. Tout comme de faire en sorte qu'on travaille aussi sur le lien entre la pratique amateur et la pratique professionnelle, c'est aussi dans ce brassage, dans les relations qu'on va établir entre ces différents champs qui aujourd'hui ne sont pas suffisamment partenaires, que l'on va pouvoir élargir la capacité de faire en sorte qu'il y ait plus d'enfants, plus de jeunes qui soient confrontés à cette relation artistique.

Sur des échecs, j'évoquerais un espace qui reste pour nous difficile à aborder, ce sont les communautés d'enfants et de jeunes issus de l'immigration ou qui vivent dans une cer-

taine précarité. Il est vrai que l'école est sans doute le seul endroit où cette relation peut se développer, ils viennent nous voir dans ce cadre, mais il reste difficile de travailler avec eux sur le temps extrascolaire. Finalement l'enfant dans une journée, est partagé entre différents temps et je pense qu'il faudrait mieux pouvoir le mesurer pour retrouver une cohérence du temps de l'enfant. Je pense que ceux qui souffrent le plus aujourd'hui sont ces jeunes qui sont dans des situations de précarité, ceux qui n'ont pas non plus le socle de base de l'éducation porté par les parents, ceux justement pour lesquels il serait vital dès le plus jeune âge d'aller dans une médiathèque, de fréquenter des œuvres, de rencontrer une démarche artistique. Quand très jeune, nous est donnée la perspective de faire un parcours culturel, c'est un parcours d'enrichissement important. Donc le décalage se creuse pour celui qui n'a pu en bénéficier, un fossé par la suite très difficile à résorber, indépendamment de toutes les bonnes volontés qui s'y emploient.



CREA - Festival Momix : Compagnie Mediane Les Ariels
(photo : Bart Kootstra).

RÉACTIONS

Pour un théâtre jeune public

Katell Tison-Deimat

Dans le spectacle vivant, une programmation Jeune Public n'est pas la programmation Tout public du théâtre. L'enfant d'âge primaire, spectateur de théâtre a ses spécificités, les élèves de maternelle et d'élémentaire vont voir des propositions artistiques qui leur sont plus particulièrement destinées même si elles peuvent aussi s'adresser à un public d'âge adulte. C'est bien pourquoi nous venons de publier le « Manifeste pour une politique artistique et culturelle du spectacle vivant en direction de la jeunesse », pour porter la défense et la reconnaissance de ce champ de création.

Le droit de ne pas aimer...

Carole Desbarats

Avoir la liberté de ne pas aimer, que vous avez évoquée, me semble essentiel. Et par rapport à une œuvre, il est pédagogiquement aussi intéressant qu'un enfant s'approprie son ennui voire son dégoût, une expérience aussi formatrice que de l'aimer. Il est donc important de veiller à lui laisser cette pleine liberté, je pense que nous aurons l'occasion d'y revenir lors de notre seconde table ronde.

DÉBAT AVEC LA SALLE

ARTICULATION ENTRE VOIR ET FAIRE DANS L'ÉDUCATION ARTISTIQUE

Carole Desbarats

Nous avons vu qu'il y a l'éducation artistique qui passe par le contact avec l'œuvre (spectacle de théâtre, musique, danse ou cinéma) et celle qui passe par la pratique de ces arts en atelier. Double question : Est-ce une pratique artistique acceptable pour vous que de rencontrer l'œuvre sans un passage à la pratique, et, peut-on imaginer la pratique sans la rencontre avec l'œuvre ?

Philippe Schlienger

Une étude faite par la DEP il y a quelques années, constatait que statistiquement, les enfants qui pratiquent la danse ou le théâtre ne vont pas plus au théâtre ni au spectacle de danse.

Laurent Hatat

Ce que les chiffres de cette étude nous révèlent, je ne peux m'en satisfaire. Je trouve cela si étrange. La rencontre avec l'œuvre quand on a une pratique est quand même un vrai plus. Par exemple, pour moi le phénomène d'un théâtre amateur, complètement coupé du monde professionnel est préoccupant – quelques 100.000 personnes doivent pratiquer le théâtre amateur en France – la plupart ne vont absolument pas voir de théâtre professionnel. Et les professionnels ne vont pas non plus voir les amateurs. Ces deux mondes se sont séparés en l'espace de 40 ans. Je trouve cela inquiétant pour les deux pratiques.

Philippe Schlienger

Il n'y a pas une obligation de faire le lien. Au CREA, ce sont près de 500 à 600 jeunes qui participent à des activités de théâtre, de danse, de musique, de cirque ou autre, proposées chaque semaine, soit une cinquantaine d'ateliers permanents. Notre association les accueille dans le cadre de notre fonction de structure d'éducation populaire. L'important pour nous est surtout de se dire : on est en face de l'enfant. Pour nous, un enfant est aussi quelqu'un qui peut pratiquer une forme artistique même si celle-ci n'est pas forcément considérée comme une œuvre, mais c'est en tout cas le moyen pour lui de s'épanouir et de s'exercer à une connaissance qui reste très peu développée dans le temps scolaire.

Maintenant, quand c'est possible, nous faisons ce lien entre Voir et Faire, car l'idée est bien de faire de la perméabilité entre pratique du théâtre et interventions d'artistes dans le temps de cet apprentissage. Durant notre festival Momix ou sur le temps de la résidence, il y a systématiquement un partenariat entre les artistes et le professeur de théâtre ou de cirque. Nous faisons en sorte qu'un dialogue s'établisse entre les professeurs et les artistes qui viennent apporter leur savoir, soit par le biais d'ateliers co-animés ensemble, soit sur des projets inventés conjointement pour qu'ensuite, les élèves sensibilisés par la présence de

ces artistes aillent voir leur spectacle durant le festival. Ces jeunes venus à cette représentation et qui rencontrent l'artiste à la fin de la représentation se rendent compte aussi de l'intérêt de l'échange qui peut naître à ce moment. Mais nous n'en faisons pas une règle stricte.

Katell Tison-Deimat

Je coordonne les actions arts et culture de la fédération nationale de l'OCCE (office central de la coopération à l'école). Concernant la présence du théâtre et de la danse à l'école primaire, il existe un certain nombre de projets qui valorisent la pratique en atelier des enfants, mais pensés en partenariat avec les artistes et en dialogue avec les lieux de culture, notamment de théâtre. Par exemple avec l'action THEA que développe l'OCCE avec des auteurs de théâtre vivant jeunesse, il est absolument inimaginable que les enfants soient invités à pratiquer le théâtre avec des artistes sans être spectateurs de théâtre. Cela nous semble l'idée-même de l'éducation artistique que tout enfant qui entre dans le geste artistique rencontre des œuvres, ce qui est aussi une expérience d'éducation artistique. On ne doit pas dissocier ces deux actes qui font partie d'égale façon de l'éducation artistique.



THEA, action coopérative de sensibilisation au théâtre (OCCE).

Philippe Schlienger

Plus que de vraies réponses structurées, la médiation culturelle et artistique est surtout faite de beaucoup de questionnements et de quelques convictions, qu'il me semble nous partageons tous : Penser que la rencontre avec l'art, la rencontre avec les œuvres, est une manière de créer de l'intelligence chez l'enfant. Une intelligence non nécessairement cartésienne, mais une capacité à développer une dimension émotionnelle. Faire en sorte que l'enfant se construise aussi dans la possibilité qu'il a, d'un être capable de réagir à un spectacle et capable d'être conduit à cette interaction : réagir à ce qui se passe sur un plateau, à ce qui se passe dans une salle. Singularité des arts vivants, le spectateur est forcément actif dans la relation qui s'établit avec ce qui se passe sur le plateau, cette vibration qui peut exister sur un plateau de théâtre et dans le rapport au spectateur. Nous disons souvent : nous ne sommes pas en face de spectateurs, nous sommes en face de spect'acteurs.

ÉDUCATION ARTISTIQUE : LE PARCOURS DE L'ÉLÈVE...

Philippe Schlienger

Au CREA, nous essayons de mettre en place un outil pour l'enfant, qui aille dans ce sens. L'objectif est plutôt de construire au final un peu la carte et le parcours de l'enfant, du CP jusqu'à la 5ème et valoriser la parole de ce que lui-même a pu ressentir à chaque rencontre. Faire en sorte que l'enfant puisse disposer de son parcours culturel dans lequel il va

pouvoir identifier un certain nombre d'éléments, de ressentis. À la fois un objet qui lui appartient, et qu'il puisse partager avec l'adulte, que ce soient ses parents, que ce soient les éducateurs ou les enseignants qui vont l'accompagner, pour faire en sorte de construire son parcours culturel et artistique. Faire aussi en sorte qu'il puisse y exprimer ses émotions, en permettant qu'il le fasse par différents langages sans forcément être dans une dimension purement pédagogique.

Katell Tison-Deimat

C'est l'autre point en commun des dispositifs sur le théâtre avec *École et cinéma*, sur lequel nous pourrions travailler ensemble, l'idée d'un parcours de l'élève. Ce n'est pas en allant voir un unique spectacle de danse, de marionnettes, de théâtre ou de cinéma au cours de leur scolarité, que les enfants auront rencontré l'art ou qu'ils se seront constitué une appropriation de ces mondes que sont chacun des domaines artistiques singuliers. Croiser des esthétiques différentes, des auteurs différents, des univers différents importe vraiment dans une perspective d'éducation artistique.

Laurent Hatat

Je veux aussi revendiquer cette nécessité d'un véritable parcours artistique de l'élève. Celui-ci pourrait être imaginé, à l'échelle d'une saison sur plusieurs oeuvres, plusieurs modes, en réfléchissant à la découverte de plusieurs maisons de création différentes. Un parcours aussi au travers de plusieurs disciplines artistiques différentes. Imaginons des parcours qui soient transdisciplinaires, c'est sur cela que j'aurais envie qu'on réfléchisse: Faire qu'à un endroit donné, une ville, un territoire, tous les partenaires accompagnent des enfants à travers quelque chose de construit sur plusieurs domaines, la danse, le théâtre, le cinéma, les arts plastiques...

LA FORMATION DE NOS INTERLOCUTEURS

Emmanuelle Huynh

La clé de la réussite est aussi de proposer des parcours pour former nos interlocuteurs. Au sein du CNDC par exemple, il y a deux ans, la chorégraphe Dominique Brun vient créer « SF » avec nos étudiants, création au plus proche du « Sacre du Printemps » créé par le chorégraphe Nijinski en 1913. « SF » est un travail qui s'appuie sur l'histoire de la Danse, donc parfaite pour nos étudiants. Cette création a absolument nourri l'ensemble des missions du CNDC, dont nos dispositifs de sensibilisation et d'action culturelle. À cette occasion, nous avons monté de nombreux temps de formation pour les enseignants, les médiateurs. Leur apprendre à être en contact avec les outils de création de la chorégraphe pour refaire un rituel, faire connaître la période historique dans laquelle Nijinski s'inscrit, pour savoir comment aujourd'hui inventer de nouveaux rituels physiques qui puissent faire cohésion dans leurs classes. Donc de la formation pour les formateurs de notre jeune public.

Philippe Schlienger

A Kingersheim, nous sommes en train de travailler avec plusieurs partenaires sur cette question de l'accompagnement du spectacle vivant. Cela se résume en réalité à une réflexion et à l'élaboration d'un outil. L'ouvrage qui sera publié en tant que tel n'a pas grande importance, le tout est de pouvoir le partager avec les partenaires qui ont envie de se poser un certain nombre de questions, pour qu'ils y trouvent différentes possibilités d'approche.

Mais s'agit-il de prendre en compte les jeunes adultes qui n'ont aucune expérience du domaine des arts de la scène et qui aimeraient avoir un minimum de bagage pour pouvoir amener intelligemment des enfants au spectacle, ou faut-il nous adresser à des personnes ayant une bonne connaissance de la médiation et voulant développer de la compétence supplémentaire pour être encore plus pertinent qu'il ne le sont déjà ? Il existe par exemple dans les écoles des enseignants qui ont aussi une vraie compétence en matière de capacité de transmettre des éléments d'accompagnement des enfants. Se posant de deux façons, cette question est donc un peu compliquée. Avec la conception de cet outil, nous retrouvons toutes les difficultés de relations rencontrées sur le terrain avec des interlocuteurs aux compétences très différentes.

In Fine, l'idée est que cet ouvrage puisse créer les possibilités d'identifier des chefs de file dans les établissements, ou des personnes qui ont cette capacité d'embarquer aussi les autres collègues. Très souvent, il s'agit de deux ou trois enseignants dans une école qui deviennent le moteur de toute une dimension artistique et culturelle. L'enjeu, réussir à partager l'éducation artistique comme une priorité dans le cadre du projet d'établissement. Les enseignants peuvent avoir pris des orientations légitimes sur la nature, sur l'environnement ou sur la lecture publique, nous essayons de partager avec eux l'importance de se donner également un volet culturel.

Emmanuelle Huynh

Aller plus loin dans la formation de nos interlocuteurs peut aussi consister à joindre nos services éducatifs en vue de partager nos outils à destination des personnes ressources (formateurs, enseignants, éducateurs, animateurs sociaux, médiateurs culturels), c'est-à-dire ces super-intermédiaires qui vont à leur tour rencontrer des élèves, des usagers d'association, des patients par exemple.

En Pays de la Loire, la DRAC et le Rectorat de façon conjointe ont créé le « pôle », qui réunit le CNDC au Nouveau Théâtre d'Angers (Centre Dramatique des Pays de Loire) et à l'EPCC Le Quai, pour des projets de formation de personnes ressources.

Par exemple cette année une de mes pièces, « Cribles² », a fait l'objet d'un travail à la fois par un critique, par deux danseurs de la pièce et par un musicien. Celui-là permet de transmettre à des personnes ressources des outils pour qu'ils puissent eux-mêmes parler de l'œuvre, diriger des ateliers de musique, de danse ou donner des repères d'histoire de la danse.

QUELLE FORMATION DES MÉDIATEURS CULTURELS, DES ARTISTES ?

Carole Desbarats

Vous formez des enfants et vous intervenez par rapport à d'autres personnes qui vont former les enfants. Vous avez inventé votre propre méthode. Il n'y a pas eu d'école de formateurs de formateurs. Est-ce que vous pensez que quelque chose de l'ordre d'un apprentissage est possible pour former ceux qui d'une manière ou d'une autre y travaillent : nos interlocuteurs, mais aussi les médiateurs culturels en poste ou les artistes intervenants ?

