



HAL
open science

Le dispositif École et Cinéma : représentations et interprétations de l'image de la petite fille

Valentine Folcke

► **To cite this version:**

Valentine Folcke. Le dispositif École et Cinéma : représentations et interprétations de l'image de la petite fille. Sciences de l'Homme et Société. 2019. dumas-02926534

HAL Id: dumas-02926534

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02926534>

Submitted on 31 Aug 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Valentine FOLCKE



UNIVERSITÉ PICARDIE JULES-VERNE

Master 2 Théorie, Analyse, Valorisation, Programmation

MÉMOIRE

sous la direction de Philippe FAUVEL

Le dispositif *École et Cinéma* : représentations et interprétations de l'image
de la petite fille



« Un enfant voit des choses dont il sent bien qu'elles le concernent, qu'elles sont vitales pour lui, même s'il n'est pas encore tout à fait en mesure de les comprendre complètement, sinon par intuition, et qu'elle constituent la part d'énigme du monde des adultes dont il dépend : la sexualité, la violence, la mort. »

Alain Bergala, *L'Hypothèse cinéma*

SOMMAIRE

Introduction	5
1 . Géographie et rôle des dispositifs d'éducation à l'image	20
1.1. L'époque Jack Lang.....	20
1.1.1 Diffuser la culture cinématographique : une première volonté	20
1.1.2 La loi de 1988.....	22
1.2 Les principaux dispositifs nationaux et régionaux d'éducation à l'image.....	23
1.2.1 La singularité des dispositifs <i>École et cinéma</i> , <i>Collège au cinéma</i> , <i>Lycéens et apprentis au cinéma</i> et de l'association Passeurs d'images.....	23
1.2.2 Les institutions et structures partenaires.....	26
1.3 <i>École et cinéma</i> : Création et application (1989-2019).....	32
1.3.1 Prémices et lancement : une figure de proue, Ginette Dislaire	32
1.3.2 L'exemple d'une coordination d' <i>École et cinéma</i> dans le Pas de Calais en 2017.....	36
1.3.3 L'école est finie.....	38
1.4 Les films : choix esthétique, qualitatif et censure.....	40
1.4.1 Présentation exhaustive du catalogue 2018/2019.....	40
1.4.2 Un choix de films nobles.....	43
1.4.3 <i>La Vie est immense et pleine de danger</i> de Denis Gheerbrant : une censure des parents ?	41
1.4.4 Le cas <i>Tomboy</i>	46
2. Corps d'enfants féminins et masculins dans un espace divisé.....	50
2.1 Des petites filles... ..	50
2.1.1 Shirley Temple, la star enfant hollywoodienne.....	50
2.1.2 Le personnage de Pearl dans <i>La Nuit du chasseur</i>	51
2.1.3 Le personnage de Jeanne dans <i>Tomboy</i>	54
2.2 ... et des petit caïds	56
2.2.1 L'évolution d'Addie dans <i>Papermoon</i> : une quête de féminité.....	56

2.2.2 <i>Tomboy</i> : et Michaël fut.....	61
2.3 L'espace de chacun-e.....	67
2.3.1 Espaces masculins et féminins selon Éléonor Gilbert.....	67
2.3.2 L'appartement de Laure, la forêt de Mickaël.....	77
2.3.3 <i>Wadjda</i> : l'espace au prisme de la liberté.....	79
3. Grandir avec le cinéma	82
3.1 De vrais héros pour les élèves.....	82
3.1.1 Le mensonge.....	82
3.1.2 La notion du jeu et du « faire semblant de ».....	85
3.1.3 Le point de vue de l'enfant.....	88
3.1.4 Le conte de fées.....	91
3.2 La place du personnage féminin : mise à l'écart mais émancipation.....	98
3.2.1 Lisa, entre affirmation de soi et maturité.....	98
3.2.2 <i>Wadjda</i> et la liberté des femmes	99
3.2.3 Ponette et la mort	101
3.3 La représentation des parents et des adultes.....	103
3.3.1 Des parents absents.....	103
3.3.2 Un deuxième père, diabolique, pour John et Pearl.....	105
3.3.3 Femmes, stéréotypes et misogynie dans la <i>Nuit du chasseur</i> et <i>Papermoon</i>	108
3.3.4 Des adultes qui aident à l'émancipation des enfants.....	111
3.4 Injonctions faites aux hommes et aux femmes	114
3.4.1 Faut il être un garçon pour être accepté ?.....	114
3.4.2 Charlot et John : et les stéréotypes s'envolent !	116
Conclusion	119
Bibliographie	125
Sitographie	128
Vidéographie	131
Filmographie	132

INTRODUCTION

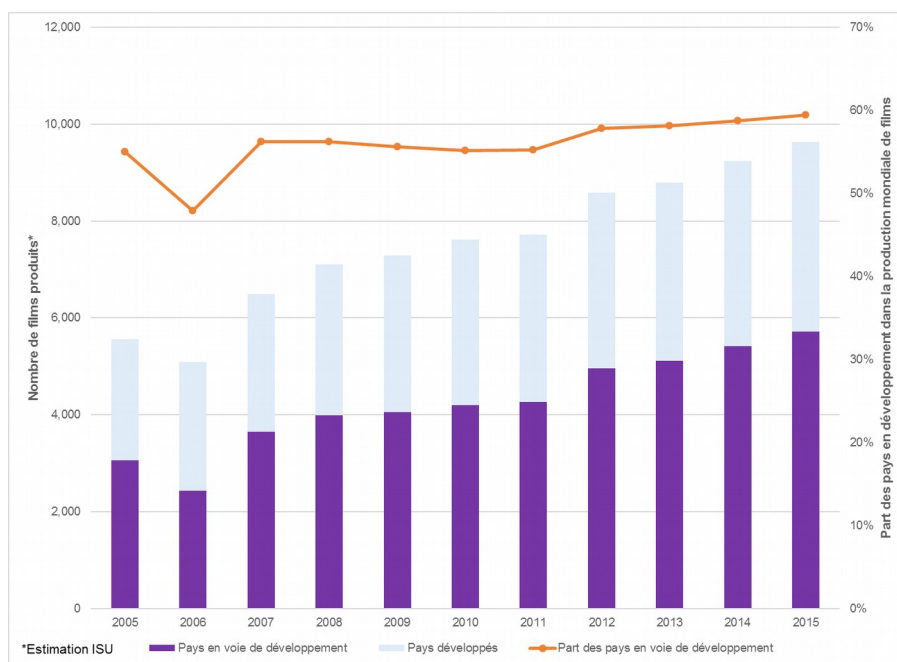
Pour l'enfant, dès sa naissance, [...] l'image, le son, les récits, les émotions, les rythmes, la curiosité, le jeu, l'imitation, la création, l'étonnement participent à son développement, à la construction de son rapport symbolique au monde. Tout son corps et sa pensée s'engagent dans cette aventure et c'est cet enfant-là qui persiste en chacun de nous. Rien de plus commun, de mieux partagé entre tous les êtres humains que cet appétit vorace pour ces expériences. Pourtant ! En grandissant, s'inscrivent en nous, de façon continue, les codes, les modèles, les formes, les structures qui nous entourent et que nous découvrons : ceux et celles de la famille, de la cohorte des enfants de notre âge, de la société dans et hors de l'école...¹

J'introduis mon mémoire par un texte de Jean-Pierre Daniel, ancien Président des Enfants de cinéma et fondateur du cinéma l'Alhambra de St Henri à Marseille qu'il a dirigé pendant vingt ans. Il aborde dans son texte « Éducation artistique » plusieurs problématiques : d'une part, nous grandissons en étant influencés en permanence par les personnes qui nous entourent, les « modèles » d'après le terme employé ici. Ces modèles peuvent être nos parents ; on parlera donc du « modèle familial » qui est à l'origine du processus de socialisation primaire. D'autre part, un enfant sera aussi influencé et imprégné par « les codes » transmis à l'école dès son plus jeune âge par l'intermédiaire des enseignants et de ses camarades de classe. Enfin, on peut considérer un troisième cadre susceptible d'imposer ces « formes » d'images, de sons, de récits ou d'émotions : il s'agit des formes véhiculées par les médias, hors contexte scolaire et familial, telles que la télévision, la publicité, ou encore internet et ses réseaux sociaux.

Nous appartenons à une civilisation de l'image ; nous sommes de plein pied dans ce que Régis Debray nomme « vidéosphère² », constamment sollicités par des images qui nous séduisent, ou font en sorte de nous séduire. Lorsqu'on évoque cette multiplicité des images, la télévision est visée, mais le film de cinéma ne l'est pas moins. Depuis sa création, le nombre de films exploités en salles ne cesse de croître et de se diversifier, en témoigne ce schéma récent sur la production cinématographique, par année, de 2005 à 2015.

1 DANIEL Jean-Pierre, « Éducation artistique », texte paru dans la revue Images Documentaire, n°75-76, décembre 2012, en ligne <http://www.imagem.fr/IMG/pdf/les-enjeux-du-regard-01-education-a-l-image-pour-quoi-faire.pdf>, consulté le 20 juin 2018

2 DEBRAY Régis, *Cours de médiologie générale*, Paris, Gallimard, coll. « Bibliothèque des Idées », 1991. Régis Debray désigne la vidéosphère comme la phase de la civilisation qui commence avec l'invention de la télévision en couleurs. Elle correspond également à la période de la mondialisation. La distance est abolie grâce aux moyens de diffusion et de communication télévisuels. C'est le règne de l'immédiateté de l'image.



Source : Unesco, *Production mondiale de films, par niveau de développement, de 2005 à 2015*

L'étude proposée ici sur la production mondiale de films de 2005 à 2015 montre que l'effectif de films réalisés par année n'a fait qu'augmenter, passant d'environ 5000 films réalisés en 2005 à presque 10000 films en 2015. Depuis le début des années 90, une démocratisation du cinéma est en cours, avec l'apparition des vidéos clubs qui fut décisive pour des générations d'élèves. Et depuis l'époque de la VHS, du DVD, du streaming et de la dématérialisation des supports via le numérique, l'accès aux films a nettement progressé. Or, ces films, ces « modèles » également, ont davantage tendance à être « consommés » individuellement. Les plateformes en ligne (comme celles très en vogue de Netflix, OCS, Amazon) qui proposent beaucoup de films et séries, ouvrant à des interprétations et réflexions diverses, ne font bien souvent l'objet d'aucun échange de la part des jeunes aujourd'hui³. Doit-on subir obligatoirement et « docilement » les images et les contenus de notre environnement médiatique sans recul ? Ne devrait-on pas plutôt agir avec un programme d'aide à

3 Les individus les plus concernés par les plateformes de VOD sont les 15-24 ans d'après une étude de Médiamétrie, « Les 15-24 ans font le succès de Netflix », 26 novembre 2018, en ligne : <https://www.offremedia.com/les-15-24-ans-font-le-succes-de-netflix-dapres-le-profil-de-la-plateforme-detaille-par-mediametrie> consulté le 2 juin 2019

l'appréhension et la compréhension de cette multitude de flux proposés, via l'analyse, et précisément l'analyse filmique ?

Aujourd'hui, et notamment pour l'enfant, l'approche des formes artistiques apparaît comme hors de portée dont il faut pouvoir apprendre les codes si l'on veut se cultiver. De ce fait, un enjeu majeur se profile depuis trois décennies: la médiation culturelle, l'éducation artistique et en particulier l'éducation aux images qui permet l'émancipation des plus jeunes, et leur ouverture sur le monde. Mais quelle définition exacte donner à ces termes ? Par quels moyens agissent-ils sur l'enfant ?

L'expression « médiation culturelle » est employée à partir des années 1980 par les professionnels de la culture. Ainsi, Nathalie Montoya, dans sa thèse⁴, l'un des premiers recueils de réflexion consacrés aux pratiques professionnelles de médiation culturelle, définit la médiation comme « une activité de mise en relation de la production artistique avec les publics⁵ ». Ces actions de médiation culturelle « requièrent des connaissances et un investissement particulier de la part des professionnels du secteur culturel et du champ social⁶ ». Montoya cite encore l'association Médiation culturelle qui propose dans sa charte une définition de son activité⁷ : la médiation est « ce qui est entre » d'un côté, « des personnes, des visiteurs, des gens, des publics, des usagers, des amateurs » et de l'autre côté, « des objets matériels ou immatériels, un territoire, des idées, des œuvres⁸ ». Arrêtons-nous un instant sur ces deux définitions : la médiation culturelle est le passage entre l'œuvre et le public, elle permet une sorte de liaison entre l'un et l'autre. Or, je fais le choix de porter mon attention sur une seule catégorie de public dans ce mémoire : celui du jeune public et tout particulièrement des élèves de primaire, car il me semblait important de mieux connaître, et ainsi mieux comprendre, la construction du regard de l'enfant par le biais des films, à l'image des travaux déjà considérés sur le jeune public comme la thèse de Perrine Boutin intitulé *Le 7^e*

4 MONTROYA Nathalie, *Médiateurs et dispositifs de médiation culturelle - Contribution à l'établissement d'une grammaire d'action de la démocratisation de la culture*, sous la direction de Bruno Péquignot, Paris 3, 2009.

5 *Ibid.* p.108.

6 *Ibid.* p.107.

7 Depuis sa création en 1999, l'association Médiation culturelle propose aux chercheurs et aux professionnels des musées, centres d'art, sites internet, écomusées, lieux d'exposition, de se rassembler et de réfléchir ensemble aux enjeux de la médiation et sa mise en œuvre dans les institutions culturelles.

8 *Ibid.* p.108.

*art aux regards de l'enfance : les médiations dans les dispositifs d'éducation à l'image cinématographique*⁹, à laquelle nous ferons référence dans ce mémoire.

Par conséquent, ce n'est pas la médiation culturelle dans sa globalité qui nous intéresse mais celle de la médiation culturelle de l'élève intitulée « éducation artistique ». En quoi l'art est-il primordial dans l'éducation de nos enfants aujourd'hui ? Une définition de l'éducation artistique du protocole d'accord de 1993¹⁰ est proposée : l'éducation artistique constitue une composante essentielle de la formation de l'élève en « apportant une contribution spécifique et complémentaire dans le domaine du sensible, du sensoriel et du corporel¹¹ ». De plus, ce protocole définit les impacts de l'éducation artistique en affirmant que celle-ci « favorise la créativité et l'expression, valorise chez l'enfant des qualités que le système éducatif, centré sur les apprentissages rationnels, tend à ignorer¹² » et lui administre une fonction d'équilibre personnel qui serait nécessaire « entre la construction de la personne et la conscience sociale ».

L'éducation artistique n'est pas seulement la connaissance d'un champ spécifique, une capacité intellectuelle supplémentaire par rapport aux autres, mais permet aussi une émancipation personnelle. Elle a un effet à la fois sur notre tête, la part cérébrale de notre personne, et sur notre corps, la part plus physique. Cette idée est exprimée grâce aux termes « sensible », « sensoriel » et « corporel ». Il devient presque banal que de dire que l'art nous ouvre l'esprit, nous révèle une autre manière de voir le monde, nous aide à développer notre imagination... Pourtant, il est bien question de cela dans le protocole d'accord, bien que ce ne soit pas l'unique bénéfice. Si jusqu'à aujourd'hui la société a toujours préféré mettre l'accent sur le champ intellectuel, en privilégiant « ces apprentissages rationnels » comme indiqué ici, de l'élève à l'école, c'est souvent voir toujours au détriment des disciplines artistiques. Pourtant, l'art permet de mobiliser non seulement l'esprit tout en convoquant tout le corps ; ou comme l'écrit André Malraux dans *Le Temps du mépris*¹³, l'art sert à « tenter de donner conscience à des hommes de la grandeur qu'ils ignorent en eux¹⁴ ». L'éducation artistique

9 BOUTIN Perrine, *Le 7^e art aux regards de l'enfance : les médiations dans les dispositifs d'éducation à l'image cinématographique*, sous la direction de Yves Jeanneret, Université d'Avignon, 2010.

10 Voir Annexe 1 « Protocole relatif aux enseignements artistiques ». Ce protocole a été écrit par les ministères de l'Éducation nationale (François Bayrou), de la culture et de la francophonie (Jacques Toubon), de l'enseignement supérieur et de la recherche (François Fillon), et de la jeunesse et des sports (Michèle Alliot-Marie) le 17 novembre 1993.

11 *Ibid.*

12 *Ibid.*

13 MALRAUX André, *Le Temps des mépris*, Paris, Gallimard, Collection blanche, 1935.

14 *Ibid.* Extrait de la préface, p.4.

représente donc toute action mettant en confrontation une œuvre et un public, accompagnée le plus souvent par un échange, un discours, une pédagogie. Celle-ci se comporterait alors comme «une école du spectateur¹⁵ », c'est-à-dire « formatrice de goûts ». Une définition de l'éducation à l'image de Joël Danet, intervenant et programmeur à *Vidéo Les Beaux Jours*¹⁶, se rapproche fortement de celle de l'éducation artistique vue précédemment.

L'éducation aux images permet le développement d'une intelligence visuelle, le développement d'une sensibilité, d'un regard, d'un affinement de la perception, d'une réceptivité accrue. L'éducation à l'image permet à la fois d'apprendre à voir, de comprendre comment sont créées et comment fonctionnent les images et d'apprendre à les apprécier par l'expérience esthétique, car les images sont avant tout une façon de voir et de dire le réel¹⁷.

On retrouve les mêmes termes de « développement sensoriel », « sensibilité » « regard », ou encore « perception ». Néanmoins, la notion de « réel » apparaît importante. Alors que l'éducation artistique évoquait les rapports du public aux œuvres d'art, l'éducation aux images transparaît comme une entité faisant apparaître les images en mouvement, représentant le monde d'aujourd'hui. Même s'il est tout aussi légitime et intéressant de nous pencher sur la publicité ou la télévision pour illustrer une éducation à l'image, nous nous focaliserons sur le cinéma dans ce mémoire.

L'éducation à l'image mobilisent différents acteurs, impliquent décisions et actions quand il s'agit d'opérations particulières mises en place par le gouvernement ou les collectivités territoriales : ces dispositifs font alors le travail de médiation cinématographique¹⁸. Avant de nous intéresser à quelques-unes de ces opérations spécifiques, nous allons examiner l'intérêt des images dans un processus d'apprentissage afin de connaître les moyens de produire cette ouverture au monde tant attendu. Dans une conversation de 2014 entre Marie-Josée

15 Référence ici à L'ANRAT (Action Nationale de la Recherche et de l'Action Théâtrale) qui a impulsé la charte de l'École du spectateur. Celle-ci repose sur trois principes : la fréquentation de l'œuvre, la contextualisation de l'œuvre et la pratique artistique. J. P. Lorient et J. C. Lallias définissent ce dispositif dans la charte comme étant, « une démarche éducative par laquelle les élèves apprennent à devenir des spectateurs actifs et désirants et à appréhender le théâtre comme une pratique artistique vivante, au-delà de la seule expérience de l'analyse littéraire des textes ». Charte en ligne : http://www.occe.coop/~thea/IMG/pdf/Charte_ecole_du_spectateur.pdf

16 Vidéo les beaux jours est une association créée en 1999 qui anime la maison de l'image de Strasbourg. Elle est un soutien en Alsace de la création vidéo, production cinématographique régionale et du genre documentaire. Son activité se situe autour de deux pôles : diffusion et éducation à l'image. <https://www.videolesbeauxjours.org/qui-sommes-nous/presentation-de-video-beaux-jours/>

17 DANET Joël, « Histoire et enjeux de l'éducation à l'image », Filimage, 2015, en ligne : <https://www.lefildesimages.fr/histoire-et-enjeux-de-leducation-limage/>, consulté le 20 janvier 2019

18 La notion de médiation culturelle est plus souvent développée dans les musées ou les théâtres et ce depuis les années 2000, le concept de médiation cinématographique se développe davantage pour les cinémas.

Mondzain, philosophe et directrice de recherche au CNRS et Jacques Rancière, philosophe et professeur émérite à l'Université Paris 8¹⁹, les acteurs importants seraient les pédagogues des images, ceux qui effectuent le lien entre l'image et le regard de l'enfant. :

Ceux qui pensent, qui parlent, qui transmettent, qui accompagnent par toutes les formes de leurs activités, qu'elles soient pédagogiques, critiques ou philosophiques, doivent être au service de cette stimulation, de cette construction d'un regard, d'un regard qui a une énergie critique, une vitalité créatrice. Il s'agit de donner aux enfants, le plus tôt possible, le moyen de faire des images, la possibilité d'en voir²⁰

« Ceux qui pensent, qui parlent » comme l'annonce Marie-Josée Mondzain, seraient donc capables d'assurer la construction d'un regard critique chez l'élève. Ils sont nombreux : enseignants, médiateurs culturels, associations d'éducation à l'image, différents dispositifs nationaux ou régionaux, et bien sûr les parents, premiers grands acteurs de cette construction du regard pour leur enfant.

Si je cherche à distinguer « médiation culturelle », « éducation artistique » et « éducation à l'image », je fais en revanche un usage indifférencié des termes « acteurs », « professionnels », « militants », pour définir les personnes dont l'activité principale est de travailler autour du cinéma et des enfants. De même, j'emploie de manière analogue les mots « instituteur », « professeur », « maître » pour désigner le corps enseignant.

Malgré ces objectifs de construction du regard, les bien-fondés de cette démarche éducative que sont la médiation culturelle et cinématographique, l'éducation artistique et l'éducation aux images, certains dispositifs d'éducation à l'image peuvent provoquer des polémiques, on parlera ici du cas de *Tomboy* de Céline Sciamma (2011).

En effet, la question du genre à l'école a provoqué de vifs débats après la projection du film *Tomboy* dans le cadre des dispositifs nationaux d'éducation au cinéma *École et Cinéma* et *Collège au Cinéma* durant l'année scolaire 2012-2013. Les réactions des opposants illustraient la confusion autour de ce terme, allant jusqu'à véhiculer la rumeur de l'existence d'une « théorie du genre » enseignée dans les écoles²¹ et une incitation à l'homosexualité.

19 BURDEAU Emmanuel, « Les enjeux du regard, l'éducation à l'image pourquoi faire ? » Conversation entre Marie Josée Mondzain et Jacques Rancière, 2014, en ligne : <http://www.imagem.fr/IMG/pdf/les-enjeux-du-regard-01-education-a-l-image-pour-quoi-faire.pdf>, consulté le 20 décembre 2018.

20 *Op.cit.* Conversation entre Marie-Josée Mondzain et Jacques Rancière.

21 DOIEZIE Mathilde, « *Tomboy*, sa projection controversée dans les écoles », Le Figaro, 2013, en ligne <http://www.lefigaro.fr/cinema/2013/12/24/03002-20131224ARTFIG00339--tomboy-sa-projection-controversee-dans->

L'absurdité de ces idées reçues, encore diffusées aujourd'hui par la croyance populaire, souligne la nécessité d'une définition claire.

L'historienne américaine Joan Scott, dans un article publié en 1986, « Gender, A Useful Category Of Social Analysis », proposait une définition précise : « Le genre est un élément constitutif des rapports sociaux, fondé sur des différences perçues entre les sexes, et le genre est une façon première de signifier des rapports de pouvoirs²² ». Trente ans plus tard, dans l'ouvrage collectif *Introduction aux études sur le genre*²³ la définition inclut un facteur important : le genre est une construction sociale, qui s'appuie sur des représentations stéréotypées du « masculin » et du « féminin ». Il semble alors évident que l'analyse critique des stéréotypes de genre passe par la déconstruction de ces schémas sociaux.

Ce scandale au sein de ce dispositif national d'éducation au cinéma révèle deux réalités. D'abord que le cinéma est un médium puissant qui peut cristalliser des angoisses sociétales lors de la réception des films. Ensuite, que les dispositifs nationaux d'éducation au cinéma ne sont aujourd'hui pas en mesure de proposer une lecture des films à travers le prisme du genre. Ce constat pose deux questions : Quelle est la place laissée aux analyses *gender* des films dans le cadre de l'éducation au cinéma ? Qui travaille à déconstruire les stéréotypes de genre auprès des jeunes, à travers l'analyse de films, et plus largement l'analyse d'images ?

En effet, en plus de la médiation cinématographique à laquelle je me destine professionnellement, je veux également évoquer un sujet qui me tenait à cœur : l'égalité homme/femme – fille/garçon en milieu scolaire. En effet, cette parité des sexes pouvant se décliner sous plusieurs sujets de recherche, il me semblait important de faire apparaître la notion de stéréotypes de genre. Problème majeur dans notre société aujourd'hui avec l'omniprésence des images, les stéréotypes de genre, que je définirais comme la croyance selon laquelle certaines attitudes différencient les femmes des hommes, s'ancrent dans l'inconscient collectif et contribuent ainsi à figer la place des femmes et des hommes dans la

[les-ecoles.php](#) consulté le 13 avril 2018

22 SCOTT Joan, « Gender: A Useful Category of Historical Analysis », *The American Historical Review* vol. 91, n°5, décembre 1986, p.1067, en ligne :

https://warwick.ac.uk/fac/arts/history/students/modules/sexuality_and_the_body/bibliography/joan_scott_gender_1986.pdf consulté le 29 mai 2019.

23 BERENI Laure, CHAUVIN Sébastien, JAUNAIT Alexandre, REVILLARD Anne, *Introduction aux études sur le genre*, coll. Ouvertures politiques, De Boeck Supérieur, 2e éd., Bruxelles, 2012, p. 12.

société. Genrimages, site qui expose une réflexion sur les stéréotypes de genre et sexués²⁴, définit les stéréotypes du genre comme « une notion qui réduirait l'identité femme et l'identité homme à un certain nombre de rôles, de comportements, de caractéristiques, d'attributs ou de produits tout en imposant aux individus d'être un homme ou une femme en cadrant à ces seuls rôles ». En effet, les stéréotypes de genre se traduisent par exemple par l'affirmation de soi en tant que genre défini. Par exemple, les caractéristiques physiques (longueur des cheveux, la taille...), les comportements (leader/meneur) mais également par les statuts professionnels de ces personnes. Nous le savons, les femmes auraient davantage tendance à être caractérisées comme étant affectueuses, tendres, sensibles, tolérantes ou encore fragiles tandis que les hommes auraient davantage tendance à être courageux, agressifs, ambitieux, durs et robustes.