Laurent Hatat

Attention à ne pas se mettre à former les formateurs de formateurs de formateurs...

Carole Desbarats

Oui, l'effet « vache qui rit » !

Yves Bouveret / Coordination d'*École et cinéma* pour le Val-d'Oise

Pour le cinéma, cette question de la formation des médiateurs est un véritable enjeu. Dans notre domaine, cette médiation sur le jeune public est souvent portée dans les salles par les animateurs Jeune Public, un mouvement de création de nouveaux postes favorisé au moment des Emplois Jeunes il y a quelques années et qui s'est vraiment mis en place dans de nombreux cinémas sur plusieurs départements. Cela a été déterminant pour le développement du travail d'action culturelle des cinémas et a en quelque sorte révolutionné le fonctionnement de la salle, nous permettant de rattraper un certain retard en la matière par rapport au spectacle vivant. En tout cas on sait que ce métier existe, que ça fonctionne et que quand ça n'existe pas, cela peut donner des catastrophes en termes de formations des publics. Mais ce travail de grande proximité reste quelque chose de très empirique sur le terrain, que chacun va découvrir par rapport à la réalité sociologique, socioculturelle de l'endroit où il travaille.

Alors comment mieux le prendre en compte, dans cette logique de partage d'expériences qui a été évoquée et prendre de la hauteur sur notre métier ? Une formation destinée aux animateurs jeune public pourrait certainement voir le jour et pourquoi pas s'irriguer de l'expérience des autres arts qui se sont créés depuis très longtemps et ont mené plus loin cette réflexion.

Sur le Val-d'Oise, dix-sept salles participent à *École et cinéma*. Six bénéficient d'animateurs jeune public et trois ou quatre d'entre elles sont des structures théâtre et cinéma. On se rend compte qu'on s'enrichit beaucoup de la pratique de ces lieux qui sont polyculturels : à la fois théâtre et cinéma, jeune public et adulte, ils peuvent nous amener beaucoup quant à la médiation des publics, concernant la présentation de séances, l'accompagnement des œuvres. Ils ont effectivement cette pratique qui nous intéresse vraiment, de rencontrer le public avant la séance, de savoir comment accueillir des moments de festival, comment développer le couple artiste et école et ils sont charnière entre les arts dans les projets partenariaux mis en place sur les territoires.

Alors avec ces changements politiques en cours et l'arrivée du dispositif des emplois d'avenir courant 2013, peut-être que *Les enfants de cinéma* pourraient être porteurs auprès

des instances nationales de la demande de voir la création de tels postes de médiateurs pluri-culturels, pour accompagner un nouveau développement des projets d'éducation artistique sur le terrain.

LA FORMATION DES ARTISTES À INTERVENIR

Laurent Hatat

Quid de la formation à la mise en scène dans le théâtre ? C'est une question que l'on se pose beaucoup. Bien sûr l'idée d'une formation initiale en tant que telle, mais aussi formation continue. Un constat : il nous est à nous absolument nécessaire de nous rencontrer entre metteurs en scène. Petit à petit ces espaces de rencontre se mettent en place. À plusieurs, nous avons décidé depuis quelques années de nous doter de cet endroit informel de rencontre. C'est le groupe Jaurès. Comme nous y invitons aussi les plus jeunes d'entre nous, ce groupe pourrait être « endroit de transmission » : Quand se retrouvent environ 15 metteurs en scène, celui qui a fait trois ou quatre spectacles comme celui qui dirige un centre dramatique, avec 25 ans d'écart, cela permet d'avoir un échange extrêmement fructueux. Entendons-nous, c'est un acte de formation, pour les moins expérimentés comme pour ceux qui le sont le plus. Rencontrer ceux qui viennent après vous est très formateur. Pour aller plus loin, j'ai ce sentiment que dans les écoles supérieures de théâtre, le jeune artiste apprend tout autant des autres élèves de son école que des intervenants, des directeurs de stage. Lorsque j'interviens, si dans le quotidien de ma pratique, je laisse naître un échange critique, si nous le mettons en place d'une manière naturelle, cet échange devient un élément extrêmement important de ce qu'on pourrait appeler une formation d'artiste, à savoir la connaissance en profondeur d'autres subjectivités.

Nicolas Sadiet

Concernant la formation des artistes, il y a eu beaucoup de réflexion dans le domaine de la musique sur comment former les musiciens des orchestres à savoir intervenir auprès des classes, parce que ce n'est pas leur premier domaine. Ce sont souvent des exemples qui nous viennent d'Angleterre. Là-bas, des musiciens classiques ayant des petites expériences témoignent face aux autres de la manière dont on peut le faire.

Michèle Courtin

À ce que j'appellerais la belle époque – celle du plan Tasca / Lang pour la culture et de la naissance des classes à PAC, on avait mis en place à Toulouse une formation conjointe Éducation nationale – professionnels. L'expérience n'a malheureusement pas pu perdurer. Je crois qu'il faudrait retrouver ces formations conjointes car elles sont un bel outil de formation.

Katell Tison-Deimat

Ces formations conjointes pour enseignants et artistes sont effectivement précieuses et fondamentales. Le comédien n'y vient pas pour apprendre son métier mais pour réfléchir aux modes de travail et de transmission les plus appropriés quand on s'adresse à des enfants entre 4 et 12 ans.

Carole Desbarats

Concernant les artistes, je voudrais juste vous lire la proposition 25 du récent *Manifeste pour une politique artistique et culturelle du spectacle vivant en direction de la jeunesse*, initiative partie du théâtre et du spectacle vivant : « *Introduisons un volet jeune public obligatoire, adapté à chaque cursus de formation initiale dans toutes les écoles d'art de la scène technique du théâtre, conservatoire, Institut et université.* »

Emmanuelle Huynh

De façon expérimentale, on a tenté une formation des artistes chorégraphiques au sein de notre école. Avec l'idée que nos élèves aillent former eux-mêmes d'autres personnes, nous demandant si la meilleure façon que quelqu'un à qui l'on transmet quelque chose, l'intègre et le fasse sien, ne pouvait pas être qu'il doive tout de suite le transmettre à quelqu'un d'autre. Deux semaines après un cours, quasiment en instant T d'apprentissage, vous devenez les enseignants de ce que vous venez juste d'apprendre. Ces danseurs d'une vingtaine d'année ont donné cours à des jeunes de 10 ou 15 ans, presque de leur âge. Cela reste des moments pédagogiques puissants aussi bien pour nous que pour ces danseurs transmetteurs. Mais c'est plus d'une façon expérimentale que l'on peut à mon sens développer cette transmission.

Carole Desbarats

Oui, cela ouvre un autre débat, mais le mot « obligatoire » est gênant...

LES RELAIS DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE AU SEIN L'ÉDUCATION NATIONALE

Carole Desbarats

Revenons sur la nécessité du partenariat avec l'Éducation nationale, car il serait vraiment formidable que la refondation de l'école permette de faire avancer cette question.

Emmanuelle Huynh

Pour bien travailler avec l'Éducation nationale, avoir un(e) conseiller(e) pédagogique EPS et un(e) coordinatrice rectorat référents suffisamment motivés sur la danse contemporaine est primordial. Une généralité que je voulais quand même redire ici compte tenu du contexte actuel.

Michèle Courtin

Les médiateurs culturels qui existaient dans les Directions académiques (ex-Inspections académiques) ont quasiment disparus. C'est vrai que tous les espoirs sont permis pour les retrouver et enfin redonner vie à cette action culturelle.

Laurent Hatat

Pour le théâtre, les choses sont d'autant plus difficiles qu'on a aussi vu fondre depuis 10 ans, tout ce qui était dispositifs permettant des binômes entre les artistes et les enseignants. Je crois que sur ce point, nous avons tous les mêmes attentes du nouveau binôme Peillon-Filippetti.

Michèle Courtin

Mais l'Éducation nationale a aussi besoin de l'aide des DASEN pour donner cette impulsion, faire que l'action culturelle transdisciplinaire (tous les domaines artistiques) retrouve cette vie auprès des enseignants et bien évidemment des élèves, et que le partenariat existe dans tous les sens du terme.

Philippe Schlienger

Pour établir le lien sur le terrain avec les enseignants ou les équipes éducatives, il me semble que la position des Inspecteurs de circonscription est tout aussi déterminante. Pour preuve, il y a quelques années nous avions un Inspecteur de circonscription réellement motivé pour développer la dimension culturelle, qui demandait aux enseignants de se rapprocher des équipements locaux et de profiter de l'ensemble de nos dispositifs. Chaque rentrée, un courrier à en-tête du CREA et des différentes écoles de Kingersheim était envoyé aux enseignants pour annoncer la réunion d'information où nous présentions les projets de l'année et très souvent, les 400 enseignants au complet se déplaçaient, partageaient cette même motivation. L'Inspecteur, engagé dans une démarche incitative, développait une vraie impulsion.

Carole Desbarats

Et pourrait-on aller plus loin pour penser cette position des Inspecteurs ?

Nous parlons de former les échelons intermédiaires, former la personne qui a une position de verrou, celle qui va nous bloquer pendant quatre ans parce qu'elle ne nous comprend pas. Alors ne faudrait-il pas penser à une sensibilisation volontariste des Inspecteurs, lesquels constituent à l'Éducation nationale cet échelon intermédiaire qui parfois ne sait pas que le travail d'éducation artistique est essentiel, à côté des autres fondamentaux, pour aider à développer l'intelligence émotionnelle chez l'enfant et participer à sa construction intellectuelle ?

En 1998 aux rencontres Éducation et Culture à Tours, dans un atelier, ce point de vue avait été défendu à la fois par La fémis et par Lussas, le festival d'Ardèche images, qui de concert disaient : il faut former les intermédiaires de tous ordres, les sensibiliser. Pas nécessairement une formation lourde de trois semaines, mais en deux ou trois jours, leur faire rencontrer les bons intervenants qui arriveront à leur faire imaginer tout ce qu'apporterait un vrai plan d'éducation artistique. Parce que loin de tout machiavélisme, il ne s'agit souvent que d'opacité, d'une représentation négative de la chose artistique, qui vient se rajouter aux contraintes d'emploi du temps, de moyens budgétaires, etc.

Olivier Ducastel

La pratique de la minute Lumière pourrait aussi se faire avec des Inspecteurs...

Carole Desbarats

Tout à fait : Dans les années 90, Christine Juppé-Leblond avait proposé un tel stage absolument formidable à La fémis, où elle faisait faire des films Lumière par les Inspecteurs. On les voyait partout dans l'École, comme des élèves de première année, en train de filmer et d'apprendre la difficulté, la douleur de faire une minute de film – et découvrir le plaisir que cela procure !

LIEUX DÉDIÉS

Katell Tison-Deimat

Un des points en commun très fort entre *École et cinéma* et ce que nous faisons dans le domaine du spectacle vivant, est d'amener les élèves dans des lieux dédiés, avec effectivement un accompagnement qui porte aussi sur la découverte de ce lieu singulier qu'est le théâtre, à l'occasion de la venue au spectacle, pour favoriser une rencontre de l'œuvre dans sa pleine dimension. Autant vous insistez sur la nécessité que les classes aillent dans les salles de cinéma, autant il est absolument primordial à nos yeux que les enfants aillent dans un théâtre et ne reçoivent pas des formes théâtrales approximatives dans les écoles, comme cela est encore très répandu. Importance donc d'aller dans de vrais lieux, avec des programmations construites par de vrais professionnels dont c'est le travail et la compétence.

Philippe Schlienger

Le constat est aussi qu'il y a une grande inégalité d'accès à cette démarche d'éducation artistique. On est bien obligés de prendre également en compte que les méthodes que nous avons décrites ne peuvent pas être mises en place dans les endroits où il n'y a pas d'offre culturelle importante. Donc, très concrètement, comment faire en sorte pour que dans les endroits où il y a moins des choses, il puisse aujourd'hui y avoir une irrigation du territoire avec des projets nomades, avec de jeunes compagnies qui prennent leur bâton pèlerin dans une démarche plutôt liée à un déplacement dans d'autres lieux que les lieux labellisés. Les lieux labellisés sont importants, il ne s'agit pas de le nier, mais il y a quand même toute une série de territoires sur lesquels il y a vraiment des choses à réinventer et à impulser avec des partenaires très différents.

Carole Desbarats

Merci, cela remet cette question sur son terrain pragmatique. Effectivement, il y a beaucoup d'endroits où il est à peu près impossible de faire venir des artistes pour bien des raisons (d'argent, d'éloignement...)

POUR UNE GÉNÉRALISATION DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE...

Philippe Schlienger

Sur la question de l'élargissement de l'éducation artistique, voire sa généralisation au niveau du pays entier, il faut aussi nous demander si nous avons tout simplement suffisamment d'artistes pour intervenir globalement, si on considère les 11 ou 12 millions d'enfants scolarisés et le nombre d'établissements scolaires sur le territoire.

Carole Desbarats

Sans oublier la disponibilité des artistes car il faut aussi qu'ils se consacrent à leur travail de création (Olivier, combien de temps un film prend-il à un cinéaste, au moins 4 ans?)

... À LA CONDITION D'UNE MEILLEURE PRISE EN COMPTE DES HEURES D'INTERVENTION POUR LES ARTISTES INTERMITTENTS

Emmanuelle Huynh

Il y aurait encore plus d'artistes disponibles pour ces actions si les heures consacrées à des actions de transmission se voyaient comptabilisées à titre d'artiste. Pour un artiste indépendant et intermittent, c'est en l'état actuel très difficile de s'engager plus loin dans l'intervention auprès des élèves. C'est le vrai problème, le travail effectué dans le domaine de la pédagogie du partage n'est pas suffisamment pris en compte. Il faudrait qu'on puisse comptabiliser ces heures qui sont à mon sens authentiquement des heures d'artiste et pouvoir les revendiquer comme faisant partie de notre travail. D'autant qu'actuellement, avec la crise de la diffusion des pièces, il faut beaucoup de contrats de création pour accomplir les 507 heures nécessaires par an. Arrêtons de regarder de haut ce vrai travail tellement important et passionnant, trop souvent considéré comme une simple activité complémentaire ou intermédiaire et laissons monter ce nombre d'heures de pédagogie au-delà du quota actuel des 55 heures. Il faut essayer de faire comprendre (y compris au MEDEF) que ce travail fait partie de notre travail d'artiste et qu'il est une question fondamentale pour que les artistes continuent ce partage de leur art dans la société civile. C'est maintenant qu'il faut que cela se règle. Quelles demandes faire remonter à nos ministères de tutelle me demandiez-vous? - en voilà une.