Et ces stéréotypes de genre débutent dès le premier âge de l'enfant et prospèrent tout au long de sa scolarité dans l'enseignement primaire. La couleur rose est associée presque automatiquement aux petites filles ; la corde à sauter leur serait réservée pendant la récréation alors que les garçons sont vêtus le plus généralement de couleurs foncées, de nuances de bleu ou vert et joueraient au foot. C'est un fait. Un fait plus ou moins retransmis dans le domaine culturel qui nous intéresse dans ce mémoire, le cinéma.

Dans l'œuvre de Laurent Jullier et Geneviève Sellier, « Homme-femme, de quel sexe êtes-vous ?, le chapitre intitulé « Représenter la différence des sexes : cinéma hollywoodien/cinéma français »²⁵ évoque les constructions filmiques de la différence des sexes et ses spécificités tenant à la fois aux traditions culturelles propres à la France et à la façon dont le cinéma a évolué au fil des années.

Dès l'apparition du cinéma parlant, le cinéma français évoque les relations entre hommes et femmes en s'inspirant du théâtre de boulevard, et de leurs auteurs presque tous masculins (Léonard Bernstein, Henry Bataille, Marcel Achard, Marcel Pagnol, Sacha Guitry). C'est donc un point de vue exclusivement masculin sur la question de l'émancipation des femmes

24 Genrimage est un site qui met à disposition des communautés éducatives des vidéos, images analysées, séances de sensibilisation sur les stéréotypes de genres et des représentations stéréotypées des femmes et des hommes dans les médias. Le site s'inspire de la pédagogie expérimentée dans les ateliers Genrimages que le Centre audiovisuel Simone de Beauvoir - <http://www.centre-simone-de-beauvoir.com/> , pratique depuis plus de 10 ans dans le contexte scolaire et péri-scolaire. Cette démarche permet notamment aux plus jeunes de mettre à distance des modèles dominants discriminants et d'élargir le champ des possibles dans leurs trajectoires personnelles, affectives et professionnelles.

25 JULLIER Laurent et SELLIER Geneviève, « Représenter la différence des sexes : cinéma hollywoodien/cinéma français », Homme-femme, de quel sexe êtes-vous ?, Lucile Guitienne & Marlène Prost dir., Presses Uni. de Nancy, 2009, pp. 203-209.

qui s'exprime à travers eux : alors que le cinéma américain connaît une grande censure par rapport à la représentation du sexe, les films français évoquent ouvertement et explicitement des thèmes comme l'adultère ou le désir sexuel. Ce chapitre nous rappelle que « les femmes y sont montrées soit jeunes et désirables, soit d'âge mûr et acariâtres : entre les deux, la femme adulte, sujet de son propre désir, est le plus souvent une femme coquette, volage, qu'une figure patriarcale va s'efforcer de contrôler ».

Or, ces représentations des sexes tant opposées et loin d'être égalitaires évoluent lors de l'occupation allemande dans les années 40. Les hommes au pouvoir, qui au nom des anciens combattants de la Grande Guerre, prétendaient continuer à exclure les femmes de la vie politique et leur interdire toute autonomie dans la sphère privée, n'ont pas été capables de défendre le pays. Les femmes sont donc représentées et mise en valeur au cinéma. Les deux théoriciens de ce texte le disent, elles « apparaissent désormais jeunes, intelligentes, courageuses, dévouées qui prennent en main les destinées de la communauté » (*Le Ciel est à vous, Douce*).

Mais, lors de la Libération en 1945, c'est l'ordre patriarcal qui refait surface, malgré le droit de vote des femmes naissant sous le gouvernement provisoire, les femmes autonomes se transforment en « garces diaboliques dont les hommes sont victimes » (*Manèges, Quai des orfèvres, Voici le temps des assassins*). A cette époque s'ajoute pour les femmes l'interdiction de la contraception ou de l'avortement, elles sont peu à peu reléguées à leur rôle de mère au foyer ; ou leur rôle dans les films ne leur permettent aucune émancipation, ou quand bien même elles peuvent incarner une héroïne, elles finissent par être comme « sanctionnées » d'avoir essayé de s'émanciper. L'émergence des réalisatrices et cinéastes féminines dans les années 90 bouscule les choses pour découvrir un nouveau rapport homme/femme dans la société : la paternité « maternante » (*Trois hommes et un couffin* de Coline Serreau), le rôle des femmes dans l'Histoire (*Les enfants du siècle* de Diane Kurys, *Saint-Cyr* de Patricia Mazuy, *Marquise* de Véra Belmont), les solidarités féminines dans le travail (*Vénus Beauté Institut* de Tonie Marshall).

Ce constat pose une question : qui travaille à déconstruire les stéréotypes de genre auprès des jeunes, à travers l'analyse de films, et plus largement l'analyse d'images ?

En tant que spectatrice, je suis tout autant intéressée par les aspects esthétiques de réalisation que les représentations sociales et culturelles dans les films, se rapprochant des *Cultural Studies*. Parmi ces *Cultural Studies*, ce qui nous intéressera plus particulièrement sera la

notion des *Gender Studies*. Avant d'aller plus loin dans l'exposé de mon sujet de recherche, il me semble nécessaire de donner d'abord en quelques lignes la définition de ces deux notions.

Je reprends pour cela la définition des *Cultural Studies* proposée par deux enseignants du département de Cinema Studies de New York University.

Elles représentent en termes larges, la combinaison des théories textuelles et sociales, placée sous le signe de l'engagement pour le changement social. Plus qu'un regard limité aux œuvres canoniques sur l'art, l'histoire politique des États, ou les données sociales quantitatives, les Cultural Studies sont tournées vers l'étude des sous-cultures [...]. En examinant comment la culture est utilisée et transformée par des groupes sociaux « ordinaires » et « marginaux », les Cultural Studies les considèrent non plus simplement comme des consommateurs, mais comme des producteurs potentiels de nouvelles valeurs et de langages culturels. Cet accent mis sur les relations de consommation et de socialisation des biens met au premier plan la centralité des médias de communication dans la vie quotidienne²⁶.

À l'intérieur de ce vaste champ d'études, on trouve de multiples sous-champs de recherche. Parmi ceux-ci, les *Gender Studies* placent au cœur de leur approche la rupture avec l'essentialisme. Dans le sillage de la citation célèbre de Simone de Beauvoir selon laquelle « on ne naît pas femme on le devient », on pourrait ajouter « ni homme ». Dans le cadre des études cinématographiques, les *Gender Studies* s'intéressent aux représentations du « masculin » et du « féminin », ainsi qu'aux rapports de domination en jeu dans les films et dans leurs processus de production. Les *Gender Studies* mettent, par exemple, l'accent sur les réalisatrices, grandes oubliées des études cinématographiques. Ces études s'intéressent aussi à la réception genrée des films, et questionnent les notions de « films pour les femmes » ou « films pour les hommes » ainsi que, plus globalement, les appropriations genrées des productions culturelles. Les *Gender Studies* sont davantage développées dans les pays anglo-saxons, d'où elles tirent leurs origines. En France, elles se confrontent à une certaine résistance pour être reconnues dans le domaine universitaire ou celui de la critique cinématographique. Pourtant, considérer le cinéma comme exempt de toute représentation du « masculin » et du « féminin », c'est nier la première action du cinéma qui est de représenter le monde, la société, et les rapports entre les individus.

Les *Gender Studies*, qui prennent pour objet les identités et les rapports de sexe en tant que constructions socioculturelles, sont donc florissantes sur les campus américains mais

26 VAN DAMME Stéphane, « Comprendre les Cultural Studies: une approche d'histoire des savoirs », Revue d'Histoire Moderne et Contemporaine n°51-4bis, 2004/5, en ligne : <https://www.cairn.info/revue-d-histoire-moderne-et-contemporaine-2004-5-page-48.htm> consulté le 16 mars 2019.

marginales ici. Le paradoxe est que la France est à la fois le pays le plus rétif aux analyses gender du cinéma, et le pays qui produit, et de loin, le nombre le plus important de films réalisés par des femmes... Le fait que cette dimension sexuée ait donné lieu à des rapports de domination du masculin sur le féminin, explique à la fois que le discours dominant ait naturalisé le masculin comme universel et que les féministes aient été les premières à rendre visibles les rapports et les identités de sexe comme des constructions socioculturelles, et non comme des données de nature.

Le genre et le décryptage des stéréotypes de genre sont certes présents dans les programmes scolaires. L'Éducation Nationale a entamé un travail de sensibilisation aux stéréotypes de genre auprès des jeunes. Comme le remarquait déjà en 2012 Barbara Laborde, l'éducation au cinéma est aujourd'hui *Gender Blind*²⁷. Dans sa thèse, elle éclaire deux facettes du phénomène. D'abord, « l'écrasante majorité d'exemples de réalisateurs masculins »²⁸ dans les catalogues des dispositifs d'éducation à l'image. Ensuite, « la tradition auteuriste [...] qui rattache le cinéma tel qu'il est vu et enseigné à l'École à des vertus masculines ». Barbara Laborde explique comment la cinéphilie des Cahiers du cinéma marque profondément l'éducation au cinéma telle qu'elle est conçue aujourd'hui. Les films sont présentés comme des œuvres, fruits du travail d'un auteur, le plus souvent d'un homme.

Si l'éducation à l'image est *Gender Blind*, l'École semble avoir, de son côté, intégré la notion de genre. L'égalité des filles et des garçons est un principe fondamental inscrit dans le code de l'éducation. Elle encourage un climat scolaire serein, assure un cadre protecteur - sans comportements ni violences sexistes - et elle favorise la mixité et l'égalité en matière d'orientation.

Le projet gouvernemental mené par la « Cinquième convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons / les femmes et les hommes dans le système éducatif », signé en 2013, a réuni neuf ministères : Éducation Nationale, Droits des femmes, Enseignement supérieur et Recherche, Travail, Emploi, Formation professionnelle et Dialogue social, Agriculture, Agroalimentaire et forêt, et Réussite éducative.

27 LABORDE Barbara, *Du cinéma comme un art à l'École, paradigmes et enjeux de l'enseignement obligatoire et de spécialité « Cinéma et audiovisuel » en série L*, thèse de doctorat, sous la direction de M. Laurent Jullier, Paris, Paris 3-Sorbonne Nouvelle, 2012, p. 304.

28 *Ibid.* p.306.

Selon le rapport du Haut conseil à l'Égalité entre les Femmes et les Hommes (HCEfh)²⁹ publié le 20 octobre 2014, « cette convention a illustré un renouveau dans la manière d'appréhender les questions d'égalité dans le système éducatif : lutter contre les inégalités de sexe à l'École apparaît comme un aspect central de la lutte contre les inégalités de sexe dans la société car l'École reproduit ces inégalités.³⁰» Dans cette convention, quatre axes sont mis en avant :

- Acquérir et transmettre une culture de l'égalité entre les sexes en engageant une réflexion avec les éditeurs « pour éviter les stéréotypes sexistes dans les manuels et ouvrages scolaires »
- Déconstruire les stéréotypes sexistes.
- Renforcer l'éducation au respect mutuel et à l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes .
- S'engager pour une plus grande mixité des filières de formation et à tous les niveaux d'étude.

Très récemment, le Président Emmanuel Macron a déclaré l'Égalité entre les femmes et les hommes "grande cause nationale" du quinquennat. Le comité interministériel du 8 mars 2018³¹ a défini les mesures clés pour transmettre et diffuser la culture de l'égalité :

- Agir auprès de la communauté éducative : Un "référent Égalité" dans chaque établissement scolaire, une Formation de l'ensemble de la communauté éducative à la déconstruction des préjugés et à la prévention du harcèlement et des violences sexistes et sexuelles.
- Agir auprès des parents : mise à disposition d'outils relatifs à l'égalité filles-garçons, les usages d'Internet et du numérique et la lutte contre le cyber-harcèlement.
- Agir auprès des élèves : instaurer la parité dans les instances représentatives des élèves, promouvoir la mixité des filières et des métiers, en se fixant des objectifs chiffrés par filière et

29 Le HCEfh a été créé par décret du Président de la République en janvier 2013. Cette instance consultative indépendante placée auprès du Premier ministre est composée de 73 membres. Le HCEfh a pour mission la concertation, l'évaluation des politiques publiques, l'animation du débat public et la formulation de recommandations en matière d'égalité entre les femmes et les hommes.

30 GUIRAUD Claire, ABILY Gaëlle, GRESY Brigitte, VOUILLOT Françoise, Rapporteuses du Haut Conseil à l'Égalité Femmes Hommes, Rapport relatif à la lutte contre les stéréotypes, Rapport n°2014-10-20-STER013, Remis à Marisol TOURAINE, ministre des Affaires sociales, de la Santé et des Droits des femmes, et Pascale BOISTARD, secrétaire d'État chargée des Droits des femmes, octobre 2014, p. 123, en ligne : http://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_hce-2014-1020-ster-013.pdf

31 «*Egalité des Filles et des Garçons*», Education.gouv, en ligne : <http://www.education.gouv.fr/cid4006/egalite-des-filles-et-des-garcons.html>, consulté le 13 mars 2019.

en utilisant le stage d'orientation de la classe de troisième pour faire découvrir des filières peu mixtes.

Dans ce cadre, des actions de lutte contre les stéréotypes sexistes sont mises en place par les acteurs de l'éducation. Les établissements scolaires font appel à des intervenant-e-s extérieur-e-s, généralement par le biais d'associations spécialisées, pour sensibiliser les élèves aux stéréotypes de genre, et à leurs représentations. Mais les intervenant-e-s ne sont pas tous spécialistes de l'analyse d'image, ils/elles peuvent faire partie d'associations de pédagogie à l'image, ou d'associations militant pour l'égalité homme/femme. Lors de ces actions, on fait parfois allusion au cinéma, et aux représentations stéréotypées du «masculin» et du «féminin» présentes dans les films. Cependant, le cinéma a une pure valeur illustrative, et l'analyse des films reste superficielle.

C'est dans ces lacunes que mon intérêt personnel pour l'analyse des stéréotypes de genres (au travers de films mis au programme par *École et cinéma*) trouve son origine. Je souhaitais en effet m'emparer de cette question et l'étudier via le prisme de ce dispositif national d'éducation à l'image, qui propose des films essentiellement destinés aux enfants dans l'enseignement primaire.

Ces dispositifs d'éducation à l'image qui permettent la transmission de films aux enfants dans le cadre scolaire, j'ai eu l'occasion de les rencontrer et de les étudier sous différentes formes et expériences durant mes années de master cinéma à Amiens. J'ai réalisé deux stages, l'un à De la suite dans les images à Lille, coordinateur du dispositif *École et cinéma* dans le département du Pas-de-Calais et un second à l'ACAP pôle régional image, coordinateur du dispositif *Lycéens ou apprentis au cinéma* de l'académie d'Amiens. Pour mettre en pratique ces nouvelles connaissances et afin de poser la question de l'égalité en classe, je suis également intervenue dans une classe de CM1 à Fouquières-les-Lens et une classe de CM2 à Montigny- en-Gohelle à plusieurs reprises pour proposer une réflexion sur les activités « genrées » à l'école à partir du documentaire *Espace* d'Éléonor Guilbert.

Dans ce mémoire il s'agira de saisir quelles valeurs principales charrie le dispositif *École et cinéma* et la raison pour laquelle la médiation cinématographique en milieu scolaire est importante. Pour cela, ont été interrogés plusieurs professionnels de l'éducation à l'image et de structures, associations de diffusion du cinéma en milieu scolaire : Carole Desbarats, vice-

présidente du bureau des Enfants de cinéma, l'association chargée de la coordination nationale du dispositif *École et cinéma*, Perrine Boutin, enseignante à la Sorbonne Nouvelle à Paris 3 et membre du bureau des enfants de cinéma, Ginette Dislaire, la créatrice du dispositif *École et cinéma*, et Gabrielle Sébire, responsable de l'action jeune public à la Cinémathèque Française.

Après cette brève présentation de mon sujet, une problématique se dessine alors : **comment certains films du dispositif *École et cinéma* interrogent-ils les stéréotypes socio-culturels liés au genre ?** Par quels moyens, quelles représentations, quelles réflexions, quelles esthétiques ?

La première partie sera consacrée à la présentation de l'historique des dispositifs d'éducation à l'image en France relatifs au cinéma depuis la période Jack Lang et les années 80. Cette première partie s'intéressera tout particulièrement au dispositif *École et cinéma* et s'étendra sur les coordinations du dispositif en régions notamment De la suite dans les Images à Lille, un de mes lieux de stage de Master.

Une deuxième partie s'attardera sur le corps des enfants dans l'espace. En effet, je débiterai par la représentation physique des petites filles dans les films choisis que sont *Tomboy* (Céline Sciamma, 2011) dans le dispositif depuis 2012, *Papermoon* (Peter Bogdanovitch, 1977) dans le dispositif depuis 2016, *La Nuit du chasseur* (Charles Laughton, 1955) dans le dispositif depuis 1996, afin de connaître les caractéristiques des stéréotypes des petites filles au cinéma ainsi que leurs particularités dans certains cas. Cette partie concernant également la notion d'espace, il sera question d'aborder la répartition des espaces entre les filles et les garçons grâce aux supports visuels que sont *Wadjda* (Haifaa Al-mansour, 2012) dans le dispositif depuis 2015 et *Tomboy*. Cette partie posera également la question de l'espace scolaire partagé entre les genres avec comme support visuel le documentaire *Espace* d'Eléonor Guilbert (2013), dans le dispositif depuis 2018, qui sera accompagné d'un retour sur l'expérience en classe. En outre, une sous-partie sera dédiée à la question de la place du féminin et du masculin dans le film *Tomboy*.

La troisième et dernière partie de ce mémoire intitulée « Grandir avec le Cinéma » mettra en exergue les caractéristiques du héros, personnage principal auquel peuvent s'identifier les élèves et questionnera les difficultés de sujets plus profonds à enseigner aux élèves face à des parents souvent exigeants, parfois réticents. De plus, nous nous intéresserons à la place du

personnage féminin dans les films sélectionnés afin de comprendre en quoi ceux-ci peuvent faire apparaître un caractère émancipateur, notamment dans le film *Ponette* (Jacques Doillon, 1996), présent dans le dispositif depuis 2007. Cette partie évoquera également le rôle du père et de la mère dans ces cinq films ainsi que leurs impacts sur les petits héros des longs métrages, afin de terminer ces écrits sur les injonctions faites aux hommes et aux femmes aujourd'hui.

1. Géographie et rôle des dispositifs d'éducation à l'image

1.1 L'époque Jack Lang

1.1.1 Diffuser la culture cinématographique : une première volonté

Si l'histoire des dispositifs d'éducation au cinéma commence formellement avec le lancement de l'opération *Collège au cinéma*, au cours du dernier trimestre de l'année scolaire 1988-1989, «sa préhistoire» remonte au début des années 1980.

La période Jack Lang (1981-1986 et 1988-1993) est une période de la politique culturelle qui restera dans les mémoires de part ses mutations financières (les moyens financiers sont multipliés par deux, par cinq ou par dix selon les disciplines artistiques) qui permettront au ministère d'arriver enfin à sa maturité, et de réaliser une modernisation accélérée.

C'est dans un rapport du CNC qui retrace 20 ans de médiation cinématographique³² que quelques périodes clés sous Lang sont dessinées. En effet, dès son arrivée au printemps 1981, Jack Lang, tout nouveau ministre de la Culture auprès de François Mitterrand, met en place une commission dirigée par Jean-Denis Bredin, chargée de faire le point sur tous les aspects de la situation du cinéma en France. Parmi les différents sujets abordés, le rapport propose de mettre en place « une pédagogie de l'image tout en déplorant que le système d'enseignement français n'apprenne pas à lire les images comme il le fait pour le livre³³».

Le 25 avril 1983, Jack Lang et le ministre de l'Éducation Nationale Alain Savary signent un protocole d'accord destiné notamment à favoriser le partenariat entre l'Éducation Nationale et la Culture grâce à «une ouverture plus grande des établissements scolaires sur leur environnement culturel et des programmes scolaires et éducatifs sur la dimension artistique³⁴». Une « participation plus active des artistes et des organismes culturels à l'éveil de la sensibilité artistique, aux côtés des enseignants et des personnels relevant de l'Éducation

32 « Géographie de l'éducation à l'image, 20 ans de médiation cinématographique », CNC 2009, en ligne : https://www.cnc.fr/cinema/etudes-et-rapports/bilans/1989--2009--geographie-de-leducation-au-cinema_209575 consulté le 21 février 2018

33 *Ibid.*

34 *Ibid.*

national³⁵» est également préconisée. Ce texte, qui concerne toutes les disciplines artistiques, crée les conditions institutionnelles favorables à l'émergence de nouveaux projets.

Dans le domaine du cinéma, un courrier émanant des deux ministères invite, en février 1984, les proviseurs qui le souhaitent à présenter la candidature de leur lycée à l'obtention d'une option cinéma-audiovisuel facultative en classe de seconde et à désigner le partenaire culturel local avec lequel ils désirent travailler. Le texte précise en particulier que cette expérimentation devra être guidée par « des principes à la fois pédagogiques et artistiques, s'appuyer sur la transmission d'une culture cinématographique et un aperçu de la pratique du cinéma ³⁶». En mai 1984, la liste des quatorze premiers lycées candidats pour des sections « A3 » est publiée. Les partenaires culturels agréés par le CNC sont des festivals d'envergure nationale comme celui des Trois continents à Nantes, des associations comme le Collectif jeune cinéma à Paris, des salles d'art et d'essai.

Lorsque Jack Lang prend l'initiative en 1987 de visiter la section A3 du lycée Paul Valéry à Paris il découvre que leur section cinéma et audiovisuel tend désormais à s'effectuer par l'utilisation des vidéocassettes et de la télévision. Cela a incité la Fédération Nationale des Cinémas Français (FNCF) à proposer au ministère de la Culture un projet d'initiation à l'art cinématographique intitulé «Les classes cinémas», élaboré en concertation avec le cinéaste Costa-Gavras (aujourd'hui président de la Cinémathèque Française)

Ce projet visait à réapprendre aux jeunes à voir les films dans leur format d'origine, c'est-à-dire en salles et à découvrir, au cours de leur scolarité, un certain nombre de films importants de l'histoire du cinéma. Très optimistes, les initiateurs du projet espéraient mobiliser 1,5 à 2 millions d'élèves dès la première année de mise en place.³⁷

Ainsi, dès 1989, un adolescent peut se découvrir un intérêt pour le cinéma dès le collège, le développer au lycée dans les classes de spécialité « cinéma », passer le baccalauréat de spécialité, puis trouver à l'université un premier, un deuxième et un troisième cycle de spécialisation dans l'art cinématographique.

35 Op. cit. CNC

36 *Ibid.*

37 *Ibid.*

1.1.2 La loi de 1988

L'Assemblée nationale vote à l'unanimité, le 6 janvier 1988, un texte important : « la loi sur les enseignements artistiques » qui va définitivement installer l'éducation artistique au sein de l'école (souhaitée par Jack Lang au début des années 1980, poussée par le compositeur Marcel Landowski qui convainquit facilement Jacques Chirac, devenu premier ministre, de la mettre en chantier). Ce texte définit et assure que :

Les enseignements artistiques contribuent à l'épanouissement des aptitudes individuelles et à l'égalité d'accès à la culture. Ils favorisent la connaissance du patrimoine culturel ainsi que sa conservation et participent au développement de la création et des techniques d'expression artistiques en particulier de la musique instrumentale et vocale, des arts plastiques, de l'architecture, du théâtre, du cinéma, de l'expression audiovisuelle, des arts du cirque, des arts du spectacle, de la danse et des arts appliqués. Les enseignements artistiques font partie intégrante de la formation scolaire primaire et secondaire. Ils font également l'objet d'enseignements spécialisés et d'un enseignement supérieur³⁸.

Avec Alain Bergala, critique et scénariste de cinéma³⁹, Jack Lang crée un groupe de réflexion « Les arts à l'école ». Une des premières règles des deux hommes a été de ne pas inculquer le cinéma comme une banale matière scolaire comme les mathématiques.

La solution n'est pas que les diplômés universitaires en cinéma enseignent cette discipline toute leur vie comme une matière comme les autres en occupant les rares postes d'enseignants de cinéma qui existent. L'art ne doit pas être traité comme une discipline. (...) L'art doit rentrer dans l'école en gardant une altérité, comme une rencontre qui secoue⁴⁰.

En conséquence de cette nouvelle loi, le but est d'engager différents professionnels de l'audiovisuel et du cinéma afin qu'ils agissent dans des actions d'éducation à l'image proposées en classe. La mise en œuvre d'une éducation au cinéma s'appuie sur plusieurs principes⁴¹:

38 *Loi N°88-20 du 6 janvier 1988, relative aux enseignements artistiques*, Journal officiel de la République Française, Lois, 7 janvier 1988, p.270 Legifrance

39 Collaborateur des *Cahiers du cinéma*, Alain Bergala est connu notamment comme spécialiste de l'œuvre de Jean-Luc Godard. Il enseigne à [La Femis](#) et développe sa conception de l'enseignement du cinéma aux enfants dans son ouvrage *L'hypothèse cinéma* et prend la direction de l'Eden Cinéma, une collection de DVD libre de droits pour une diffusion du cinéma en classe.

40 KERMABON Jacques, « Apprendre à aimer le cinéma, entretien avec Alain Bergala ». 24 images, n°115, 12-17, 2003 en ligne : <https://www.erudit.org/fr/revues/images/2003-n115-images1106393/10704ac/> consulté le 15 décembre 2018

41 DANET Joël, « Histoire et enjeux de l'éducation à l'image, Rapport sensible contre le décryptage » *Filimage*, publié en 2015, en ligne : <https://www.lefildesimages.fr/histoire-et-enjeux-de-leducation-limage/> consulté le 7 novembre 2018

- Éviter de limiter le film montré comme simple illustration d'une leçon d'histoire ou de français
- Préserver le rapport sensible et poétique à l'art cinématographique
- Inciter à voir des films puisés dans l'histoire du cinéma.

Cette loi déclenchera officiellement l'enseignement légitime et officiel du cinéma dans l'enseignement secondaire. Qu'en est-il de l'enseignement primaire ? Quels dispositifs ont été mis en place depuis ces nouveaux modes d'enseignements ? Par quelles institutions sont-ils gérés ?