SPECTATEUR... ON LE DEVIENT

Carole Desbarats

Je remarque, à vous entendre les uns et les autres parler de parcours, de « devenir spectateur », qu'il vous semble tous très clair que l'on n'est pas spectateur de manière innée et que pouvoir le devenir est une vraie problématique.

Jean-Pierre Daniel

Mais il me semble qu'il ne faut pas non plus penser que l'enfant n'est pas un spectateur depuis toujours. Je suis un artisan cinéaste qui parle à partir de son expérience et à ce titre je ne débattrai pas de l'acquit et de l'inné parce que ce n'est pas mon domaine. Pour autant, il me semble qu'avant de parler, qu'avant même de marcher, un petit enfant regarde et joue. Il a déjà commencé à construire son rapport au monde, un rapport à son corps, aux sons et aux images. Puis à la manière dont il raconte des histoires quand il joue avec nous, il développe très tôt un rapport complexe à la croyance, au récit: « - Raconte-moi quelque chose; même si je sais que ce n'est pas vrai, raconte-le moi quand même ». Il se passe dans le développement de l'enfant une matrice extraordinaire sur laquelle nous venons ensuite développer notre éducation artistique. On ne part pas de rien. Le prenons-nous assez en compte lorsque nous imaginons avoir tout à leur faire apprendre? La question se pose chaque fois que l'on développe quelque chose que l'on voit ensuite se transformer ou être détourné par l'enfant: il s'agit bien d'ouvrir des champs qui ne lui sont pas connus mais en aucun cas de partir d'une supposée incompétence de sa part. Cette capacité de l'enfant à

l'expérience artistique est la chose au monde la mieux partagée. Elle fait partie de notre être humain. C'est sur elle qu'à mon sens il nous faut travailler quand nous les rencontrons.

Carole Desbarats

Inscrire l'éducation artistique dans le « développement de l'enfant », démontre peut-être dans les termes que ce n'est pas inné. Les chercheurs en études cognitives parlent d'une acquisition progressive du système narratif chez le bébé de neuf mois. Dans les premiers mois de la vie, puis de plus en plus durant ses premières années, l'enfant acquiert peu à peu un rapport à ce qu'il voit, à ce qu'il construit.

Je pense moi aussi que lorsqu'ils arrivent à l'école, les enfants ont une culture. Il faut convaincre les enseignants que les élèves ne sont pas un terrain vierge. Quand ils arrivent en classe, ils ont parfois vu beaucoup plus de films qu'eux. Cela ne veut pas dire que les enseignants vont faire acquérir le fait d'être spectateur, il ne s'agit pas de ça. Mais je crois aussi que bien que le goût artistique soit présent en chacun d'entre nous, la rencontre avec un passeur a un rôle déterminant à jouer. Et je suis sûre que dans cette salle, beaucoup de personnes peuvent dire qu'un professeur, un Jean Douchet ou un artiste venu dans une salle, a fait qu'ils se sont dit « ça, c'est pour moi ».

Jean-Pierre Daniel

Il faut aussi continuer à travailler sur le mot « expérience ».

Il faut mettre sur le même plan l'expérience artistique de l'enfant qui rencontre une œuvre en salle, et celle qu'il vit quand on lui met une caméra dans les mains et qu'on lui demande de commencer à voir et entendre avec cet outil. Il faut y réfléchir comme de quelque chose d'assez complexe, circulaire. Ne pas opposer l'expérience des gestes qui met en jeu le corps et l'autre, celle du spectateur dans laquelle on serait passif dans une salle.

Il faut enfin arrêter que l'on sépare le théâtre du cinéma, l'un qui serait vivant et donc l'autre inerte, mort ! Tous les deux sont des spectacles qui réunissent des spectateurs vivants dans des dispositifs semblables. Le cinéma est aussi un art vivant. C'est un art contemporain et un art vivant ! Nous avons plus à faire ensemble que divisés.

CONCLUSION DE LA TABLE RONDE

Carole Desbarats

Comme cela a été confirmé durant nos échanges, devenir spectateur ne veut pas dire que nous allons par des moyens miracles – voire par la coercition intellectuelle de l'obligatoire – faire qu'ils deviennent des amateurs d'art. Ce que nous pouvons tout au plus faire : organiser les conditions pour que puisse se faire l'expérience chimique de la rencontre avec un artiste, avec un autre art, la découverte de son propre goût, la réappropriation. C'est pour cela que l'on a aussi parlé des intermittents du spectacle, posé la question des conditions à améliorer pour créer la vraie possibilité qu'artistes, enseignants et enfants se retrouvent.

Il faudra maintenant voir avec pragmatisme ce que nous pourrons faire, ensemble et en même temps, pour que les enfants développent leur propre culture, pour leur apporter quelque chose que le marché n'imposerait pas – car comme nous l'avons souvent dit aux

Enfants de cinéma : la culture des enfants leur est très majoritairement imposée par le marché. Pour nous, cela commence par leur apporter des œuvres qu'ils n'auraient pas vues autrement. Et pour rebondir sur nos derniers propos, je terminerais cette table ronde en renversant la question : Ne faudrait-il pas aussi que les acteurs culturels et les enseignants connaissent un peu mieux la culture des enfants ?



TABLE RONDE 2

Carole Desbarats

Deuxième temps consacré au Jeune spectateur, avec en filigrane, une question : comment aborder une œuvre artistique. Toujours en présence du théâtre, côté réseau national cette fois, et du cinéma, côté salle de cinéma. Mais aujourd'hui nous ouvrons encore plus le champ du jeune public, avec la présence de la littérature et des écrivains, ainsi que de la musique (l'opéra, les concerts classiques) et les projets de sensibilisation qui les accompagnent.



Table ronde 2. De gauche à droite : Pauline Roland, Carole Desbarats, Sophie Abellan, Yves Bichet, Claire Rannou, Karine Desombre, Florian Deleporte.

PRÉSENTATION DES INVITÉS

Sophie Abellan. Je travaille à la Maison des écrivains et de la littérature à Paris. Je m'occupe d'un programme national de rencontres avec des écrivains en milieu scolaire, de la primaire jusqu'à la terminale, « L'ami littéraire ». On fait venir des écrivains dans la classe pour lire leur œuvre, parler du livre et en discuter avec les enfants. Ainsi l'an dernier, nous avons organisé 800 rencontres d'écrivains en France avec 250 établissements et quelques 300 écrivains.

Premier exemple, comment « l'ami littéraire » a pu lancer une dynamique de projet au lycée Jean Rostand de Villepinte – puis l'évocation un atelier de poésie numérique en cours qui me semble bien mal engagé...

Yves Bichet. Je suis principalement romancier et également scénariste. J'ai travaillé neuf ans dans l'agriculture, puis dans le bâtiment pendant une vingtaine d'années. J'ai écrit neuf romans, plus des pièces de théâtre et des scénarios. Pour moi, comme pour la plupart des écrivains acceptant de se déplacer dans les institutions, dans les écoles, les collèges et les lycées, il y a un côté militant à le faire, surtout en cette période où l'on a le sentiment que l'écrit et la lecture sont en train, sinon de disparaître, en tout cas de se réduire. Je considère que cela fait aussi partie de mon travail.

Je vais vous parler de ma venue dans un collège de la banlieue Lyonnaise, à Vaulx-en-Verdin pour parler de mon livre « Les Terres froides » dans le cadre du dispositif « À l'école des écrivains ».

Claire Rannou. Je suis la Déléguée nationale de l'ANRAT, association nationale de recherche et d'action théâtrale, qui fait le lien entre l'Éducation et la Culture, qui œuvre en faveur d'un accès de tous les élèves à des parcours artistiques et culturels, et qui développe l'accompagnement à la rencontre des œuvres. J'ai été enseignante pendant très longtemps et je me rappelle avoir été formée notamment à la lecture de l'image par *Collège au Cinéma*. Il n'y avait pas de formation spécifique pour le spectacle vivant, donc c'est aussi grâce à ces dispositifs que nous avons commencé à apprendre à lire des représentations de théâtre.

Je vais évoquer les tenants et les aboutissants de ce que nous appelons « L'école du spectateur » - ainsi que notre projet d'une charte du jeune spectateur dont nous sommes porteurs.

Karine Desombre. Je suis responsable des relations avec le public à l'opéra de Lille. L'Opéra a été fermé cinq ans et a eu la chance de ré-ouvrir l'année où Lille est devenue capitale européenne de la culture. Cela nous a permis de partir sur un tout nouveau projet dans lequel le public est au cœur de nos préoccupations, notamment le jeune public.

Je vous présenterai deux projets en particulier, à la fois liés à la programmation, à l'éducation artistique et à la sensibilisation. Les « Happy Days » et un parcours de musique contemporaine.

Pauline Roland. Talens est un programme de l'École normale supérieure qui dépend du pôle d'Égalité scolaire et universitaire (PESU), un programme de tutorat à destination des lycéens de première et de terminale. Ces élèves sont tutorés par des normaliens. Bénévo-

lement, les élèves de l'École les préparent à l'enseignement supérieur par l'information, par la méthodologie, mais aussi par une sensibilisation culturelle.

Mon témoignage portera sur deux exemples de notre volet de sensibilisation culturelle destiné aux lycéens bénéficiaires du programme.

Florian Deleporte. Je suis le directeur du Studio des Ursulines à Paris, salle de cinéma historique et ancien QG des surréalistes de Montparnasse dans les années 20. C'est un mono-écran de centre ville, totalement privé, situé à Paris dans le 5^{ème} arrondissement, avec comme particularité une programmation essentiellement à destination des jeunes publics. Face à la concurrence des autres salles, on y pratique l'éducation populaire avec les moyens du bord, sur temps scolaire et hors-scolaire, de la petite section jusqu'au lycée – voire les BTS et prépas –, sur les dispositifs nationaux comme en dehors.

Mon cas pratique portera sur un projet de ciné-club lycéen se déroulant hors-temps scolaire. D'abord interrompu, en tirant la leçon de cet épisode, il a pu renaître de ses cendres avec succès.

LA LITTÉRATURE



Sophie Abellan

« L'ami littéraire » est un programme national de rencontres avec des écrivains en établissements scolaires. Nous avons créé un sous-programme que nous développons avec la région Île de France sur les thématiques difficiles que sont la laïcité, la violence sexuelle et les violences faites aux femmes. Séances de sensibilisation des élèves sur ces thèmes, suivies d'ateliers d'écriture d'une durée de 12 à 18 h avec un écrivain. Il s'agit d'écrivains mobilisés pour ce thème qui voient un intérêt militant à le travailler, ou bien qui ne le sont pas mais sont d'accord pour participer parce que le projet les a convaincus.

Au lycée Jean Rostand de Villepinte, mes espérances de base ont complètement été dépassées – ainsi que mon cahier de charges initial – puisqu'en prolongement du dispositif, furent créés deux ateliers d'écriture et les moyens furent trouvés pour un achat de livres et pour amener les élèves à la médiathèque. On avait un terrain difficile et on a mis des mois à mettre en place ce projet, mais je ne sais pourquoi, à un moment donné ça a pris, les enfants ont réussi à faire le lien entre les séances de sensibilisation (interventions de professionnels venus leur parler de ces thèmes) et l'atelier d'écriture et cela a été formidable. La connexion a marché, l'atelier dans la classe avec un écrivain est arrivé au bout. Quatre ou six heures de discussion avec les élèves sur le thème, d'échange et vraiment de dialogue. Puis dès le démarrage de l'atelier d'écriture on a senti qu'il y avait quelque chose qui marchait. On l'a fait avec la présence d'un écrivain et une préparation en amont. Je ne sais pas si c'est complètement reproductible à chaque fois dans toutes les expériences. Mais en tout cas, le fait d'avoir ce temps de dialogue pour leur demander ce qu'ils pensaient d'écrire avec un écrivain, de quoi avaient-ils envie de parler, puis de voir que la

fiction et l'écriture leur permettaient de parler de ces thèmes (simplement parce que ce n'était pas « je » mais « il »), a porté ses fruits. Cela a marché parce qu'ils avaient été préparés, ils avaient pu en amont parler d'eux, de leurs vies, de leur ressenti, etc.

Mon exemple négatif est un cas préoccupant que je suis en train de vivre. Un atelier de poésie numérique que l'on fait en partenariat avec le CDDP des Hauts-de-Seine, sur « Dire / Lire / Écrire la poésie avec un outil numérique ». Or je constate que les trois partenaires, les quatre écoles engagées, les écrivains et moi, ainsi que le CDDP, sommes partis chacun sur trois niveaux de demande différents, sans nous être entendus au préalable sur le projet. J'ai mobilisé les écrivains Cécile Portier et Pierre Ménard, les meilleurs à mon sens dans ce domaine. Concernant cette pratique extrêmement intéressante et très ambitieuse, le CDDP a quant à lui arrêté un cahier de charges pédagogique très précis. Quant aux enseignantes, confrontées aux difficultés du numérique et de l'écrit, elles n'arrivaient pas à formuler leurs attentes. Je pense avoir péché par orgueil en mobilisant des écrivains sur un projet ambitieux qui dépassait ce simple atelier de création d'un site. Du coup, ils sont partis sur des envies littéraires extrêmement précises et cadrées avec des notions de numérique que je n'ai pas bien su moi-même transmettre au CDDP (site génératif), etc. Or là où pour les écrivains, cela devait être un outil, le CDDP était pour sa part resté sur des visions très pédagogiques avec au final, l'utilisation d'une tablette. Et là, vraie dissension sur la tablette numérique : Est-elle la finalité ou un simple outil ? Dans nos objectifs pédagogiques et littéraires, nous ne nous attendions pas à cette question. En conséquence de quoi, les enseignantes se sont perdues parce qu'on n'a pas su leur expliquer le projet, le cadrer, et surtout réussir à le faire partir sur des expérimentations qui resteraient sur la littérature. La tablette a créé des fantasmes chez les enseignants : on va faire un truc sur tablette, on va faire une déambulation, on va projeter, etc. partant dans des orientations différentes du travail préparatoire proposé avec les écrivains. On se retrouve aujourd'hui avec plusieurs niveaux de projets qui sont en train de se dérouler en parallèle, les choses échappant à chacun des partenaires. Ce n'est pas pour me flageller mais je crois que l'erreur fondamentale vient de moi. Je me suis emballée sur l'objet littéraire, tellement contente de mobiliser ces deux écrivains, qu'ils acceptent d'entrer dans ce programme et dans ce dispositif. Je n'ai pas su veiller à traduire mes ambitions littéraires sur le projet pédagogique précis de l'école. Maintenant il faut nous réentendre, nous accorder sur notre objectif commun.