1.2 Les principaux dispositifs nationaux et régionaux d'éducation à l'image

1.2.1 La singularité des dispositifs *École et cinéma*, *Collège au cinéma*, *Lycéens et apprentis au cinéma* et de l'association *Passeurs d'images*

Je nomme «principaux» ces dispositifs d'éducation à l'image présentés ci-dessous car ce sont les quatre dispositifs nationaux à l'impact sans précédent sur le jeune public par leur ancienneté. Beaucoup plus récent, j'ai choisi d'évoquer *Passeurs d'images* car il fait parti d'un enjeu important incluant l'avenir de ces trois dispositifs que sont *École et cinéma*, *Collège au cinéma* et *Lycéens et apprentis au cinéma*.

***Collège au cinéma*, un premier dispositif**

Proposé en 1989, le programme *Collège au cinéma* a été le premier dispositif de sensibilisation des jeunes à l'art cinématographique mis en place par les ministères chargés de la Culture et de l'Éducation, en partenariat avec les collectivités territoriales et les professionnels du cinéma (exploitants de salles, distributeurs de films). Financé par le CNC, son cahier des charges promulgue « la découverte des œuvres cinématographiques de se constituer ainsi, grâce au travail pédagogique d'accompagnement conduit par les enseignants et les partenaires culturels, les bases d'une culture cinématographique.⁴² » Cette action

42 Cahier des charges *Collège au cinéma*, téléchargeable sur <https://www.cnc.fr/a-propos-du-cnc/missions/education-a-l-image/college-au-cinema>

construite à long terme touche aujourd'hui 500 000 élèves, allant de la sixième à la troisième, originaires de 87 départements.⁴³

École et cinéma, pour les plus petits

Dans le même domaine et le même principe, *École et cinéma*, dispositif d'éducation artistique et culturelle au cinéma créé en 1994, permet aux enseignants des écoles primaires d'inscrire dans leur programmation pédagogique, durant le temps scolaire, des séances de cinéma pour « faire découvrir à leurs élèves des films de qualité, visionnés en salle »⁴⁴. Le cahier des charges de ce dispositif nous renseigne les bien-fondés de l'opération : celle-ci vise à « favoriser et à sensibiliser la rencontre avec les œuvres cinématographiques et à tisser des liens entre les générations, entre les professionnels du cinéma et les enseignants pour renforcer l'acquisition d'une culture partagée⁴⁵».

Lycéens et apprentis au cinéma, pour les plus grands

Toujours dans cette même logique, le dispositif *Lycéens et apprentis au cinéma* créé en 1996, s'inscrit également dans la politique de sensibilisation et d'éducation artistique du jeune public conduite par le CNC. Il s'adresse aux élèves des lycées d'enseignement général et professionnel, publics mais aussi des lycées agricoles et des centres de formation des apprentis (CFA). En participant à ce dispositif, ces classes de lycéens peuvent aussi se construire une culture cinématographique par des projections de films spécialement à leur intention, dans des salles de cinéma, toujours dans cette même logique d'accompagnement de la part des enseignants et des partenaires culturels. Soumis de même à un cahier des charges, celui-ci nous renseigne également sur l'ampleur du dispositif national ces dernières années : « Initié à titre expérimental dans cinq régions dès 1993, devenu opération nationale à la rentrée scolaire 1998, il concerne aujourd'hui 220.000 élèves originaires de vingt-trois régions de métropole et d'outremer⁴⁶».

43 Cahier des charges *Collège au cinéma*, téléchargeable en ligne <https://www.cnc.fr/a-propos-du-cnc/missions/education-a-l-image/college-au-cinema>

44 Cahier des charges *École et cinéma*, téléchargeable en ligne http://www.cnc.fr/c/document_library/get_file?uuid=42af95ae-b003-4aa1-a670-e328d9874136&groupId=18

45 *Ibid.*

46 Cahier des charges *Lycéens et apprentis au cinéma*, téléchargeable en ligne <https://www.cnc.fr/professionnels/enseignants/lyceens-et-apprentis-au-cinema/organisation-et-mode-d-emploi>

Ces trois dispositifs ont des objectifs communs :

- Inciter les enfants à découvrir le chemin de la salle de cinéma comme lieu d'échange d'une pratique culturelle et de lien social : les dispositifs favorisent l'établissement de liens réguliers entre les classes et les salles de cinéma comme lieu de culture cinématographique.
- Permettre la découverte d'au moins trois œuvres cinématographiques contemporaines et du patrimoine lors de projections organisées en salles de cinéma.
- Pour les plus grands, former le goût et susciter la curiosité de l'élève spectateur par la découverte d'œuvres cinématographiques en salle dans leur format d'origine, notamment en version originale.
- Développer le plus largement possible leur regard et leur sens critique face à l'image.
- Offrir dans le cadre du partenariat entre les ministères concernés et les collectivités territoriales, des prolongements pédagogiques et des formations pour les enseignants leur permettant de développer ou d'approfondir des objectifs de référence inscrits dans les programmes.
- Intégrer l'approche de l'image cinématographique dans un travail plus large sur l'appréhension de l'image et une éducation au regard (notamment dans le projet de classe)⁴⁷

A noter que la participation de ces trois dispositifs repose sur le volontariat des chefs d'établissement et des enseignants qui souhaitent en faire bénéficier leurs classes.

Passeurs d'images

Impulsé par le CNC et le Commissariat général à l'égalité des territoires (CGET), l'association Passeurs d'images a été créée en octobre 2017 et est présidée depuis par Laurent Cantet. Passeurs d'images rassemble ses publics autour d'actions territoriales qui « privilégient la participation active des populations, entre diffusion et pratique, et qui évoluent au fil des innovations technologiques⁴⁸ ». Son principal objectif est l'éducation à l'image. L'association privilégie par exemple la diffusion de films Art et Essai, de documentaires ou de films d'animation indépendants et fait le choix de les accompagner par des ateliers de pratiques artistiques, des projections, des formations ou encore par une rencontre avec un intervenant

47 Étant les mêmes, ces principaux objectifs ont été rassemblés et sont issus des trois cahiers de charges de *École et cinéma, Collège et cinéma et Lycéens et apprentis au cinéma*.

48 Présentation de Passeurs d'image, site officiel en ligne <http://www.passeursdimages.fr/2018-wp/passeurs-dimages/> consulté le 8 mai 2019

professionnel de l'image. En proposant par exemple une politique tarifaire ou la prise en charge directe de billets en salle, Passeurs d'images «permet de créer un lien social dans un environnement où les images sont un enjeu quotidien, favoriser les échanges, la mixité sociale, les liens intergénérationnels, lutter contre les discriminations⁴⁹». L'on notera que contrairement à *École et cinéma*, *Collège au cinéma et Lycéens et apprentis au cinéma*, l'association n'a pas seulement pour publics les établissements scolaires et privilégie ses actions sur le hors temps scolaire.

1.2.2 Les institutions et structures partenaires

Au niveau national :

Le CNC est chargé de la coordination nationale des dispositifs *École et cinéma*, *Collège au cinéma et Lycéens et apprentis au cinéma*, en liaison avec le Ministère chargé de l'éducation. A ce titre, il est l'interlocuteur des partenaires institutionnels et professionnels de l'opération. Il convoque et préside la commission nationale des trois dispositifs nationaux et valide les propositions de programmation de films de cette commission. Il prend en charge le tirage et le sous-titrage des copies des films, la conception - rédaction et l'impression des documents destinés aux enseignants et aux élèves.

Concernant le dispositif *École et cinéma*, le CNC n'a pas toujours été la seule source de financement comme l'indique Carole Desbarats lors d'un entretien⁵⁰ :

Au début, l'Éducation Nationale donnait un peu d'argent mais nous nous sommes retrouvés dans le rouge, l'Éducation Nationale nous a versé 15 000 ou 20 000 euros seulement un an et demi après⁵¹.

Actuellement, l'Éducation Nationale finance uniquement les cartes postales papier que les Enfants de cinéma « lutte pour garder ». Ces cartes postales se comptent par centaines de milliers et sont tirées par Canopé⁵². C'est donc le CNC qui finance 95 % des 610 000 euros.,

49 *Op. cit.* Présentation de Passeurs d'images

50 Voir Annexe 10, DESBARATS Carole, entretien inédit tenu le 21 février 2019, au café Beaubourg, Paris.

51 *Ibid.*

52 Canopé (Réseau de création et d'accompagnement pédagogiques), anciennement Centre national de documentation pédagogique (CNDP), est un établissement public éditeur de ressources pédagogiques public, dépendant du ministère de l'Éducation Nationale.

ce qui, selon la vice-présidente des Enfants de cinéma « est assez bien géré pour un dispositif d'un million d'enfant et trois films par an. »

- La Délégation au développement et aux affaires internationales (DDAI) agit dans le cadre de sa mission de coordination générale des politiques d'éducation artistique du ministère de la Culture et de la Communication, accompagne la réflexion et participe au financement des trois rencontres nationales des trois dispositifs.

- Le ministère de l'Éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche / la Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) ; Le ministère chargé de l'Éducation Nationale veille à la cohérence du dispositif avec les programmes scolaires mis en œuvre, à la définition et au respect des objectifs pédagogiques énoncés. Il ouvre ses dispositifs de formation dans le cadre du Plan académique de formation et du Plan départemental de formation aux enseignants impliqués dans l'opération. Il est associé en amont à l'élaboration du cahier des charges défini pour la production des outils pédagogiques. (pour les lycées s'ajoute le ministère de l'agriculture et de la pêche, notamment sa direction générale de l'enseignement et de la recherche et son inspection de l'enseignement agricole).

Au niveau régional :

Les Directions régionales des affaires culturelles : Les DRAC, soutiennent la coordination des dispositifs dans la région en subventionnant les coordinations régionales ainsi que certaines actions d'accompagnement.

- Les équipes de direction et les équipes pédagogiques des établissements d'enseignement scolaire, des établissements de l'enseignement agricole et des CFA ; Les professeurs qui doivent participer aux formations des enseignants afin de pré-visionner les films que ceux-ci présenteront à leurs élèves pour exploiter les pistes pédagogiques.

A noter que ces formations ont lieu trois fois par an pour une durée de trois heures et sont chaperonnées par les coordinations du dispositif.

Ensuite, Les Régions sont des partenaires privilégiés car elles prennent en charge les dépenses d'impression et de diffusion des documents d'accompagnement. Elles participent au comité de pilotage régional et, à ce titre, au choix régional des films *École au cinéma*, *Collège au cinéma* et *Lycéens et apprentis au cinéma*.

L'exploitant de cinéma permet d'accueillir les enfants inscrits dans le dispositif afin qu'il puisse voir sur grand écran un film par trimestre. Tous les ans est organisée une rencontre nationale dans un cinéma de différentes villes. Cette rencontre compte chaque année environs 200 personnes de l'éducation à l'image (exploitants compris) et propose des projections, des débats. Selon Carole Desbarats⁵³, ces rencontres sont un moment très important :

Ces rencontres nationales sont un moment très important pour les coordinateurs de base (les instituteurs, les exploitants de salle, et les coordinateurs). On leur fait voir des films en avant première, je fais aussi intervenir des penseurs, comme Bernard Stiegler, le but étant de faire venir quelqu'un qui va apporter un savoir et qui n'est pas directement lié aux films en question. L'idée est de donner des outils qui vont permettre d'aller plus loin comme des informations sur le monde actuel⁵⁴.

Le coordinateur départemental (association loi 1901, réseau de salles, festival, rectorat, conseil régional) est chargé de :

- coordonner les aspects techniques et logistiques de la circulation des copies de films, en liaison avec le CNC
- développer le partenariat entre les salles et les établissements
- organiser et mettre en place les formations en collaboration avec les rectorats
- favoriser le développement des actions complémentaires (interventions de professionnels, participation à des festivals...)⁵⁵

A noter que les établissements scolaires qui veulent participer à l'opération peuvent directement s'adresser à la structure chargée de la coordination régionale du dispositif. Ainsi, le cahier des charges de 98-99⁵⁶ impose au coordinateur départemental de prendre en compte les demandes d'autres salles de son département, désirant accueillir le dispositif. « Cette demande ne sera pas un simple accueil des films du dispositif, mais une adhésion aux objectifs et à la philosophie du projet *d'École et cinéma, les enfants du deuxième siècle*.⁵⁷»

Ces établissements scolaires doivent donc s'engager à respecter le cahier des charges national qui précise les objectifs, les modalités de fonctionnement de l'opération ainsi que les missions de chacun des partenaires.