Carole Desbarats

Ne vous découragez pas, la surprise passée, on peut aussi se dire que ce seront peut-être les enfants eux même qui, comme souvent, rattraperont la situation en faisant les liens qui vous permettront de nouvelles convergences.

RÉACTIONS

Aline Dedit / Conseillère pédagogique Arts visuels honoraire, et conteuse

Est-ce qu'éventuellement vous pourriez considérer que pour s'approprier une œuvre littéraire, le passage par la lecture à haute voix, faite par quelqu'un de compétent bien sûr, serait une entrée appropriée ?

Sophie Abellan

Bien sur, c'est vraiment là une des entrées. Si on peut l'encourager pour un projet on le fait volontiers. Que ce soit l'écrivain qui va lui-même lire son texte s'il s'en sent capable, ou un intervenant. Mais il faut aussi pouvoir le faire et l'assumer. On l'a créée dans un lycée de banlieue parisienne avec les Brigades d'Interventions Poétiques, lié à des textes contemporains. Les élèves ont lu à haute voix, après avoir appris la diction pour un texte contemporain et que des écrivains et des comédiens les aient lus. Ce n'est pas fait pour diluer le sens du texte, ce que dit le texte, mais c'est une entrée qui marche très bien parce que cela devient concret et audible. Quand on a un terrain favorable et du temps, c'est une des entrées qu'on peut faire. De même avec la critique littéraire qu'on encourage dans certains projets. À partir d'une sélection de textes de livres à lire, les élèves vont parler en essayant de se poser en tant que critiques littéraires ou journalistes critiques. On leur dit : « Tu n'es plus Sophie, trouves-toi un autre prénom, une autre fonction, une autre vie pour parler de ce texte ». Et ils essayent d'expliquer de façon objective, s'appuyant sur le livre, en citant le texte, la façon dont ils l'ont perçu.

UN ÉCRIVAIN AU COLLÈGE



Yves Bichet

Je suis écrivain. Quand j'interviens dans une classe, c'est évidemment à partir des mots... Pour évoquer comme on nous l'a demandé une réussite dans notre travail auprès des élèves, et également un échec, j'ai idée de vous proposer aujourd'hui un deux-en-un, vous raconter une histoire qui a commencé par un échec et qui, finalement, a rebondi d'une façon relativement heureuse et singulière...

Vaulx-en-Velin est une ville emblématique des difficultés de la banlieue, où on a pu connaître une certaine banalisation de la violence. De fréquentes émeutes ont agité les quartiers. Sa population est très défavorisée... La Maison des Écrivains m'a donc

proposé, à travers l'un de ses dispositifs, *À l'école des écrivains*, de me rendre dans un des collèges de la ville pour parler de mon livre *Les Terres froides*... L'idée était d'y aller durant trois journées, financées par l'Éducation nationale et par la Maison des Écrivains, comme je l'avais déjà fait sur Strasbourg. J'arrive donc dans le collège *Barbusse* de Vaulx-en-Velin, et découvre la classe de troisième qu'on m'a attribuée, rassemblée au CDI. Première réaction : un intérêt poli pour l'auteur qui est bien vivant et qui semble souriant et généreux... Second intérêt poli à l'égard de mon livre *Les Terres froides* que la professeure a essayé de faire étudier tant bien que mal les jours précédents. Enfin, un intérêt plus marqué pour mon trajet professionnel, écrivain et maçon sans diplôme, dont l'expérience a abouti à l'écriture d'un roman (entre autres) *La Part animale*, adapté depuis au cinéma. Ce roman m'a lancé dans le petit monde de la littérature mais ne m'a pas empêché de devoir développer en parallèle mon entreprise de maçonnerie. Ce parcours a intéressé les élèves. Ils étaient intrigués de croiser quelqu'un de manuel (comme eux) qui puisse se révéler en même temps écrivain... Enfin, dernière réac-

tion : un intérêt franchement marqué quand ils ont compris que j'étais scénariste et que, dans le cadre de ce travail, j'avais été invité, entre autres, à Cannes... Alors là, excités comme des puces, imaginant que j'avais embrassé toutes les stars, ils m'ont saoulé de questions... Nous étions assez loin de la lecture et de l'écriture. Mon livre est un récit d'enfance assez facile à lire, dont on peut isoler des chapitres, mais j'ai vite compris que malgré les efforts de la professeure, ils ne l'avaient pas lu, sinon par bribes. Les élèves avaient une vraie réaction de rejet face à la lecture, qu'ils se sont mis à exprimer. Je n'étais pas très à l'aise.

C'est alors que mes yeux sont attirés par une irrégularité sur le sol du CDI. Le revêtement est bizarre, déchiré, abîmé. Il semble avoir été recollé par endroits. Je demande ce qu'est cette grande tache en plein milieu... Un élève hausse les épaules et me répond que ça a brûlé comme d'habitude. D'autres m'expliquent qu'il y a eu un certain nombre d'incendies au Collège, que ça a pris feu plusieurs fois. Et, petit à petit, ils me disent ce qui s'est vraiment passé ce jour-là au CDI.

Il y a quelques années, un élève du troisième se fait virer après plusieurs avertissements... Estimant être victime d'une injustice, il revient au collège un samedi matin, désamorce toutes les alarmes, file au CDI, prend les journaux, les bouquins, les rassemble et en fait un feu de joie. Il rajoute des tables et quelques chaises. L'incendie démarre mieux que prévu... Au bout d'un moment, le collège brûle vraiment, tout risque de partir en fumée... Alors l'élève a une sorte de culpabilité. Soudain, il n'aime plus du tout ce qu'il vient de faire. Il va chercher un extincteur pour essayer d'éteindre. Il n'y arrive pas... Le plastique brûlé dégage une fumée toxique, le garçon tombe dans les pommes et s'écroule dans le CDI, à proximité du feu. Les pompiers, arrivés très vite, parviennent à le sauver in extremis... Après quoi, évidemment, il est renvoyé définitivement du collège dès sa sortie de l'hôpital... S'il n'avait pas essayé d'éteindre lui-même l'incendie, personne ne l'aurait dénoncé, il serait devenu le roi de la cité et se serait installé tranquillement dans un autre collège... Au lieu de quoi, coupable, il a essayé de rattraper sa propre bêtise et a été victime de ce qu'on pourrait paradoxalement appeler un « mouvement citoyen ».

J'ai alors proposé aux élèves de mettre de côté mon livre. Je leur ai proposé de raconter cette histoire, d'essayer d'en faire un film...

Et nous voilà au travail... Douze journées autour des différentes étapes d'écriture indispensables à l'élaboration d'un scénario digne de ce nom. Les mots précédant toujours l'image, on s'est donné le temps d'explorer à l'écrit toutes les pistes, comme le font les scénaristes, en écartant les propositions inopérantes, maladroites, ou trop en prise avec leur quotidien. Par exemple, nous avons décidé d'inventer une histoire d'amour autour du personnage qui avait mis du feu. On a imaginé de nombreuses histoires d'amour, y compris un amour homosexuel. Il s'agissait de concevoir une fiction en partant de l'épisode de l'incendie, sans trop coller à la réalité du collège bien sûr... C'est très étrange, la fiction... La narration ramène au biographique de chacun, mais l'en éloigne à la fois... Il faut éviter le témoignage mais en même temps s'en nourrir. Cette utilisation du matériau intime, petit à petit, peut mettre en péril l'auteur... Les jeunes auteurs, percevant ce danger mais devinant aussi que nous en avions conscience et que nous étions là pour les protéger, se sont lancés à corps perdu dans l'aventure. À l'issue de ces 12 journées, on est arrivé à un scénario qui vient d'obtenir à l'unanimité l'aide de Rhône-

Alpes-Cinéma. Nous sommes en plénière au CNC et un producteur nous a rejoint, Saïd Hamich, qui a obtenu, en particulier sur ce projet, le prestigieux prix Lagardère³.

Carole Desbarats

Donc parti de l'appréhension d'un livre que vous avez vous même écrit, vous repartez vers une autre approche de l'écriture, et le projet se transforme. C'est la question de l'adaptabilité, trouver la souplesse de renoncer de présenter *Les Terres froides*, pour aller sur autre chose.

Yves Bichet

En l'occurrence, les élèves ne voulaient pas vraiment du livre... Le passage par l'écrit ne leur semble pas du tout nécessaire. Mais, à la fin de l'aventure, certains élèves ont affirmé qu'ils allaient acheter ou lire l'un de mes romans. Voilà une manière intéressante de revenir à la lecture... La difficulté d'écrire un scénario est devenu un moteur pour eux, une sorte de passerelle... De la même manière qu'en sport, les performances aident à se dépasser physiquement, ici, physiquement, ils ont appréhendé la fabrication à l'écrit de quelque chose qui les concernait, qui les prenait aux tripes, qui les bousculait... Ils ont aimé ce danger nouveau.

LE THÉÂTRE



Claire Rannou

Il me semble que l'échec est un élément consubstantiel de l'éducation artistique. Échec quand tout simplement elle ne trouve pas sa place, qu'elle est reléguée hors-cadre, toujours en dehors des emplois du temps, sur la pose méridienne à l'école.

Échec quand la sortie de l'établissement n'est toujours pas reconnue. Les enseignants, ainsi que beaucoup d'artistes qui travaillent avec des jeunes, vivent ce sentiment de solitude et de découragement. Ils peuvent avoir passé dix heures à préparer une sortie et se retrouver à cinq sur un trottoir devant le théâtre. Ils peuvent s'apercevoir au dernier moment qu'ils n'ont pas l'autorisation de leur établissement parce que finalement, toutes les

sorties des élèves doivent être entièrement gratuites et qu'à ce motif, un parent d'élève a dit « pas question que les élèves ne sortent en demandant de l'argent aux familles ».

Il y a aussi l'échec pédagogique pour l'enseignant mal préparé, quand il revient d'un spectacle. Avoir emmené sa classe voir une œuvre, rentrer dans sa salle de cours, quelque peu démuné par manque d'information, demander aux élèves: « - alors ? » et qu'un silence de plomb lui répond. L'enseignant ne sait pas toujours quoi faire de ce moment de travail après

une représentation, s'il ne sait rien de la possibilité de recevoir collectivement une œuvre. Il fait alors le pire de ce qu'on peut imaginer. Par peur du silence, au bout d'un moment, il déverse un savoir vertical. Dans le meilleur des cas, il a lu les « pièces démontées », ces outils d'accompagnement merveilleux du SCÉREN-CNDP sur le spectacle vivant (l'équivalent du livret des *Enfants de cinéma* pour les films). Mais à partir de là, il déverse ce savoir. Et l'on retombe exactement dans une transmission hors d'âge qui rate complètement sa cible. Notre objectif est au contraire d'essayer d'éveiller la parole de chacun, de munir chaque élève sur le plan culturel et artistique, de lui offrir la possibilité d'exprimer une émotion, un regard. Pour moi, l'échec le plus grand est là.

Un de nos enjeux dans l'éducation artistique est aussi d'amener les élèves un petit peu plus loin, sans même parler de les inscrire dans des filières où ils réussiraient mieux. Les élèves des milieux défavorisés, mais également parmi eux les jeunes que Philippe Meirieu appelle « les exclus ». C'est-à-dire, ces jeunes qui sont à l'école mais en sont néanmoins exclus. On sait très bien, depuis l'école primaire et après, comment ils peuvent être amenés à réussir, parfois grâce au déclic de la rencontre avec l'art. Face à ces situations extrêmement difficiles, qui seraient insupportables pour n'importe lequel entre nous, une réussite au travers d'une forme artistique peut être l'élément déclencheur.

C'est justement pour travailler à contrer ces échecs et à construire nos futures réussites, qu'à l'ANRAT, nous avons rédigé la « Charte nationale de l'école du spectateur ». Un texte, initié fin 2008 et paru en 2009, qui essaie d'inscrire justement l'éducation artistique, la rencontre, l'accompagnement des œuvres dans l'ordinaire de tous les élèves, à savoir dans tous les projets d'établissements et dans tous les volets artistiques et culturels des établissements scolaires, ainsi que dans toutes des conventions passées entre les structures culturelles, les établissements scolaires et les collectivités. Ce texte me semble parfaitement adaptable aux autres arts que les arts du spectacle. Il suppose qu'on ne naît pas spectateur mais qu'on le devient, et qu'il faut voir au moins trois œuvres au cours d'un parcours. Il suppose aussi qu'il y a toujours trois moments pour un spectacle: un amont, la représentation et puis un aval. On y réfute le terme d'exploitation pédagogique, pour veiller à ne pas repédagogiser le monde du spectacle et essayer de faire naître une autre forme d'intelligence, de faciliter l'accès à d'autres formes de savoirs. Enfin, le texte scinde un projet artistique, aussi humble soit-il, en trois temps: le faire, le voir, et l'appropriation. Ce dernier temps peut être tout simplement une mise en jeu d'un moment du spectacle.

La Charte nationale de l'école du spectateur, promulguée à l'initiative de l'ANRAT, a été rédigée par une trentaine de personnalités. Elle sert dans beaucoup de conventions parce qu'elle est adaptable et crée un langage commun entre les gens de la culture, les artistes et les gens de l'Éducation (les enseignants, mais aussi les chefs d'établissement qui mériteraient d'être eux aussi davantage formés). Ce langage commun aide justement à la mise en œuvre de partenariats. C'est également nécessaire pour que chacun évoque ses objectifs, afin de ne pas se retrouver dans des situations où chacun arrive avec des représentations et des attentes catastrophiquement séparées par un abîme.

3. Le film *Roues libres* réalisé par Hadrien Bichet et produit par Barney productions sera tourné en juin 2013 avec les élèves du collège Henri Barbusse de Vaulx-en-Velin et devrait sortir sur les écrans fin 2013.