53 DESBARATS Carole, entretien inédit tenu le 21 février 2019, au café Beaubourg, Paris.

54 *Ibid.*

55 Site du CNC, *L'éducation à l'image*

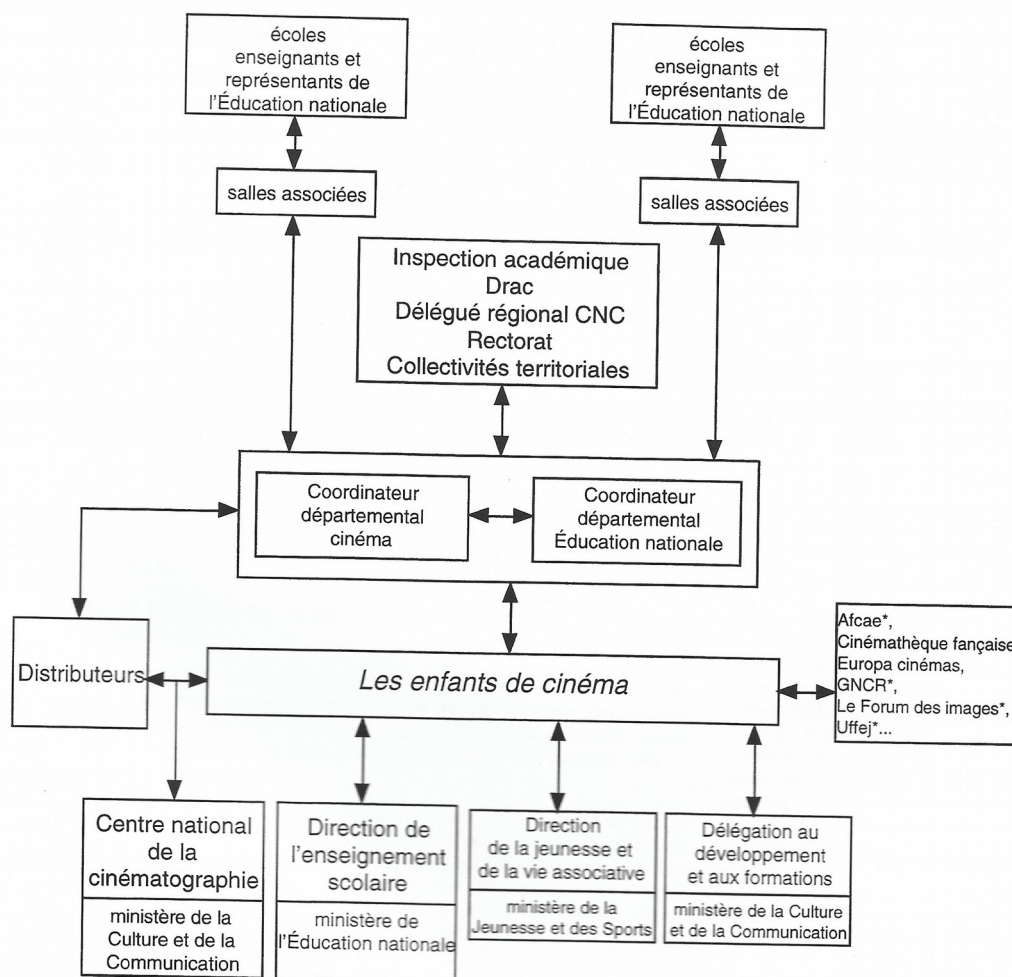
56 Voir Annexe 4, « Cahier des charges *École et cinéma 98-99* », *Rayonnement du coordinateur départemental*

57 *Ibid.*

Pour illustrer les multiples informations ci-dessus, voici le schéma initial des relations entre les partenaires et les acteurs du dispositif *École et cinéma* en 1998, original donné par la créatrice du dispositif Ginette Dislaire.

École et cinéma, les enfants du deuxième siècle

Relations entre les partenaires et les acteurs du dispositif



* Afcae : Association française du cinéma d'art et d'essai,
GNCR : Groupement national des cinémas de recherche,
Le Forum des images : ex-Vidéothèque de Paris,
Uffej : Union française du film pour l'enfance et la jeunesse.

Relations entre les partenaires et les acteurs du dispositif École et cinéma.

Partenaires et coordination de *Passeurs d'images*

Au niveau national, l'association *Passeurs d'images* assure la coordination nationale et la mise en réseau des acteurs qui conduisent des projets d'éducation artistique et culturelle, notamment dans le cadre du dispositif « *Passeurs d'images* » et de l'opération « *Des cinés, la vie !* ». L'association est soutenue par le CNC, le CGET et les Ministères de la Culture et de la Justice.

En Région, les coordinations régionales : le dispositif *Passeurs d'images* est déployé sur son territoire par une coordination régionale choisie et reconnue comme un acteur majeur. A ce titre, elle est le garant de l'organisation globale de l'opération : elle impulse, soutient, définit, encadre ou accompagne les projets locaux. Elle est le relais entre les partenaires nationaux et les collectivités territoriales, et se présente comme l'interlocuteur privilégié des villes et territoires associés, et de tous les partenaires de terrain. Elle met en œuvre différents événements régionaux tels que des formations, des rencontres régionales ou la communication régionale et divers temps de restitution, notamment autour des films d'ateliers

Un lieu pour l'éducation à l'image : la salle de cinéma

Sur le principe de la rencontre avec le cinéma en tant qu'objet d'art imminent, le cahier des charges d'*École et cinéma* déclare dès son deuxième paragraphe que l'objectif du dispositif consiste à voir des films dans « des salles, lieux naturels de la découverte du cinéma et relais actifs du dispositif⁵⁸ », pour que les enfants puissent recevoir ce déclic correctement.

Pour les exploitants de cinéma, et en particulier du circuit d'art et essai, le développement de l'éducation à l'image représente un réel enjeu. Malgré la baisse constante de la fréquentation des salles avec le nouvel accès au film, les dispositifs d'éducation à l'image comptent sur ces salles pour leurs élèves. Une nouvelle considération et une nouvelle orientation de ces cinémas voient le jour : Les exploitants de cinéma s'orientent davantage dans la programmation pour le jeune public. L'on évoquera un fait marquant : la création de l'Alhambra en 1989 à Marseille par Jean-Pierre Daniel, cinéaste, et conseiller d'éducation populaire et de Jeunesse. Le but est de rebaptiser un nouveau cinéma dans le quartier nord de Marseille, quartier de tensions et de conflits, pour développer l'éducation cinématographique en son sein. Il s'agit, à partir d'une économie restreinte, « d'un partenariat avec des salles d'art et essai et les écoles, d'imaginer une programmation orientée vers l'enfance susceptible de la réconcilier, en quelque sorte, par-delà les générations et la fracture de la vidéo, avec le

58 Cahier des charges *École et cinéma*, p. 2, téléchargeable sur le site : www.enfants-de-cinema.com

cinéma en salles⁵⁹». Dans son éloge du partenariat entre création cinématographique et enseignement, Jean Pierre Daniel, n'hésita pas à insister sur cette importance de la salle de cinéma dans la découverte des films considérant la salle comme « un spectacle d'émotions vécues dont le souvenir qui nous accompagne plus ou moins longtemps selon la force des films. Et l'on sait aujourd'hui l'importance de ces émotions dans la construction même de notre intelligence.⁶⁰»

Pour Jean-Louis Comolli, cinéaste et critique de cinéma⁶¹, la salle de cinéma a une grande importance :

« Mais il me semble que dans le monde qui vient, qui est déjà venu, qui est là, le passage de l'enfant par la salle de cinéma est un enjeu majeur. [...] Dans la nuit de la salle de cinéma, le monde s'ouvre mais il s'ouvre avant tout pour nous, il s'ouvre dans une durée qui nous devient commune[...] Ce partage du temps entre le film projeté et le spectateur est assurément la chose essentielle. Or, nous sommes faits de temps, il nous faut du temps. Le temps très comprimé des formes audiovisuelles contemporaines ne nous laisse pas le temps d'y aller vraiment, c'est un temps qui fait de nous un voyageur impatient. Or, le temps des enfances et le temps des séances de cinéma ont beaucoup en commun. Une certaine intensité. Le rêve éveillé. Le bonheur de voir successivement les êtres et les choses apparaître et disparaître. Le grand jeu des métamorphoses⁶²».

D'après ces paroles, la salle de cinéma n'est pas seulement un outils, un lieu, mais apparaît comme un élément indispensable dans tout dispositif d'éducation à l'image cinématographique mais aussi pour chaque enfant, produisant un « rêve », « le bonheur ». L'Alhambra publie dix ans plus tard un livre, *Dans le cinéma, l'enfant spectateur*, recueil de portraits par le photographe Meyer d'enfants spectateurs⁶³, où sont photographiés de multiples visages d'enfants plus émerveillés les uns que les autres.

Dans un état des lieux d'École et cinéma datant 1996, le chapitre intitulé *Les enfants à l'école des salles*, insistait sur l'importance de cette salle de cinéma notamment avec une réflexion de

59 DANIEL Jean-Pierre, « Eloge du partenariat entre création cinématographique et enseignement », Images documentaires, n°39, 2000, p. 17 en ligne : <https://www.imagesdocumentaires.fr/IMG/pdf/Idoc39.pdf>

60 *Ibid.*, p.18

61 Jean Louis Comolli a été rédacteur en chef des Cahiers du cinéma de 1966 à 1971, il est notamment l'auteur de *Voir et pouvoir*, et de *Corps et cadre*. Il a réalisé de nombreux films parmi lesquels *La dernière utopie : la télévision* (2006), d'après Roberto Rossellini et *Cinéma documentaire, fragments d'une histoire* (2014).

62 COMOLLI Jean-Louis, « L'enfant et l'écran », Les enjeux du regard, L'éducation à l'image, pourquoi faire ? Périphérie et Imaginem, Automne 2016, n°1 <http://www.imaginem.fr/IMG/pdf/les-enjeux-du-regard-01-education-a-l-image-pour-quoi-faire.pdf>

63 MEYER, *Dans le cinéma, l'enfant spectateur*, Alhambra Cinéarseille et Tendence Floue, 2011 p.64

Michel Piccoli « le cinéma c'est la salle, on ne regarde pas un film chez soi ». Et en effet, la question du hors champ dans la salle de cinéma se pose : le spectateur qui regarde un film chez lui, peut être distrait par ce qu'il l'entoure, alors que lorsqu'un individu regarde un film au cinéma, celui-ci s'adonne à l'écran, au film, complètement coupé de tout ce qui n'est pas la surface de projection. Dans son œuvre *Corps et cadre*, Jean Louis Comolli accorde un point important sur la salle de cinéma, qui selon lui, représente «un laboratoire d'apprentissage, une obscurité magique». De cette façon, les adultes accompagnateurs, parents ou responsables éducatifs, saisissent l'enjeu de la projection en salle pour les dispositifs d'éducation au cinéma, montrée comme le lieu d'un apprentissage émotionnel sans équivalent.

1.3 *École et cinéma* : Création et application (1989-2019)

1.3.1 Prémices et lancement : une figure de proue, Ginette Dislaire

Entre 1989 et 1996, s'est développé le dispositif qui nous intéressera davantage dans ce mémoire : *École et cinéma*. En 1992, le ministère de la culture demande à Ginette Dislaire, directrice du cinéma Le Volcan au Havre et responsable d'un festival pour enfants, de faire un rapport proposant la création d'une association de loi 1901 «Les Enfants de cinéma» qui aura pour mandat, le ministère de la culture, le CNC et le ministère de l'Éducation Nationale. Cette création d'association avait pour objectif de mettre en place et gérer le dispositif *École et cinéma*⁶⁴ Mais avant cela, bon nombre d'étapes ont été nécessaires comme l'explique un compte rendu du CNCI⁶⁵, il eu besoin de «répertorier les expériences existantes, rassembler et faire connaître les actions déjà entreprises dans le domaine du cinéma et de l'école» pour pouvoir imaginer un nouveau dispositif national. Une étude en somme, pour mettre en place un dispositif similaire à *Collège au cinéma* et *Lycéens et apprentis au cinéma*. C'est donc par un rapport⁶⁶ que Ginette Dislaire remet au CNC, que celle-ci fait l'État des lieux des expériences dans le domaine du cinéma à l'école. Le partenariat entre les ministères de la Culture et de l'Éducation Nationale est présenté comme le socle fondateur du programme qui s'intitule alors *École et cinéma*, « les enfants du IIe siècle ». L'expression « les enfants du IIe

64 Voir Annexe 12, Entretien inédit avec Ginette Dislaire, le 22 mars 2019, tenu à la bibliothèque Oscar Niemeyer au Havre.

65 CNC, Géographie de l'éducation à l'image, 20 ans de médiation cinématographique, 2009

66 DISLAIRE Ginette, États des lieux des écoles et du cinéma juillet 92/décembre 93, CNC. Chapitre 2 - Une logique de communication en question : passage d'un programme à un investissement

siècle » fait référence au centenaire du cinéma qui fut célébré l'année de création d'*École et cinéma*, en 1994/1995.

Lors d'un l'entretien avec Carole Desbarats⁶⁷, celle-ci nous renseigne sur les réelles volontés de la création de ce dispositif. En effet, le dispositif Collège et cinéma mis en place en 1992 était « sous forme de films à voir dans une salle de cinéma », mais selon elle « ce n'était pas satisfaisant pour tout le monde » car cela satisfaisait seulement les salles qui voulaient augmenter leur public. «C'est Ginette Dislaire qui impose et créer les fondements qui sont encore les nôtres aujourd'hui : la rencontre du cinéma comme art dans une salle de cinéma.⁶⁸».