RÉACTIONS

Carole Desbarats

Je m'étais servi de ce texte hier quand Laurent Hatat nous a détaillé votre dispositif. Je le cite : « L'expression « l'école du spectateur » présuppose que voir un spectacle relève en même temps d'une découverte sensible et émotionnelle, et d'un apprentissage concret et actif. Tout aussi importante que celui, par exemple, d'apprendre à lire un texte et qui, comme lui, est loin d'être inné. »

Sophie Abellan

Je partage complètement le risque de l'échec pédagogique d'un savoir vertical de l'enseignant, parce que pour la littérature quand l'enseignant se sent démuni, il le raccroche au programme. Et quand on fait venir un écrivain, qui vraiment décale ses attentes, que le livre plaît aux enfants, mais que l'enseignant ne sait pas poursuivre au-delà des deux ou quatre heures de la venue de l'écrivain, alors il se raccroche au programme, qui devient la finalité de la venue de l'écrivain. Je ne suis pas du tout contre le programme, s'il y a une adéquation, tant mieux. Mais ça devient l'objet d'étude. Une rencontre merveilleuse de l'écrivain qui a parlé pendant 4 heures, des enfants enthousiastes et d'un coup l'enseignant qui dit à la fin : « Vous avez bien compris le rapport au dix-neuvième et au naturalisme... » et voilà c'est fini, tout retombe comme un soufflé.

Une question dans la salle

Sur la troisième composante de l'éducation artistique, la notion d'appropriation, qui complète l'expérience personnelle à travers la pratique et la rencontre avec l'œuvre. Il me semble qu'elle fluctue un peu en fonction du temps et des interlocuteurs, avec l'évolution depuis les années soixante-dix, de la notion d'éducation artistique et culturelle. Dans les divers milieux culturels, associatifs, éducatifs, on parle d'appropriation à travers un projet artistique, ou on parle d'étude de l'œuvre ou d'ancrage des apprentissages. Dans l'éducation artistique et culturelle, qu'est-ce que la notion d'appropriation ?

Claire Rannou

L'appropriation peut être la mise en projet artistique, davantage l'intégralité de son processus que son résultat final. En effet, ce n'est pas la durée du résultat qui va témoigner de la qualité du projet, mais plus son exigence et sa rigueur sur le plan artistique. Mais l'appropriation est aussi la réception d'une œuvre. C'est ce que nous essayons de développer grâce à « l'analyse chorale ». Laurent l'a évoqué pour le Théâtre de Lille, il s'agit d'une expérience collective entre spectateurs, après avoir vu une œuvre ensemble. Nous la pratiquons lors de notre séminaire pendant le Festival d'Avignon et dans toutes les formations d'« École du spectateur ». Se rassembler après un spectacle.

Nous procédons à une remémoration collective de l'œuvre : il s'agit simplement de décrire ce que l'on a vu, par entrées : l'espace, les costumes, le corps et puis le jeu. Ce processus peut durer de deux à trois heures (même avec des petits dès la maternelle on peut tenir deux heures très facilement). On écarte volontairement la question du jugement, considérant qu'elle relève de l'intime. La question du jugement nous appartient, mais l'écartier de l'analyse chorale permet aussi d'éviter les effets de groupe. Car très souvent il y a un

leader d'opinion, et une fois qu'il a dit qu'il n'aimait pas, les autres ont beaucoup de mal à se sentir autorisés à aimer.

L'OPÉRA



Karine Desombre

Deux exemples, des succès, mais il a fallu du temps pour y arriver. Non seulement on ne naît pas spectateur, mais en plus, à l'opéra, le souci est que seuls 50 % des français mettent un jour le pied à l'opéra, un lieu extrêmement sacralisé, considéré comme élitiste. À l'école, quand on demande à un enfant ce qu'il pense de l'opéra, il répond : « c'est pour les vieux, un lieu pour les riches, ce n'est pas pour moi ». C'est une barrière assez terrible, notre premier obstacle. Donc il nous a fallu casser cet obstacle du lieu.

Pour ce faire, nous avons inventé les « Happy Days », des journées portes ouvertes. D'abord simplement ouvrir les portes en grand et donner un accès libre à tous les espaces. Ensuite, se disant que cela ne suffisait pas, montrer ce qu'on y fait. Ces journées se sont donc rythmées par des événements qui vont complètement modifier le rapport que l'on peut avoir au spectacle. Créer une ambiance complètement différente dans l'opéra. Pouvoir y rentrer, se balader partout car tous les espaces sont quasiment visibles. Ils sont investis par des propositions de spectacles très courts et participatifs : ateliers et installations musicales, des jeux de pistes, pour que le public familial puisse complètement rentrer dans l'univers de l'opéra. On se trouve d'un coup tout à côté d'une cantatrice qui va chanter puis faire chanter après elle toute la salle, parents et enfants. Un succès dès notre première édition : tout était gratuit, sans aucune réservation pour éviter que les personnes ayant les moyens (ou accès à l'information) ne réservent toutes les places avant les autres et faire en sorte de vraiment amener le public qui se promène dans le centre ville à découvrir l'Opéra de Lille. Sur une demi-journée, nous avons eu 12.000 personnes. Mais comme on ne peut pas recevoir 12.000 personnes comme ça, on a évidemment rencontré quelques problèmes au niveau de l'accueil du public. Aujourd'hui, pour que la circulation se fasse mieux, les « Happy Days » se font sur deux jours, en élaborant des plannings de programmation extrêmement complexes. Chaque journée portes ouvertes est l'occasion de travailler avec un artiste qui présente son travail.



Les « Happy Days ».

Puis l'on s'est dit qu'il manquait quelque chose, un projet qui nous permette également de toucher un autre public aussi, donc l'artiste invité aux « Happy Days » va faire un travail de résidence avec des jeunes. Un travail en amont, qui peut aller d'une quinzaine de jours à plusieurs mois, avec des groupes différents, en essayant de choisir à chaque fois des enfants très éloignés du monde de l'opéra. On a ainsi organisé une fanfare avec des jeunes de Lille Sud, un quartier un peu chaud de l'agglomération, ou un grand spectacle de théâtre musical donné dans l'opéra avec des classes de primaire et de jeunes musiciens du conservatoire mélangés, en demandant aux artistes de partir de l'univers des enfants et non d'un univers très éloigné. On y associe parfois les parents. Ces projets participatifs sont pour moi une occasion importante de faire venir un autre public, et de leur faire comprendre ce qu'est le processus créatif et le théâtre musical. Ils nous permettent aussi de toucher les familles des enfants, lesquelles n'ont pour la plupart jamais mis un pied à l'opéra et sont très fières de voir leurs enfants en scène. Malgré tout, j'ai bien conscience que ce n'est pas pour autant qu'ils reviendront systématiquement après. Le fait de voir un vrai opéra reste toujours quelque chose de très exceptionnel et seule une petite frange de ce public revient ensuite à l'opéra. En cela, il y a donc encore du travail à faire.

Nous menons également des projets plus spécifiques sur les œuvres. Par exemple, pour la création de l'opéra *Avis de tempête* de George Aperghis, tout un travail avec les collégiens a été mené avec lui. Nous sommes partis de leurs tempêtes à eux, ce que pouvait vouloir dire le mot « tempête » dans les quartiers. Ils ont écrit des textes et on a recréé un théâtre musical. Le tout était présenté en amont de l'opéra de George Aperghis et les enfants ont en même temps assisté à la création de son spectacle. Ce travail consistait à mettre en parallèle une œuvre créée et une création par les enfants en rapport avec leurs vies, suivi par Aperghis et ses musiciens.

Un beau projet, mais qui dans la restitution, n'a pas donné un résultat final de très grande qualité, un problème que l'on rencontre souvent dans l'éducation artistique. Pour ma part, je me bats pour dire que ce n'est pas le résultat qui compte, mais bien tout ce qu'ils ont appris, le processus.



L'orchestre de l'Opéra de Lille, en concert en plein air.

RÉACTIONS

Retour sur l'atelier pratique: Le processus prime sur le résultat final

Carole Desbarats

Nous l'évoquons lors de la première Table ronde, on a tous je crois, un travail à faire vers les différents partenaires qui consiste à dire: attention, on n'attend pas la création d'une œuvre. Tant mieux si elle est belle, mais on attend que le processus soit fait par les enfants. Ici, il y a un travail très actif je crois, très proactif de la part de ceux qui font de l'éducation artistique pour se dire que le processus de la connaissance, dans ce cadre très spécifique, est plus important que le résultat final.

Yves Bichet

Privilégier la démarche plutôt que le résultat est peut-être possible dans une démarche d'analyse, mais je m'inscris en faux si c'est dans la situation de créer, d'avoir inventé quelque chose. Je pense qu'avec les élèves, on peut ponctuellement être à un niveau d'exigence qui s'approche de celui que les créateurs avons tous pour nous-mêmes. Si on approche ce niveau d'exigence, si le projet est considéré comment véritablement nécessaire par l'élève, il va l'accepter à condition d'une implication personnelle dans le projet.

Carole Desbarats

Je pense également, comme cela a été évoqué lors de notre première table ronde, qu'il faut être exigeant sur un travail de création. Exigeant sur la qualité du travail mené. Mais en même temps, je ne vois pas d'opposition: si le résultat n'est pas très bon à la fin, ce n'est pas si grave.

Yves Bichet

Je ne suis pas d'accord, parce que je pense vraiment qu'il faut qu'il soit bien à la fin, surtout dans un travail d'écriture comme ce fut mon cas. Ce n'est pas un exercice avec une caméra, ou le découpage d'un plan, mais une narration. J'ai poussé les élèves, et ils se rendaient compte que ce n'est pas contre eux, mais pour le scénario. C'est je crois parce que j'ai été extrêmement ferme, dur mais avec empathie, dur comme tout créateur l'est avec lui-même, que nous avons pu arriver à quelque chose de bien. Et il n'y avait plus de problème de temps: les élèves sont tous revenus pendant les vacances, parce qu'ils étaient totalement fascinés par la réussite du projet, et voulaient eux aussi mener à bout l'écriture de notre scénario.

Carole Desbarats

Mais parfois on n'arrive pas. Insister, refaire, prendre du temps. La réalité est bien souvent que les professeurs n'ont pas beaucoup de temps pour l'éducation artistique. Ce sont des facteurs pragmatiques qu'il faut prendre en considération. Et comme on est aussi là pour les encourager, je souhaite qu'on examine l'hypothèse que si le groupe se plaint (nous, les enfants ou les enseignants...) n'est-ce pas là que la question du processus est intéressante?

Yves Bichet

Alors oui, mais jamais en baissant le registre. Qu'on en sorte éreinté, tout le monde sincèrement épuisé d'être allé jusqu'au bout. À ce moment-là, c'est comme quand on a couru beaucoup, transpiré et qu'on n'en peut plus. Mais il faut aller jusqu'à l'éreintement.

Carole Desbarats

J'entends bien votre besoin d'exigence. Mais on peut peut-être l'adapter pour qu'elle devienne jouable dans un cadre imposé. C'est l'adaptation entre l'exigence intellectuelle, artistique, pédagogique et puis la réalité pragmatique.

LE CINÉMA



Florian Deleporte

Je vais, un peu comme Yves, évoquer l'échec d'un projet qui s'est ensuite transformé en réussite : un ciné-club programmé par des élèves d'un établissement voisin du Studio des Ursulines, le Lycée Lavoisier, gros lycée scientifique avec un petit îlot de littéraires au milieu, et une équipe pédagogique convaincue qu'il n'y a pas que les maths dans la vie.

Sur la première expérience, en guise d'interlocuteur, l'échec était annoncé : ma porte d'entrée dans ce lycée a été une mère de famille qui un jour me dit : « mon fils est très cinéphile, il aimerait créer un ciné-club, on va faire quelque chose ensemble ».

Je rencontre son fils, il aime bien le cinéma mais est plutôt assez réservé. Pour lancer les choses, je choisis le premier film, *Le Rendez-vous des quais* de Paul Carpita. Cela peut passer ou casser, mais a le mérite de pouvoir ouvrir une discussion avec les élèves. Ils sont une trentaine à la première séance, hors-temps scolaire un vendredi soir. En introduction, je leur dis que ce ciné-club est le leur, qu'ils doivent prendre le pouvoir et constituer un comité de programmation... Ils s'attendaient à tout sauf au film de Carpita – à la fois très joli film d'amour et un film sur une grève, ancré dans la culture ouvrière, tourné officiellement comme un documentaire sur la pêche au flétan avec les dialogues militants postsynchronisés. Je leur raconte l'histoire de sa censure, leur montre les documents d'interdiction de diffusion du film...

Pour la séance suivante, le jeune homme me présente une liste de laquelle nous extrayons *Apocalypse Now*. La salle est bien remplie et on voit émerger des personnalités. Et c'est là que le problème de l'interlocuteur et de la norme arrivent. La mère qui voulait surtout voir son fils mollasse se bouger, voyait des personnalités qui n'étaient évidemment pas son fils commencer à faire ce que je leur avais dit : prendre le pouvoir. Alliée à la documentaliste de l'époque, elles imposent un film qui n'intéresse personne, puis d'un coup je n'ai plus eu de nouvelles de personne, plus personne au lycée n'était joignable et le ciné-club a capoté. Terrifiant, donc une expérience malheureuse.

Deux ans plus tard, en évoquant cette expérience avec la personne chargée de *Lycéens au cinéma* qui venait d'arriver sur l'établissement et n'était pas au courant des détails de l'affaire, nous nous disons qu'il faudrait retenter, à condition d'apprendre de nos erreurs. J'in-



Ciné-club Lavoisier / Le Studio des Ursulines, Paris 5^{ème}.

siste donc sur une présence minimale des adultes dans le processus. Servant de professeur référent, elle a été l'intermédiaire avec la direction et a constitué sur appel à candidature un comité de programmation, avec double parité : garçons / filles et Secondes / Premières (pour qu'ils soient toujours dans l'établissement l'année d'après), et le projet a redémarré ainsi.

J'ai expliqué aux élèves que la programmation était l'école de la frustration, que tout ne serait pas disponible. Au départ, ils ont donc établi une liste de films qu'ils souhaitent montrer et défendre, puis les indisponibilités (droits perdus, copies inexistantes ou en trop mauvais état...) ont permis d'obtenir une *short list* de 70 à 80 films, parmi lesquels, par vote, 14 ont été retenus pour l'année scolaire suivante.

Lors des séances, le vendredi à 18h45, ouvertes à tous les publics, les élèves se partagent les présentations. Ils présentent le film et animent le débat qui suit la projection. Je reste présent pour co-animer le débat si besoin, en veillant à rester dans l'anecdote ou les considérations techniques et surtout ne pas rentrer dans le péremptoire, pour qu'ils intègrent qu'au niveau purement subjectif du goût artistique, je n'ai pas plus de légitimité qu'eux.

Mais le plus grand plaisir est de rester les bras croisés et un petit sourire en coin à les regarder faire, ravi quand ils maîtrisent tout. Les discussions ou analyses peuvent dans certains cas être ultra poussées dans des domaines totalement variés. Ils peuvent ainsi lors d'une séance traiter de la fin des *benshi* (qui au Japon commentaient les films en direct à l'époque du muet) avec l'arrivée du cinéma parlant, et de comment le frère d'Akira Kurosawa (dont c'était le métier) s'était suicidé, pour finir par un parallèle avec les projectionnistes et le passage au numérique ; mais aussi lors d'une autre analyser le ressort comique des blagues sur l'ornithorynque dans les cartons d'introduction de *Dogma*, de Kevin Smith.

Ce que j'aime beaucoup par rapport à ce projet est que les jeunes se sont vraiment investis et se sont approprié le projet. Par exemple ils préparent des affichettes pour annoncer le ciné-club et participent activement à la diffusion de l'information.

Je suis sur le projet des Ursulines depuis 10 ans, il y a donc des adolescents que j'ai vus gran-

dir, que je connais depuis qu'ils sont en primaire, avec un réel suivi des élèves dans leur parcours de spectateur cinéphile. Et cela continue ensuite, puisque j'ai eu une des fondatrices du ciné-club en stage en septembre dernier, d'autres seront bénévoles sur un festival aux prochaines vacances de la Toussaint. De même, certains ont continué dans un parcours d'études de cinéma ou en khâgne cinéma, ou veulent préparer l'entrée à l'école Louis Lumière. Et notre petite graphiste du ciné-club pendant deux ans, qui veut travailler dans le cinéma d'animation, compte préparer l'École des Gobelins pour plus tard. C'est une partie du métier particulièrement gratifiante.

Carole Desbarats

Cela fait du bien de voir de manière tangible le résultat que donnent nos actions. Claire nous l'a dit également, elle se sent héritière de *Collège au cinéma*. De même, une de mes anciens élèves se trouve dans la salle, aujourd'hui enseignante. Il y a une dimension de transmission que l'on revendique tous, quel que soit l'art.

RÉACTIONS

Carole Desbarats

On a bien compris pourquoi il fallait faire sans une mère d'élève qui parasite tout. Cela pose quand même la question de la présence possible de parents d'élèves. Car en travaillant avec les enfants, on peut aussi espérer que les enfants amèneraient leurs parents à des programmations qui seraient mixtes ?

Florian Deleporte

Totalement, parce qu'il s'agit de séances publiques, ouvertes au public dès 18h45 le vendredi soir. Il y a donc un réel mélange entre adultes et élèves. Je peux même dire que les parents, notamment via la FCPE, sont derrière nous, ainsi que l'équipe pédagogique.

« TALENS³ » : UNE OUVERTURE CULTURELLE ET ARTISTIQUE POUR UNE MEILLEURE INTÉGRATION SOCIALE ET DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR



Pauline Rolland

Notre expérience positive : Une découverte des œuvres de Mozart et de Liszt à nos élèves du programme, qui s'est très bien passée. Nous étions dans un contexte particulier. Les lycéens sont présents avec nous une semaine entière à l'ENS pour l'inauguration du programme « Talens ». Ils sont encadrés par des tuteurs, élèves de l'École normale supérieure, Ils viennent de Paris et de région parisienne et sont issus de milieu plutôt populaire. De fait, il y a une sorte de choc des cultures entre les norma-

liens de Paris 5^{ème} et ceux de Sarcelles ou Aubervilliers. Cela fait du bien à tout le monde, car nous avons tous à découvrir les uns et des autres.

Durant cette semaine, on recrée un petit Lycée au sein de l'École. Les élèves sont là pour huit jours, H24, cela ressemble donc à une « mini-colo ». La journée, on ne les ménage pas, ils travaillent beaucoup, de 8 h à 18h, et après le soir, ils ont des activités d'animation où ils se détendent. Le dernier jour, le samedi est consacré à la détente, on leur a proposé des jeux l'après-midi, puis on leur a annoncé une soirée surprise « Soirée Chic, détail choc ». Avec comme seule indication de venir avec la tenue habillée qu'on leur avait demandé d'amener, mais détournée par un détail choc. Voir arriver nos lycéens en costume-cravate mais avec un slip sur la tête, a fait son effet. Cette mise en situation, les a mis dans l'attente de ce qu'on allait leur proposer ensuite. Ce fut un « concert commenté » mis en place avec Ferial Kaddour, une pianiste musicologue avec laquelle on travaille à Normale Sup' et les élèves ont été complètement enchantés de ce qu'ils ont vécu. Pourquoi les élèves ont-ils accroché ? Je crois que l'introduction à été primordiale. Pendant toute la semaine on leur avait parlé du fait qu'il allait se passer quelque chose de super à la fin de la semaine. Ils ont développé un sentiment d'appartenance sur toute la semaine. Ils se sont rendu compte qu'ils faisaient enfin partie du fameux groupe Talens, qu'ils faisaient partie d'un programme et qu'ils en étaient les destinataires privilégiés. Ce programme était le début d'une grande aventure puisque, après cette semaine, il y a toute une année de tutorat qui se met en place.

L'œuvre en tant que telle a été très bien amenée par les musiciens puisque le concert a été rythmé par des interventions de musiciens eux-mêmes. Ils ont expliqué très simplement les œuvres et on laissé les élèves poser des questions durant le concert. Normalement un concert est codifié, il y a des moments où il faut applaudir et d'autres moments où il ne le faut pas. Or les élèves applaudissaient tout le temps. Il était amusant de voir les



Les lycéens du groupe Talens.

3. Talens = Tutorat d'accompagnement lycéen de l'ENS.

musiciens complètement perturbés. Ce n'était pas grave, les lycéens étaient heureux, on les a laissé faire. Je crois que ça leur a fait autant de bien qu'aux musiciens. À l'issue de la soirée, les musiciens m'ont dit: « -Vous ne pouvez pas savoir le bien que ça a nous fait de nous retrouver en face d'élèves qui nous écoutent avec une oreille aussi particulière, on n'a pas l'habitude d'avoir des jeunes en face de nous. Ce n'est pas le public du 5^{ème} arrondissement. »

Ils ont également pu rencontrer des artistes avant le concert. Les artistes et les techniciens invités leur ont par exemple expliqué le fonctionnement d'un piano, la musique par ordinateur, etc. et après le concert, il y a eu tout un temps d'échange où les élèves sont restés longtemps pour discuter avec les musiciens. Cette expérience a été l'introduction à un travail fait tout au long de l'année, comme la mise en place d'ateliers avec les élèves. L'année est ponctuée de ces moments, une cohérence du projet dont les élèves comprennent les rouages. Ils ne se sentent pas perdus et attendent ces moments-là. Les artistes sont toujours les mêmes, ils reviennent et s'entendent bien avec eux et tous ont envie d'en apprendre davantage les uns des autres. Les élèves ont ce besoin de pouvoir s'identifier. Par la relation qu'ils créent avec les artistes durant l'année, les élèves se disent: « Ah, mais il est comme nous! Un pianiste de musique classique, oui, il est comme moi. »

Concernant l'expérience plus négative, la Fondation Carla Bruni Sarkozy, qui est un de nos partenaires, nous appelle un jour et nous dit: « Il y a un concert à Versailles. On y invite les lycéens, le concert est super, voilà 30 places ». Effectivement, très belle programmation, très beau lieu, c'est une chance folle de pouvoir aller là-bas. Mais ça n'a pas marché auprès des élèves. Je me suis retrouvée à devoir mobiliser une trentaine d'élèves en trois semaines. Les élèves sont dans différents lycées, un coordinateur par établissement, lesquels ne sont pas familiers de ce type de programme. J'ai beau leur expliquer que c'est une chance pour les élèves, ils ne comprennent pas forcément pourquoi ils devraient dépenser du temps, de l'énergie pour cette action. Me concernant, il s'agit de nos partenaires et je me dois aussi de respecter l'engagement pris avec eux. Les coordinateurs, peu convaincus du projet, ont du mal à convaincre les élèves. J'ai du mal à communiquer avec les coordinateurs, et ces derniers ont donc du mal à communiquer auprès des élèves. Pour ces derniers, cette invitation est arrivée comme un cheveu sur la soupe. « En plein milieu de semaine, une sortie entre dix-huit et vingt-trois heures, à Versailles alors que j'habite Sarcelles! » Un bus est mis à disposition, départ 18h retour 23h, mais les parents ne sont pas forcément d'accord avec l'idée qu'ils rentrent seuls aussi tard du Lycée jusqu'à chez eux à pied, à -10° en plein hiver. Après réflexion, je me dis qu'on aurait peut-être dû faire une invitation à chaque élève directement par la poste, quelque chose d'un peu plus personnel, qui les aurait marqués et leur avait donné envie d'y aller. Ils auraient compris l'importance de cette chance. On travaille avec un calendrier très précis qui leur est présenté en mai, avant même que l'année commence puisque l'action débute en septembre. Il s'agissait donc d'un événement imprévu dans le programme et les élèves ne se sont pas du tout sentis obligés. Pour finir, sur les trente places, on a réussi à mobiliser dix personnes. On a eu du mal à leur donner envie. Par contre, les dix élèves qui ont pu être là, sont venus nous voir à la fin en disant: « Merci beaucoup, c'était super! » Ils n'avaient jamais été à Versailles et se sentaient heureux et valorisés. Je me suis demandé, est-ce qu'à certains moments il faut vraiment les obliger?

Carole Desbarats

Mais peut-être que Versailles a joué aussi? ça peut faire peur. On retrouve la question de la représentation, ici celle des élèves. « Suis-je « digne » d'être dans un tel lieu? » Comme pour l'opéra. Et peut-être en corollaire la question sociale, question que l'on doit envisager comme un blocage possible qui mérite d'être discutée lorsqu'on prépare une sortie, qu'il faut en tout cas avoir présente à l'esprit.

Florian Deleporte

Je le confirme clairement pour les Ursulines. Nous accueillons régulièrement des groupes scolaires ou de centres sociaux, qui par le métro ou le RER peuvent venir parfois de très loin. Et les réactions des enfants de zones défavorisées qui arrivent dans le quartier du Luxembourg, dans cette petite salle un peu luxueuse avec son rideau rouge, ne trompent pas: de prime abord, ils sont intimidés, pensant que ce n'est pas pour eux. C'est justement une de nos missions que de les détendre et de leur faire comprendre que nous programmons pour tous, donc pour eux autant que pour nos voisins du 5^{ème} arrondissement.

Karine Desombre

Dans ces deux exemples on peut soulever plusieurs choses. Effectivement, il ne suffit pas d'inviter des jeunes à un événement magnifique pour qu'ils viennent. Il faut pour cela tout le travail de médiation qui a été évoqué par les uns ou les autres, comme la préparation en amont de ces jeunes qui vont venir. Mais il n'y a pas qu'eux, il y a aussi la sensibilisation de toutes les personnes qui gravitent autour d'eux, les médiateurs sociaux, les travailleurs sociaux, les enseignants. Il nous faut, à chaque fois qu'on met en place des programmes, penser aussi à une formation des enseignants, des médiateurs sociaux. Dans votre exemple, pareil: si les personnes qui les encadrent ne connaissent pas du tout la musique classique et ne sont pas intéressés par Versailles, comment voulez-vous qu'ils donnent envie aux jeunes d'y aller?

De même concernant les artistes, il faut les former. Tout s'est très bien passé dans votre exemple, mais parfois on peut avoir une réaction très difficile de la part d'un artiste parce que l'écoute n'est pas celle qu'il attend de son public, moins respectueuse, qui ne connaît pas les codes. C'est là tout un travail à faire avec les artistes et parfois entre les artistes et les personnes qui vont travailler la médiation. Nous travaillons par exemple avec des musiciens intervenants qui iront préparer les élèves du primaire avant un concert. Il faut que ce lien entre les musiciens intervenants et les grands artistes qui jouent leur concert se fasse bien pour que cela ne soit pas considéré comme un amusement.

DÉBAT AVEC LA SALLE

AU RISQUE DU « JE N'AIME PAS »

Sophie Abellan

Une chose en commun que l'on partage dans tous les domaines artistiques : notre mission est de faire rencontrer au public la réalité artistique de l'œuvre. Après, il nous faut aussi faire entendre à l'enseignant et à l'élève que ce n'est pas grave si par exemple il n'aime pas le livre et qu'il le dit à l'écrivain quand il vient dans la classe. Comme d'un coup cette œuvre est un peu liée à l'école, les enfants n'osent pas dire à l'écrivain qu'ils n'ont pas aimé. Ils ne disent rien alors que c'est justement le contraire qu'on essaie de susciter avec une œuvre. La finalité n'est pas d'avoir bien lu le livre de A à Z, mais c'est de commencer à créer le débat sur leurs sentiments, leurs subjectivités, etc.

Carole Desbarats

Cela a été dit dans notre première table ronde : les enfants ont le droit de ne pas aimer. Et je m'aperçois effectivement qu'aux *Enfants de cinéma*, on travaille cette question comme vous le faites. Se dire que c'est aussi intéressant qu'ils aiment ou n'aiment pas. On ne peut pas en rester au « C'est leur goût, qu'ils se débrouillent avec », car ne pas aimer fait partie de la question de l'appropriation du goût, une chose extrêmement difficile pour un enfant, même en dehors de la présence de l'artiste. L'appropriation du goût fait partie des étapes de construction et de l'éducation artistique.

Mais je pense aussi à l'artiste : qui va aller lui dire qu'on n'aime pas ce qu'il fait ? Or il faut être prêt à ce que cette réaction arrive de la part des élèves, même si c'est dur à entendre.

Yves Bichet

Ce n'est pas facile, quand on est face à des enfants qui regardent votre œuvre, votre travail. C'est d'ailleurs en cela une situation singulière que bon nombre d'écrivains évitent, c'est forcément un coup de poignard. On est d'une extrême fragilité même s'il s'agit d'enfants. D'ailleurs, dire « je n'ai pas aimé » peut aussi être senti comme une certaine victoire par l'élève, une défiance. Il faut d'abord qu'il s'accompagne d'un argumentaire pertinent et à ce moment-là seulement, cela devient conscient, indiscutable. Mais même si c'est bien souvent un point de vue que l'on a déjà reçu par la presse ou le public auparavant, un auteur qui se trouve dans cette situation devant des élèves est très fragile. Mais c'est bien, j'essaie de montrer ma fragilité.