Dominique Wallon (Directeur Général du Centre National du Cinéma (1989-1995) a demandé à Ginette Dislaire de rédiger ce projet pour sa mise en place. Celle-ci eu l'idée d'utiliser le centenaire du cinéma pour essayer de promouvoir le cinéma auprès du directeur des écoles (aujourd'hui appelé inspecteur général de l'Éducation Nationale– ici Marcel Duhamel) afin que l'Éducation Nationale soit impliquée dès le départ⁶⁹. Dès le feu vert donné, des binômes ont été crée avec, ce qu'appellera Ginette Dislaire, une « complémentarité complice⁷⁰ »: d'un côté le cinéma, de l'autre coté l'école, qui réunissait les personnes de l'Éducation Nationale, les cinéastes, comme Nicolas Philibert et des personnes qui s'intéressaient au cinéma comme Alain Bergala et Carole Desbarats. Ces groupes permettaient de choisir les films et de constituer un début de catalogue. Pour ce faire, il y avait des groupes de travail mais aussi des questionnaires⁷¹. Ginette Dislaire, à la demande du CNC, a élaboré avec son équipe des questionnaires en direction de l'Éducation nationale (des écoles), des questionnaires « jeunesse et sport », des questionnaires en direction des salles. Après l'accord du CNC, Ginette Dislaire mit en place de manière expérimentale le dispositif pour ensuite procéder à son état des lieux « tant demandé par le CNC ». Ensuite, lors de l'entretien, Ginette Dislaire nous apprend que le ministère de l'Éducation Nationale a choisi des lieux «pilotes» avec des programmateurs de salle que Ginette connaissait et qui faisaient déjà un travail jeune public. Chaque année on comptait cinq lieux différents de formation sous forme de stages nationaux⁷²

67 Voir Annexe 10, DESBARATS Carole, entretien inédit tenu le 21 février 2019, au café Beaubourg, Paris.

68 *Ibid.*

69 Voir Annexe 5, Lettre de Marcel Duhamel à Ginette Dislaire, 21 décembre 1993.

70 Voir Annexe 6, Une complémentarité complice

71 Voir Annexe 7, Enquête sur les actions École et cinéma, Juin 1993

72 Voir Annexe 8, Présentation du troisième stage national d'École et cinéma à Valence

.(le premiers était à la ville de Noisiel où Eugène Andréanszky est devenu programmateur cinéma).

C'est à cette même époque que Ginette Dislaire décide de travailler avec les éditions d'Hélène Moreau qu'elle connaît beaucoup au Havre, pour pouvoir créer les Cahiers de notes en faisant participer les personnes qu'elle considérait le plus comme Alain Bergala qui a fait le numéro 0, Carole Desbarats, une amie de longue date ou encore Catherine Chapirat devenue la rédactrice en chef, - des personnes que Ginette décrit comme les « meilleurs, des personnes de pensée, capables de donner, qui ont une capacité de collaboration, une capacité de recherche. » - Ces cahiers de notes verts sont restés les mêmes depuis. : Chaque cahier comporte un résumé du film, une image-ricochet, un déroulant retraçant le film, l'analyse d'une séquence, des promenades pédagogiques et une petite bibliographie. (Les Cahiers de notes ont été numérisés en septembre 2016, ils peuvent être désormais consultés sur la plateforme NANOUK⁷³). Et c'est cette volonté de qualité des intervenants, qualité des documents, et qualité des partenaires que Ginette Dislaire prônait avant tout.

Pour cela, celle-ci a également élaboré un cahier des charges⁷⁴ avec son équipe qui engageait véritablement les partenaires. En effet, ceux-ci devaient (et doivent toujours) signer pour intégrer le dispositif, qui comprend les formations, la manière donc les films sont projetés en salle, la présentation des films. Ginette Dislaire pointe toutefois un changement depuis la création du dispositif, celui du choix des films, « le CNC a créé une commission pour choisir les films alors qu'avant c'était nous qui choisissions les films, c'était nous qui choisissions tout en fait ».

Il semblerait que la politique tarifaire soit également à l'origine de Ginette Dislaire, celle-ci ayant travaillé « avec les distributeurs afin qu'il y est des projections publiques aux tarifs privilégiés », chose qui ne se faisait pas pour *Collège au cinéma* à l'époque .

Donc même si des points se sont améliorés avec l'augmentation du nombre d'élèves, l'idée de départ, l'idée créatrice est celle de Ginette Dislaire.

Parallèlement à ces prémices, la Direction des écoles a créé un groupe de travail, pour chercher, dans les départements, des « personnes ressources » qui seraient intéressées pour travailler sur le cinéma, les coordinations départementales aujourd'hui. Pour repérer et nommer ces représentants, le Directeur des écoles a envoyé aux Inspections Académiques une

73 Matériel pédagogique accessible uniquement aux enseignants et partenaires culturels participant au dispositif sur inscription

74 Voir Annexe 4, Cahier des charges *École et cinéma* 98-99

circulaire ayant pour objet de nommer des « coordinateurs départementaux » qui seraient les interlocuteurs à la fois de la Direction des écoles, des lieux pilotes et des enseignants. L'Éducation Nationale a ainsi pu s'impliquer à tous les niveaux de cette mise en place. Les salles ou les associations pilotes avaient, quant à elles, un interlocuteur avec lequel choisir les films, le nombre d'enfants, le type de prévisionnement. L'opération a commencé ainsi à se structurer tant nationalement qu'à échelle départementale avec comme originalité les partenaires à tous les niveaux de l'Éducation Nationale et du Cinéma.

Le dispositif *École et cinéma* fut donc mis en place durant l'année scolaire 1994-1995 avec comme principal objectif pour les enseignants de suivre une programmation de trois films minimum et de les faire découvrir à leurs élèves. Lors de sa création, le dispositif concernait alors 29 départements, 2912 classes, 133 salles. Actuellement, selon les dires de Carole Desbarats, le dernier comptage datant de janvier 2019 montre que le dispositif s'est étendu à 1 000 634 enfants et 35 000 enseignants, y compris les Dom Tom⁷⁵ (les trois dispositifs scolaires touchent 1 800 000 enfants en France).

Ainsi, contrairement aux autres dispositifs directement mis en place par le CNC, *École et cinéma* a pour origine une démarche d'enseignants cinéphiles et d'exploitants de salles qui, à partir de leurs expériences et de leurs réflexions, ont souhaité créer une opération qui s'appuie au départ sur des pratiques déjà existantes, pour les étendre, autour d'une nouvelle association Les enfants de cinéma, association de loi 1901, « missionnée depuis 1994 pour approfondir, coordonner, développer le dispositif au niveau national⁷⁶. La première page du cahier des charges de 98-99 nous renseigne sur l'intitulé de l'association Les enfants de cinéma, celui-ci provient du livre *Cet enfant de cinéma que nous avons été*⁷⁷, ouvrage qui évoque le cinéma comme rencontre fondatrice dans l'enfance. En comparaison, le cahier des charges de *Collège au cinéma* est moins important et surtout exclusivement technique, nous n'y retrouvons pas de recommandations concernant l'aspect lié à la pédagogie ou à l'éducation artistique.

Aujourd'hui, vingt-deux ans après sa création, le dispositif fonctionne toujours de la même façon : il repose sur une organisation départementale bipartite. Le binôme Cinéma/Éducation.

75 *Op. cit.* Entretien Carole Desbarats.

76 L'association Les Enfants de cinéma est mentionnée dès la première page du cahier des charges 98-99 d'*École et cinéma*, Voir Annexe 4.

77 Un ouvrage entier est consacré à ce sujet : BERGALA Alain, BOURGEOIS Nathalie (dir.), *Cet enfant de cinéma que nous avons été*, Aix-en-Provence, Institut d'Aix-en-Provence, 1993. Il regroupe le témoignage de 150 personnes - travaillant dans le cinéma, mais aussi des écrivains, pédagogues qui ont répondu à dix questions sur leurs expériences cinématographiques dans leurs enfances.

En effet, dans sa thèse, Perrine Boutin évoque cette complémentarité complice en prenant l'exemple du conseil d'administration de l'association nationale Les Enfants de cinéma. Celui-ci est constitué d'une vingtaine de personnes, « dont une dizaine qui travaillent au sein ou autour de l'Éducation Nationale et l'autre moitié qui sont des professionnels du cinéma » (exploitants de salles, représentants d'associations, cinéastes, universitaires.). Cette complémentarité « bipartite » l'est d'autant plus que les tutelles de l'association Les enfants de cinéma sont à la fois le CNC – ministère de la communication et de la culture et le DESCO et le SCÉRÈN-CNDP - ministère de l'Éducation Nationale.

1.3.2 L'exemple d'une coordination d'École et cinéma dans le Pas-de-Calais en 2017

Ces actions que nous venons de citer sont développées par les deux associations où j'ai pu effectué un stage, à De la suite dans les images, coordination d'École et cinéma dans le Pas-de-calais et plus récemment à l'ACAP Pôle Image à Amiens, coordination de *Lycéen et apprentis au cinéma* en Picardie.

De suite dans les images représente la coordination départementale du dispositif national *École et cinéma*⁷⁸ depuis 2008. Pour assurer sa coordination, l'association est chargée de la relation avec les cinémas partenaires au dispositif, est chargée d'assurer au quotidien la mise à disposition et la circulation des copies des films entre chaque cinéma engagés, l'organisation des journées de formation à l'attention des enseignants et la distribution des documents pédagogiques pour les enseignants.

Elle a établi un partenariat important avec les conseillers pédagogiques et inspecteurs et participe activement à la formation des enseignants. Durant ces formations, les intervenants culturels de l'association conçoivent des documents pédagogiques et prennent part aux temps d'échanges avec les enseignants après chaque séance, lors des projections qui leur sont spécifiquement dédiées. Lors d'un entretien téléphonique avec Guillaume Bachy, le directeur adjoint du palais à Créteil, j'ai pu déceler des différences de formation entre les départements : la formation accordée aux enseignants dans le Pas-de-calais et le Nord est un point positif : il s'agit de neuf heures consacrées à ces temps de formations et pré-visionnements tandis que

⁷⁸ Dans la même catégorie, l'association participe au dispositif expérimental *Maternelle et cinéma*, dispositif plus timide destiné aux tout petits.

dans le Val-de-Marne, seules trois heures y sont consacrées.⁷⁹, ces enseignants du Pas-de-calais ont la chance de pouvoir davantage travailler les films au programme. J'ai d'ailleurs pu assister à l'une de ces formations au cinéma Les Stars à Boulogne-sur-mer sur le film *La prisonnière du désert* de John Ford.



Formation enseignants au cinéma Les Stars à Boulogne-sur-mer sur le film *La prisonnière du désert* de John Ford. 29 mars 2017

De la suite dans les images participe aux comités de pilotage du , j'ai pu participer à l'un d'entre eux qui réunissait les pilotes de la coordination c'est-à-dire, les trois instances publiques qui ont initié le dispositif : L'Éducation Nationale représentée par Gérard Szarzynski, la DRAC représentée par le conseiller cinéma Philippe Tavernier, et la représentante de l'institution nationale Les Enfants de Cinéma Delphine Lizot. Ces comités de pilotage permettent d'élaborer le projet avec les partenaires et les coordinations locales. Nous pouvons également évoquer la réunion régionale tenue à Amiens qui réunissait l'Éducation Nationale, CNC, des responsables de structures, de régions, de départements, de dispositifs d'éducation à l'image. Ces exemples de rassemblements montre que De la suite dans les images a une réelle importance dans la coordination du dispositif et qu'elle constitue en quelque sorte une "tête de réseau".

L'association propose un renfort aux projets pédagogiques des enseignants participant à *École et cinéma* en les accompagnant dans leurs classes, par le biais du dispositif *Les P'tits et l'écran*. De sa propre initiative de création et grâce à la volonté des enseignants, des cinémas et des municipalités, l'association travaille avec des intervenants culturels salariés qui

⁷⁹ Voir Annexe 13, Entretien téléphonique avec Guillaume Bachy, coordinateur cinéma, avril 2017.

viennent dans les classes trois fois dans l'année afin de revenir sur le film vu au cinéma. Ils ouvrent la discussion avec les élèves, les mettent en condition d'appréhender chaque œuvre par différentes pistes, tout en leur laissant la parole.

1.3.3 L'école est finie

C'est lors de l'entretien avec Carole Desbarats⁸⁰ qu'une question s'est posée quant au devenir de l'association Les enfants de cinéma. En effet, j'ai bien saisi que, même si Carole Desbarats « ne voulait pas en parler car rien était fait », une décision assez importante aller advenir. Et c'est le cas. Paru dans le monde le 6 février 2019, le titre de l'article est sans appel « Des cinéastes s'inquiètent pour l'avenir des Enfants de cinéma ; les missions de l'association, qui fait découvrir des films emblématiques aux écoliers, vont être transférées à Passeurs d'images. » Une page est en train de se tourner, à la suite d'un « appel à initiative » lancé par le CNC, l'association Les Enfants de cinéma va cesser d'être l'acteur de référence. Son activité, et son équipe de salariés, sont en train d'être transférées à l'association Passeurs d'images, officiellement créée en octobre 2017, et présidée par le réalisateur Laurent Cantet. Julien Neutres, directeur de la création, des territoires et des publics au CNC, explique qu'il ne s'agit pas de balayer l'acteur historique que sont les Enfants de cinéma, dont le travail est unanimement salué. « Nous souhaitons étendre le dispositif à tous les jeunes, ce qui n'est pas le cas actuellement. Il faut coordonner davantage les actions entre l'école, le collège et le lycée. Telle est la mission de Passeurs d'images. Le dispositif *École et cinéma* sera maintenu, et les acteurs bénéficieront de moyens supplémentaires. »

Pas sûr que ça plaise à notre Ginette Dislaire, celle-ci déclare être affectée⁸¹ par cette annonce. Mais persuadée « qu'on ne peut pas déstabiliser du jour au lendemain un truc qui marche », Ginette Dislaire semble avoir signé une lettre contre cette décision. La fondatrice d'*École et cinéma* n'est pas la seule à être en colère, un certain nombre de cinéastes ne l'entendent pas de cette façon. Dans une lettre adressée le 1er février au Ministre de la culture et au Ministre de l'Éducation Nationale⁸², 104 réalisateurs et professionnels du cinéma – les documentaristes Nicolas Philibert, Denis Gheerbrant, les réalisateurs Guillaume Brac, Catherine Corsini,

80 DESBARATS Carole, entretien inédit tenu le 21 février 2019, au café Beaubourg, Paris.

81 Voir Annexe 12, Entretien inédit avec Ginette Dislaire, le 22 mars 2019, tenu à la bibliothèque Oscar Niemeyer au Havre.