Claire Rannou

Il faut réussir à n'être ni dans le borborygme ni dans la vocifération : « - C'était nul ». C'est en effet la tendance, on le sait bien, quand on sort d'une œuvre qui nous a touché ou percuté. Les élèves sont comme nous. Mais si l'on dit « - J'ai adoré », pas facile non plus. Du coup, tout le monde est soulagé, et on passe vite à autre chose, pour le motif qu'on a aimé

et qu'on ne peut donc pas y toucher. « Pourquoi tu as aimé ? », on va alors se donner beaucoup de mal pour argumenter, alors que parfois on aime une œuvre tout simplement pour des raisons extrêmement mystérieuses qui vont faire leur chemin dans le temps. Mais comme l'école le demande, il faut argumenter. Pour s'en sortir, on fait deux colonnes et on essaie de balayer d'une part ce qu'on a aimé et d'autre part ce qu'on n'a pas aimé, et le total nous dira si l'on a réellement aimé ou non. Mais de savoir pourquoi, entre-temps, nous aura échappé.

La dimension d'appropriation de l'éducation artistique, doit passer aussi par le fait qu'on arrive à modifier nos propres représentations, en considérant que le spectateur n'est pas quelqu'un qui assène un jugement à la sortie d'une salle, ni même lors de la rencontre avec les artistes. Donc s'imposer de suspendre le jugement, pour prendre le chemin d'une véritable appropriation de l'œuvre.

Carole Desbarats

C'est aussi ce qui font beaucoup d'enseignants d'*École et cinéma*. Revenir au film par la mémorisation, pour effectivement permettre à la réflexion d'éclorre. Tout de même une chose importante à dire sur la question du « j'aime, je n'aime pas », on lutte aussi contre une tendance de l'Éducation nationale à l'obligation d'aimer. Et se dire qu'on est plutôt là dans un débat actif, et c'est pour ça qu'il faut à mon sens revendiquer une position, qui dépasse le « j'ai raison ». Mais c'est un vrai travail, certainement davantage à effectuer du côté des enseignants et des accompagnants que du côté des enfants, pour éviter de retomber dans la situation du leader qui assène son dégoût, quand le timide peut-être avait aimé.

PRÉPARER EN AMONT LE PUBLIC À LA RÉCEPTION DE L'ŒUVRE

Carole Desbarats

Quand on présente une œuvre, jusqu'où on va-t-on sur l'anticipation de la découverte ?

Karine Desombre

Je vais parler pour l'opéra. Effectivement il est important de donner des petits indices et des petites entrées. Elles doivent être différentes à chaque spectacle. Souvent les enseignants veulent toutes les photos des chanteurs, des décors, pour tout montrer aux élèves avant. Je refuse, pour laisser leur imaginaire travailler aussi, ça me semble la chose la plus magique d'un spectacle. Si on leur livre tout avant, ce n'est plus possible. Ça sera plutôt leur proposer de faire des petites écoutes, même chanter un air. Comme ça ils vont entendre que la chanteuse a vraiment bien chanté. Ou justement, montrer d'autres mises en scène d'opéra et travailler sur leur regard, attirer leur attention sur la mise en scène. Au final, donner des petits décryptages mais vraiment leur laisser ce plaisir de spectateur.

Claire Rannou

Dans le domaine du spectacle vivant, notre grande chance est de pouvoir travailler à partir de la présence au plateau (comme cela a été évoqué lors de la première table ronde, Ndr). Lorsqu'on prépare une représentation en amont, on navigue entre le « trop » (j'ai

donné trop et donc j'ai défloré le plaisir) et le « pas assez » (je n'ai pas assez donné pour permettre l'ouverture du regard et l'entrée dans l'œuvre). C'est une ligne de crête extrêmement difficile pour rester uniquement dans la mise en appétit. Actuellement, on se rend compte que les élèves rentrent d'autant mieux à l'intérieur d'une œuvre s'ils l'ont eux même expérimentée dans leur corps. Pour l'opéra, un morceau chanté; pour le théâtre ce seront quelques phrases apprises qu'ils se sont dites les uns aux autres, devenues leurs phrases, réappropriées, qu'ils auront en plus grand plaisir à entendre et reconnaître pendant le spectacle. En ce qui concerne le travail du corps, proposer un moment de pratique en théâtre ou en danse permet évidemment de se mettre en capacité de recevoir d'autant mieux le jeu de l'acteur. Ici, on est dans ce qu'on appelle l'empathie: on reçoit plus fortement l'émotion exprimée par le spectacle si on l'a expérimentée au préalable.

Pauline Rolland

Donner un axe de lecture aux élèves que nous suivons, a marché pour nous aussi. En se retrouvant devant un film, devant un spectacle ou un concert, ils peuvent tout voir, tout entendre. Mais avec parfois le sentiment que l'œuvre a quasiment été ingurgitée, trop d'un seul coup. Et à certaines occasions, ne serait-ce que leur demander de faire attention à tel ou tel petit point, a réussi de suite à les recentrer sur le spectacle. Ils se mettent à vraiment regarder et à prendre conscience des choses de manière très lisible. Mais leur donner l'œuvre entière sans filet, brouille leur capacité d'analyse et c'est l'affect qui prime, nous ramenant au « j'ai aimé, je n'ai pas aimé » et l'on s'en tient là. Si on leur donne un axe bien précis, on n'est plus du tout dans le même rapport.

Élodie Imbeau / Cinémathèque Française

À ce propos, je voudrais évoquer l'expérience des séances jeune public pour les moins douze ans de la Cinémathèque française, en direction des publics individuels. Parmi eux, des centres de loisirs qui arrivent sans qu'on ait le temps de les avoir préparés en amont comme on le ferait pour des classes. Alors on présente toujours le film. Mais comme la programmation est organisée sous forme de cycle thématique, on essaie toujours à la fois de créer de liens avec des autres films et aussi de prendre comme entrée dans le film, le pourquoi de ce film dans le cycle. Et l'on pose des questions avant qu'ils ne voient le film, très précises mais de tout ordre, pour les rendre actifs dans leur vision, comme: « Ici, vous allez voir l'utilisation de la couleur qui va évoluer ». L'intéressant est qu'un même film, programmé dans un autre cycle thématique aurait une présentation qui insisterait sur un autre détail. Après le film, ces petites questions nous permettent d'avoir un débat dans la salle qui dépasse le « j'aime, je n'aime pas » ou le mutisme en réponse à « comment avez-vous trouvé le film? ». En définitive, des petites questions qui les amènent à des réponses, en essayant quand c'est possible de leur donner un mot dont ils puissent faire usage ensuite pour évoquer cette notion. J'ai ainsi parfois des enfants qui se sont ennuyés pendant le film, mais d'en avoir reparlé de cette façon après, au lieu de ne garder qu'un ressenti général du film, a pu permettre qu'ils repartent avec un simple souvenir de l'ennui et les aider vraiment à percevoir toutes les émotions que le film leur a procuré et à les identifier. Le fait d'en discuter entre eux et avec nous les aide aussi à transformer leur expérience de spectateur.

Florian Deleporte

Sur le temps scolaire, toutes nos séances sont présentées par une personne de l'équipe, avec une politique très claire: ne jamais raconter l'histoire, juste donner des clefs. Hors-temps scolaire, le public vient sur le temps de loisirs, pas forcément pour nous écouter parler, même s'ils sont demandeurs de présentations et apprécient avoir des indices aidant à la lecture du film. Au final, nous nous attachons à donner des petites pistes d'attention à porter sur l'image, sur la narration, sur le montage, le cadre, etc. Le film doit aussi se suffire à lui-même et un public qui vient sur un temps de loisirs ne va pas venir pour décrypter, analyser en détail pendant la vision. Il suffit juste que son esprit s'éveille assez pour pouvoir discuter quand un débat suit la projection. Nous faisons tout notre possible pour éviter d'influencer le spectateur lors de ces présentations, l'intérêt étant de tirer des choses des jeunes plus que le contraire.

Sophie Abellan

La littérature est différente du spectacle vivant ou diffusé, parce qu'il n'y a pas de moments clairement identifiés de rencontre avec l'œuvre. L'appropriation est difficile parce qu'elle est fragmentée. Elle est dans le temps scolaire où on enseigne à lire le livre. Mais hors du temps scolaire, la lecture du livre peut être de quelque minutes, plusieurs heures, s'étaler sur plusieurs mois ou très concentrée, sur une semaine par exemple. Il y a une vraie difficulté pour nous d'appréhender l'appropriation du livre par les enfants et par les enseignants, ainsi que de trouver comment les accompagner dans un travail avec l'écrivain pour éviter que la rencontre avec lui ne soit qu'un simple petit bonus, un cadeau à la fin de l'année. On essaie qu'elle soit bien intégrée dans un processus, dans un projet de construction autour d'un livre, d'un thème, d'un genre. On refuse aussi de créer des listes (thématiques, de genre, de siècle) déconnectées d'un projet précis, bien que les enseignants et les documentalistes nous le demandent. Pour nous, les pistes que nous proposons aux enseignants le sont pour un projet précis et pour une classe précise. De ces affinités, on leur donne des pistes, des clés, on les renvoie vers des blogs, des exercices critiques, des universitaires... En littérature, on ne peut systématiser ni le moment de l'appropriation, ni le formaliser, ni travailler l'amont à la rencontre. Aussi parce que notre difficulté est la facilité avec laquelle on peut perdre le lien avec le livre, avec l'objet livre. L'évolution possible d'une rencontre peut pour cette raison parfois nous faire peur. Enfin, dans la littérature on n'a pas une sortie identifiée du livre, un moment T, ni un endroit dédié où l'on puisse en parler. Peut-être est-ce une piste à développer dans notre domaine.

Carole Desbarats

En même temps, on peut imaginer pour la littérature des procédures dans lesquelles on retrouve les mêmes pistes que tous ont développées. Le petit cheminement en amont, des éléments qui brillent un peu auxquels les jeunes spectateurs peuvent se raccrocher, des modalités pour revenir ensemble au livre ensuite...

Claire Rannou

Que l'on parle de l'accompagnement de publics non-préparés m'inquiète en ce moment. Veillons à ne pas perdre « l'éducation artistique », diluée dans une « éducation culturelle »

généralisée mais qui relève du saupoudrage, sans projet, sans véritable parcours pour les élèves. C'est justement un des grands sujets parce que, comme vous le savez, la réforme de la loi d'orientation pour l'École arrive à la rentrée prochaine. Le 9 octobre dernier, le Président de la République a tenu à La Sorbonne le discours sur la refondation de l'École. Y a été acté le fait d'ajouter une demi-journée de plus pour les enseignants. Demi-journée qu'ils rattraperont sur le temps d'enseignement qui pourrait se terminer pour les élèves à 15h30. Du coup, de 15h30 à 16h30, que faire des écoliers ? Vent de panique pour les collectivités territoriales, puisque nous avons tous compris que ce seront elles qui financeront. Pour le moment, nous en sommes là. Il est très probable que les enfants seront libres à partir de 15h30. Mais libres de quoi ? De ne plus être avec leurs enseignants, un temps que les collectivités territoriales pourront occuper par la fameuse « éducation culturelle ». Une fois de plus repoussée à la fin de la journée, sans savoir qui va s'en occuper, peut-être assurée par l'animateur du centre de loisir qui fait ce qu'il peut, mais ne bénéficie d'aucun plan académique de formation. La formation des animateurs socio-culturels est un écueil. Je rêve qu'un jour, animateurs et enseignants puissent être formés ensemble à l'éducation artistique, à la réception des œuvres, pour qu'on puisse enfin imaginer qu'un enfant ait le droit à cette fameuse éducation artistique dans tous les temps de son existence. On en est encore loin.



GRANDE SYNTHÈSE DES DÉBATS

Carole Desbarats

Au cœur du processus d'éducation artistique s'est posée comme une difficulté récurrente, la différence de représentation que l'on se fait d'une œuvre, qu'elle soit cinématographique, littéraire, musicale, théâtrale ou chorégraphique. Elle n'est pas la même du côté des artistes, du côté d'un partenaire qui peut avoir un objet très spécifique comme l'exemple de Sophie Abellan avec un CDDP, ou du côté des enseignants, parfois du côté de l'institution et aussi des élèves. On voit combien, pour tous les arts, cette représentation a souvent besoin de temps pour évoluer.

De tout ce qui a été dit – la préparation des élèves, des jeunes, des médiateurs, des enseignants, des accompagnateurs divers, des parents, des artistes eux-mêmes et la préparation des institutions concernées, on voit que les grands principes de l'éducation artistique sont maintenant capitalisés par tous. Et même si nous avons joué le jeu d'évoquer plusieurs exemples dans lesquels on voyait que ça coïncide parfois, il est important d'être positif et de noter cette avancée.

Un signe le montre : à l'ANRAT, aux *Enfants de cinéma* et je l'entends d'après que vous dites au niveau de l'opéra et de la littérature, on s'est doté de sortes de rituels. Ainsi pour la salle de cinéma, nous éduquons le jeune public au fait que ce n'est pas le même espace qu'ailleurs, il y a certains codes et il faut les connaître. Je sais que dans les salles du cinéma, il y a un vrai savoir-faire sur l'entrée des enfants : la salle, l'écran, le noir, etc.

Concernant la question transversale de la programmation. Elle est travaillée depuis longtemps déjà, du coup, voir que nous n'avons pas eu besoin d'y revenir ces deux jours, montre que c'est là aussi un de nos acquis.

Le sujet où il me semble qu'il nous faut encore inventer plus désormais, est cette question de la représentation, celle que se fait le public sur notre approche artistique. Qu'avons-nous fait jusqu'au présent ? Anticiper les difficultés. Que faire maintenant pour nous trouver non plus dans une technicité, mais constituer un bagage de savoirs en commun qui nous permette de réagir à toute remise en cause de la dimension artistique de nos actions ? La question est ouverte.

Les mots de la fin. Qu'auriez vous envie de dire pour clôturer notre échange ?

Karine Desombre

Vive l'éducation artistique, qu'on la défende. Et je me retrouve tout à fait dans « l'école du spectateur » même si fondamentalement, le terme d'école me titille un peu. Je pense que le spectacle, le cinéma, la littérature doivent être avant tout là pour se laisser aller à des émotions, vivre ses émotions pleinement. Et ce n'est pas du « tout didactique » qu'il nous faut proposer.

Claire Rannou

L'école, si on prend le mot « Scola » en latin, veut aussi dire « la suspension des affaires d'un enfant ». Donc justement, réaffirmons l'école comme la possibilité d'un temps de la contemplation, temps où l'on n'est pas encore obligé d'être productif, utile ou immédiatement em-

ployable. Un temps de formation à tout, y compris à toutes les formes d'intelligence. Il est effectivement malheureux que l'École ait à ce point laissé tomber le cœur et le sensible. Alors au contraire battons-nous pour y insuffler du plaisir, du bonheur et que le corps y retrouve une place. Mon souhait est qu'on puisse continuer cette réflexion ensemble. D'ores et déjà, il y a le congrès mondial de l'éducation artistique IDEA, du 8 à 13 juillet 2013 à Paris, sur les arts de la scène et la musique. Vous y êtes tous invités et je propose aux *Enfants de cinéma* de nous rejoindre pour cet événement, car ce sera là une belle occasion de faire une tribune importante à nos actions d'éducation artistique sur le plan national.

Yves Bichet

J'ai bien aimé le mot contemplation que Claire a prononcé. Je voudrais juste redire que devant la perspective d'une image ouverte, d'une image qui se prête à raisonner et qui peut avoir un écho potentiel, il y a toujours « avant » les mots. J'aimerais bien qu'on contemple les mots qui précèdent l'image.

Carole Desbarats

Dans son *Scénario du film: Passion*, Godard demande: « quand est-ce qu'on va arriver à les entendre, ces mots, avant de voir les images dans le dialogue? »

Sophie Abellan

Par son histoire et sa spécificité, la littérature n'a rien à voir avec les arts du spectacle. Mais l'union que *Les enfants du cinéma* et les autres associations ont réussie dans leur domaine, sociologiquement et géographiquement, en adéquation avec un projet exigeant et porté par une coordination nationale avec des relais, est très vivifiants pour le programme sur la littérature dont je m'occupe, qui en manque. Je n'ai aucune initiative à apporter, mais ces pistes de réflexion vont me nourrir sur comment appréhender et faire une éducation au texte et aux mots dans les classes. Peut-être que créer un réseau des amis de la vie littéraire sera une piste pour relayer une éducation au texte, à s'approprier de mille façons. Mais surtout pour que nous puissions mieux faire remonter notre façon vivante d'aborder la littérature.

Carole Desbarats

L'objectif de cette table ronde a été d'inventer une circulation entre les différentes disciplines artistiques. Même s'il y a eu dissensus à certains moments, je trouve que nous avons une certaine cohérence dans le combat, nous allons bien dans le même sens.

En conclusion de nos deux journées de réflexion, les arts ont-ils les mêmes problèmes? Oui, et ils ont chacun des solutions propres dont le cinéma ne dispose pas toujours, ou présentent des questions différentes, mais j'ai tout de même senti une forte convergence chez tous les interlocuteurs: le besoin d'affirmer que l'éducation artistique est extrêmement importante. On peut dire que cela fait partie de la construction de l'être humain, du citoyen, de comment le rapport aux arts peut permettre d'envisager le point de vue d'autrui et de s'ouvrir à autrui. Je vous renvoie pour cela au texte de Martha Nussbaum, philosophe américaine, qui parle d'émotions démocratiques. Elle l'évoque dans son deuxième livre sur le sujet, *Les capacités*. C'est je pense, un point qui nous concerne tous.

Pour clore, retour au cœur de l'éducation artistique, l'art:

« Les artistes, les philosophes, les historiens, sont aussi là pour nous donner à comprendre que nous ne vivons notre présent qu'à travers les mouvements conjugués, les montages de nos mémoires (gestes que nous esquissons vers le passé) et de nos désirs (gestes que nous esquissons vers le futur). Les images seront alors à regarder comme les carrefours possibles de tous ces gestes conjugués. »

Ce texte magnifique est de Georges Didi-Huberman. Il est affiché sur les murs du Fresnoy, lieu artistique, d'audiovisuel – idéal pour expérimenter, que nous ne remercierons jamais assez de nous avoir reçus pour réfléchir ensemble.



ANNEXES



Rencontre nationale des coordinateurs
École et cinéma

17, 18 et 19/10/2012 à Tourcoing

une manifestation mise en œuvre par
Les enfants de cinéma



Mercredi 17 octobre

9 h 15 - 12 h 00

Matinée réservée aux nouveaux départements et nouveaux coordinateurs.
Réunion avec l'équipe des *Enfants de cinéma*.

à partir de 10 h 00

Simultanément, **présentation et projection** pour les enseignants du Nord-Pas-de-Calais du film de Céline Sciamma *Tomboy*. Rencontre avec la réalisatrice et Charles Tesson, auteur du *Cahier de notes*.

14 h 15 - 16 h 15

Découvrir les métiers du cinéma : scénariste
Intervention de Philippe Lasry, scénariste et co-directeur du département scénario de la Femis.

16 h 15 - 18 h 15

Présentation du Studio national des arts contemporains du Fresnoy, un lieu singulier et unique des enseignements artistiques et audiovisuels en France
Un programme pédagogique qui met en avant le croisement des disciplines, la production d'œuvres, le recours à des artistes professeurs invités - Projections de films et échanges.

19 h 00 - 21 h 00

Ouverture officielle de la Rencontre Nationale en présence des partenaires institutionnels.
Avant première nationale : *Tabou*, film de Michel Gomes.
Rencontre avec le réalisateur (sous réserve).



Jeudi 18 octobre

9 h 15 - 10 h 15

Débat en plénière : Points d'actualité du dispositif national.

10 h 15 - 13 h 15

Le Jeune Spectateur - 1ère partie
Table ronde animée par Carole Desbarats.
avec Arnaud Meunier, metteur en scène, Directeur de la Comédie de Saint-Etienne, autour du projet *l'École du spectateur*, Emmanuelle Huynh, chorégraphe, Directrice du Centre Chorégraphique national de danse contemporaine d'Angers, Philippe Schlienger directeur du Festival *Momix*, et Olivier Ducastel, cinéaste.

14 h 00 - 15 h 30

Projection du film *D'une école à l'autre* de Pascale Diez.

15 h 30 - 17 h 45

6 ateliers de travail et de réflexion

- Retour sur le film de Pascale Diez.
- Le numérique est arrivé ! Des nouvelles modalités de travail.
- La plate-forme numérique des *Enfants de cinéma*.
- Comment mutualiser les expériences ?
- Atelier pédagogique de grattage de pellicule, mené par Bruno Bouchard de l'association *Le ciné de papa*.
- Faire un film avec des enfants : retour d'expérience par Olivier Ducastel.

18 h 00 - 18 h 45

Lecture en cinéma par *Les Fileurs d'écoute*
autour du film de Jean Cocteau *La Belle et la Bête*
Suivi d'un échange avec Bernard Mazzinghi et Cindy Rabouan.

19 h 15 - 21 h 15

Ciné concert exceptionnel : *Les Aventures du Prince Ahmed*
Un film de Lotte Reiniger, mis en musique par Christian Leroy.

Vendredi 19 octobre

9 h 15 - 9 h 45

« Silence ! Moteur ! Action ! On tourne ! On dé-tourne ! » :

Présentation de pistes de travail à partir de la pellicule 35mm proposées par les coordinatrices de la Haute-Garonne.

9 h 45 - 10 h 45

Restitution des ateliers et débat.

10 h 45 - 13 h 30

Le Jeune spectateur - 2ème partie
Table ronde animée par Carole Desbarats.
Avec Sophie Abellan de la Maison des écrivains et de la littérature autour du dispositif national L'Ami littéraire, programme de rencontres d'écrivains en milieu scolaire, Yves Bichet, écrivain, Caroline Sonrier directrice de l'Opéra de Lille, Florian Deleporte du cinéma Le Studio des Ursulines, Claire Ranou directrice de l'ANRAT, le groupe Talens de l'ENS.

14 h 30 - 16 h 15

Projection du film *Les Bêtes du sud sauvage* de Benh Zeitlin, Caméra d'or Cannes 2012.

16 h 15 - 17 h 00

Bilan et clôture de la Rencontre nationale *École et cinéma*.

La Rencontre nationale a lieu au
Studio national des arts contemporains
Le Fresnoy

22 rue du Fresnoy - Tourcoing
Tel. 03 20 28 38 00 • www.lefresnoy.net

Retrouvez sur enfants-de-cinema.com, dans la rubrique « Actes » :



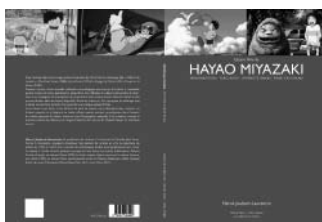
Le 35mm, pour continuer l'aventure...

- Compte-rendu de l'atelier « Grattage de pellicule » avec Bruno Boucharde.
- « Silence! Moteur! Action! On tourne! On détourne! » présentation de piste de travail sur le support 35mm, par la coordination de Haute-Garonne.
- « Le 35, de l'invisible au visible » : présentation de l'exposition de l'ACAP.



Rencontre avec Céline Sciamma sur le film Tomboy

- Échange avec les enseignants du Nord-Pas-de-Calais et des coordinateurs avec la réalisatrice et Charles Tesson, auteur du Cahier de notes sur *Tomboy* (document sonore – lien vers le site *De la suite dans les images*).



Bibliographie sélective de la Rencontre nationale 2012


- Le scénario.
- Devenir Jeune spectateur.
- Ouvrages des intervenants de la Rencontre.




Ressources et contacts

- Ciné-concert *Le Prince Ahmed* – Christian Leroy, Métarythmiques de l'air.
- Lectures en cinéma – Les fileurs d'écoute.

... et toujours en ligne, les Actes des années précédentes à télécharger...



Direction générale de l'enseignement scolaire
Service de l'instruction publique et de l'action pédagogique
Sous-direction du socle commun, de la personnalisation des parcours scolaires et de l'orientation
Bureau des écoles
DGESCO A1-1
n° 2012-0203
Affaire suivie par
Nicolas Gaddier
Téléphone
01 55 55 14 21
Télécopie
01 55 55 38 92
Courriel
nicolas.gaddier@education.gouv.fr
110 rue de Grenelle
75357 Paris 07 SP



Paris le **20 AOUT 2012**

Le ministre de l'éducation nationale
à
Mesdames et messieurs les directeurs académiques des services de l'éducation nationale
S/C de mesdames et messieurs les recteurs d'académie

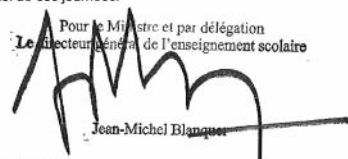
Objet : dix-huitième rencontre nationale des coordinateurs départementaux École et cinéma organisée dans la région illoise.

La prochaine rencontre nationale des coordinateurs départementaux du dispositif *École et cinéma* sera organisée dans l'agglomération illoise, au *Studio national des arts contemporains du Fresnoy* du **17 au 19 octobre 2012**. Cette rencontre annuelle s'inscrit dans le cadre du partenariat formalisé par le cahier des charges de l'opération, signé conjointement par les ministères de la culture et de la communication et de l'éducation nationale.

Grâce aux apports des universitaires et des cinéastes invités, elle doit permettre à chacun d'enrichir ses connaissances et ses compétences afin de contribuer à développer les actions de formation continue dans le domaine des enseignements artistiques à l'école et notamment de l'histoire des arts. Elle est également un moment incontournable de réflexion partagée et d'échange autour de ce projet d'éducation artistique qu'est *École et cinéma*.

Je souhaite que la personne que vous avez désignée dans votre département, en charge du projet *École et cinéma*, puisse participer à la manifestation citée en objet. Vous voudrez bien lui délivrer un ordre de mission et prendre en charge ses frais de déplacement et de séjour. L'association *Les enfants de cinéma* assure pour sa part l'organisation de ces journées et la prise en charge de la totalité des repas.

Vous trouverez ci-joint des informations sur l'organisation, ainsi que le programme prévisionnel de ces journées.

Pour le Ministre et par délégation
Le Directeur général de l'enseignement scolaire

Jean-Michel Blanquer

P.J. : présentation et programme

... À VOS AGENDAS...

La prochaine Rencontre nationale des coordinateurs départementaux d'École et cinéma se tiendra à Narbonne (Aude), les 9, 10 et 11 octobre 2013.



Un document réalisé par

Les enfants de cinéma, maître d'œuvre d'École et cinéma, dispositif subventionné par le CNC et le SCPPI (Ministère de la Culture et de la Communication) et la Dgesco et le SCÉRÉN-CNDP (Ministère de l'Éducation Nationale).

Avec le soutien du Service de coordination des politiques culturelles et de l'innovation, de la Direction régionale des affaires culturelles du Nord Pas-de-Calais (Culture) et de la Direction de la création, des territoires et des publics (CNC).

Directeur de publication : Eugène Andréanszky.

Maquette : Thomas Jungblut.

Impression : Iris, Avril 2013 / 400 exemplaires.

Un grand merci aux auteurs, intervenants et invités qui ont participé à cet ouvrage et à tous les participants de la Rencontre nationale.

Un remerciement tout particulier à Ana M. Camuñas, stagiaire aux *Enfants de cinéma* auprès d'Olivier Demay, à Isabelle Delcroix, Pierre-Marie Fontaine et les conseillers arts visuels du Nord et du Pas-de-Calais, à Philippe Tavernier et ses collègues Peggy Le-Roy et Éric Le-Moal, à Amélie Fauveau et Sylvie Presa du Studio 43 ainsi que Caroline Grimault, à Stéphanie Robin et Stéphane Zawadzki ainsi qu'à Lucie, Christelle et toute l'équipe du Fresnoy, à Samuel, Lydie, Graziella et David (*De la suite dans les images*), à Patricia Brochet (L'Imaginarum – Plaine Images) et à Carole Morel.

Merci enfin à Annie, Perrine, Denys et Alain et surtout à Lydie, Anne et Delphine.

Une dédicace spéciale à Thierry, qui n'a pu être des nôtres pour cette fois...

Crédits photos

Rencontre : Myriam, Perrine, Florence et Gaëlle. / *Les fileurs d'écoute :* Isabelle Nègre, Steve Murez. / *Films :* droits réservés auprès des distributeurs. / *Exposition Histoires de fantômes pour grandes personnes (Le Fresnoy – Studio national des arts contemporains) :* Arno Gisinger.