82 Voir Annexe 15, « La lettre aux Ministres des Enfants de cinéma atterrés ».

Pierre Salvadori, le critique Jean-Michel Frodon, l'ancien président des Enfants de cinéma et cinéaste Jean-Pierre Daniel, entre autres – font part de leur « sidération » :

Acteurs et partenaires des Enfants de cinéma, sous différentes formes et depuis longtemps, nous souhaitons vous faire part de notre sidération devant cette décision. Pourquoi un tel passage en force, et à une telle vitesse ? Cette précipitation ressemble trop à un déni de démocratie », soulignent-ils, avant de rappeler les vertus de la découverte du cinéma en salle : celle-ci « donne lieu à une multitude de pratiques, par la parole, l'écriture, le dessin, la photo, le modelage, la sculpture, le jeu dramatique, le cinéma ; elle suscite la construction individuelle et collective d'un rapport au monde, aux autres⁸³.

Selon Ginette Dislaire, l'idée de départ du CNC « ne serait pas mal »... En effet, celle-ci déclare qu'ils « voudraient que tous les dispositifs soient dirigés par une seule structure, en gardant bien évidemment le personnel des Enfants de cinéma. Ils pensent qu'il vont rassembler plus d'enfants en créant plus de coordinations, une émulation⁸⁴ ». Mais selon Ginette Dislaire, cette utopie n'est que mirage puisque « chaque association a une compétence différente », Passeurs d'images a une compétence dans le hors temps scolaire depuis 2017 tandis que les Enfants de cinéma « ont plus de 20 ans d'expérience dans l'éducation au cinéma, un travail de fond, une équipe.⁸⁵ »

« Une émulation », « davantage de coordinations ? » et donc plus d'enfants ? Mais pour faire quoi ? Est-ce qu'il s'agira d'enfants qui iront seulement voir un film ? Ou des enfants qui travailleront sur le films vus, sur des prolongements , des rencontres, des ateliers ? Ginette Dislaire ne manque pas de rappeler que « de plus en plus de personnes sont dans des structures qui coordonnent déjà tout⁸⁶ » avant d'ajouter désabusée « C'est comme ça. On donne de l'argent à ceux qui déjà coordonnent. ».

Et ce n'est pas faute d'avoir proposer une solution au problème, Ginette Dislaire avait en effet déjà proposé de « créer une structure où les personnes des différentes coordinations, associations, se réunissent pour travailler ensemble, par exemple dans des salles de réunion » Projet ambitieux mais qui ne sera malheureusement pas conduit. Les ministères n'intervenant pas toujours à l'heure actuelle, il est donc fort probable que *Passeurs d'images* ait pris les rennes du traîneau. Ginette Dislaire ne manque pas de rappeler la grande tristesse de son amie

83 *Op.cit* « Lettre aux Ministres ».

84 *Op. cit.* Entretien Ginette Dislaire.

85 *Ibid.*

86 *Ibid.*

Carole Desbarats, actuellement vice présidente du bureau des Enfants de cinéma - qui risque de partir très bientôt, regrettant ainsi cette « tête pensante du dispositif très motivée et engagée »⁸⁷ - ainsi que l'actuel délégué général Eugène Andréanszky, partant en retraite au mois de juin 2019.

1.4 Les films : entre choix esthétique, qualitatif et censure

1.4.1 Présentation exhaustive du catalogue 2018-2019

Les films du catalogue sont choisis par une commission nationale de vingt personnes (Éducation Nationale, CNC) qui se déroule dans les locaux du centre nationale de la photographie. Actuellement, le catalogue *École et cinéma* comporte 95 films ou programmes de films. Ils ont été choisis avec l'exigence de représenter une grande variété de genres, d'époques et de cultures. Les copies sont en version originale sous-titrée et disponibles pour les tout-petits en version française. Ensuite, chaque département élabore sa propre programmation en choisissant trois à six films par cycle dans le catalogue national du dispositif. Au maximum, sept films peuvent être programmés par département (sachant que certains films peuvent être communs à différents cycles) et trois copies peuvent être demandées pour chaque titre, dans la limite des disponibilités. Le catalogue présente les films dans l'ordre alphabétique pour des raisons de praticité, ainsi à chaque œuvre est indiqué le réalisateur, l'âge conseillé, le pays, la durée, l'année de création, la langue, le numéro de visa, le distributeur mais aussi l'année d'entrée du film dans le dispositif. Même s'il n'est pas rangé clairement par genre, on peut constater qu'il est constitué de films aux qualités cinématographiques aussi variées les unes que les autres. Par exemple, sont dans le catalogue les films muets tels que *The Kid* (1921) et *The Circus* (1928) de Chaplin, *Le mécano de la général* (1926) de Buster Keaton pour les plus connus ; des moins connus comme le film russe *La jeune fille au carton à chapeau* (1927) de Boris Barnet. L'on peut croiser également des films dit « d'auteurs », des films de la Nouvelle Vague comme deux de Truffaut, *Les 400 coups* (1959) ou *L'argent de poche* (1976). Des programmes de courts métrages sont également présents dans ce catalogue, c'est-à-dire plusieurs courts métrages, mis à la suite

87 *Ibid.*

pour reconstituer la durée d'un film d'environ 1h30. Ces courts métrages sont souvent d'une époque différente mais évoquent le même sujet. Par exemple, le programme de courts métrages *Portrait* propose à partir de huit ans des petits documentaires réalisés entre 1964 et 2014 sur la notion du portrait. La présence des *Jeux d'images* (1942-1964) de Norman MacLaren, composés de sept courts métrages exploite d'autant plus cette notion de variété des genres. Bien que le catalogue se plonge dans l'histoire du cinéma en proposant des films parfois très anciens, le catalogue propose également des longs métrages et films d'animation de ces dernières années comme *Adama* de Simon Rouby (2015), *Tomboy* de Céline Sciamma (2011), *Wadjda* d'Haïfaa Al-Mansour (2012), *Ernest et Célestine* de Benjamin Renner, Vincent Patar et Stéphane Aubier (2012) ou encore *Shaun le mouton* de Mark Burton et Richard Starzak (2015).

1.4.2 *La vie est immense et pleine de dangers* de Denis Gheerbrant : une censure des parents ?

La vie est immense et pleine de danger de Denis Gheerbrant fait parti des documentaires proposé dans le catalogue qui raconte l'histoire émouvante de Cédric et de ses amis dans le service cancérologie de l'institut Curie à Paris. C'est un documentaire où le réalisateur accompagne ces enfants dans leur combat contre la maladie, accompagne leurs questions et leurs réflexions quotidiennes. Concernant ce film, Perrine Boutin nous explique qu'elle a été confronté à une enseignante qui préférerait partir de la projection avec ses élèves car elle n'avait pas pris soin de le visionner lors de la séance dédiée auparavant.⁸⁸

Pendant la projection de *La vie est immense et pleine de dangers* celle-ci s'est levé - car elle n'avait pas vu le film avant, elle n'avait pas été à la pré-projection ou ne s'était pas renseignée sur le film qu'elle aller voir - et a pris toute sa classe pour partir car elle comprenait que c'était un film qui parlait du cancer.⁸⁹

Comme l'a indiqué Carole Desbarats, « le choix des films est très compliqué car chaque département choisi de mettre l'accent sur un point, en fonction de l'avis de chacun, il y a une réelle liberté sur le terrain. » Sauf que parfois le choix pose des problèmes.

⁸⁸ Voir Annexe 11, Entretien téléphonique inédit de Perrine Boutin, le 7 mars 2019

⁸⁹ *Ibid.*

Le choix des films pourrait également dépendre de l'avis des parents selon l'avis de Perrine Boutin, et agirait comme une forme de censure. En effet, celle-ci a pu voir une évolution assez forte au niveau des parents « à malmener le travail des enseignants, à estimer que les enseignants ne font pas bien leur travail. Les parents se sentent tout permis et il y a de plus en plus de censure venant d'eux⁹⁰. » De ce fait, les enseignants craignant la réaction des parents, s'autocensurent. Le choix des films se ferait-il alors aussi par peur des réactions des parents ? Carole Desbarats semble persuadée que *La vie est immense et pleine de danger* ne sera jamais mis au programme par la coordination de Paris d'École et cinéma « même s'il possède une force et une beauté incroyable qui marque les enfants dans le bon sens du terme⁹¹ ».

Il s'agit réellement d'une question de censure des coordinateurs et de censure en général, puisque Perrine Boutin avoue qu'aujourd'hui la commission préférera davantage « montrer des films un peu plus faciles », comme *Aliens* au lycéens « pour leur faire plaisir » ou encore « des comédies pour rire... »

Or la vétérante du dispositif *École et cinéma*, Ginette Dislaire, partie en retraite depuis dix ans, ne semble pas du tout d'accord avec ce mode de fonctionnement non compatible avec les valeurs que promulguent le dispositif. « J'ose espérer qu'ils ne choisissent pas de films plus simples... » Et selon elle, « c'est une erreur de faire des concessions à la qualité des films » et que si Carole Desbarats et elle-même ont intégré *La vie est immense et pleine de danger* et *La Nuit du chasseur* dans le dispositif, « c'est pour les choisir ». Au contraire, si ces films ont été choisis et sélectionnés c'est qu'ils possèdent des qualités cinématographiques esthétiques et narratives, Ginette Dislaire parle de « bons films » qu'elle a envie de montrer aux enfants afin qu'ils comprennent « ce que ça raconte ». La décision de montrer un film à des enfants doit passer par une réflexion préalable, cela ne signifie pas interdire le visionnement de certains films, mais plutôt se poser des questions pertinentes pour opérer de vrais choix de programmation, en prenant des « risques mesurés ».

Le choix des films proposés aux enfants se fait dans le même esprit que la programmation de la salle, avec les mêmes exigences de qualité, car un bon film pour enfant est avant tout un bon film. L'enfant est le spectateur le plus exigeant qui soit.⁹²

Quel patrimoine pour la jeunesse ? C'est le sujet du symposium qui a eu lieu en 1991 à la cinémathèque de Toulouse, extraits du compte rendu par Carole Desbarats et retranscrit dans

90 *Op. cit* Entretien Perrine Boutin

91 *Op. cit* Entretien Carole Desbarats

92 Voir Annexe 4, « Cahier des charges *École et cinéma* 98-99 », *Les dilemmes de la programmation*

le cahier des charges⁹³. Ce rapport indique que le patrimoine peut être « le trésor que se constitue chaque individu, enfant ou adultes, mais également chaque groupe en situation scolaire ». Ainsi en a débouché une prise en considération du sujet : « montrer le patrimoine, les grands films, ne pas doit pas être pensé comme une fin en soi, mais comme un point de départ ». A plusieurs reprises a été évoquée la nécessité de concevoir la projection des grandes œuvres comme l'occasion de déclencher un cheminement chez l'enfant. Une telle appréhension du problème a soulevé l'intérêt général, elle rejoignait l'idée d'un patrimoine toujours à construire. Le sens de cette démarche a été approfondi par la suite : si un film est proposé comme déclic, ce n'est plus nécessairement du chef d'œuvre qu'il s'agit : un film de qualité adapté à un public pensé dans ses caractéristiques peut se révéler plus efficace qu'un des plus grands film de l'histoire du cinéma.

1.4.3 Un choix de films nobles

Dans un entretien avec Perrine Boutin, il fut l'occasion d'aborder la question du genre dans les films et la manière dont Les Enfants de cinéma s'emparent de cette question. Celle-ci nous a renseigné que cette idée « genrée » des films classiques choisis dans le catalogue *École et cinéma* n'était pas du tout effleurée et ce, dès les premières commission du dispositif.

Je trouve que ce n'est pas une question inintéressante car elle s'est posée très récemment. Les Gender Studies sont arrivés en France de manière progressive et assez récente finalement. C'est une question qui n'était absolument pas abordée avant. Les personnes qui participaient à cette commission étaient souvent des anciens cinéphiles plutôt issus de la génération précédente, sans vouloir caricaturer les choses, plutôt « machiste ». Cette idée « genrée » que l'on voit beaucoup dans les films classiques n'était pas du tout effleurée⁹⁴.

Selon elle, Il y a dans *École et cinéma* des films « très stéréotypés », des films de Jacques Demy, d'Hitchcock. Il s'agit d'une préoccupation qui émerge de plus en plus mais « ce n'est pas du tout un facteur qui influe sur les choix des films ».

Même si, petit à petit des films dit « de femme » sont demandés pour le dispositif *Lycéens et apprentis au cinéma* (il n'y a que *Persepolis* en ce moment), beaucoup de personnes sont réfractaires à ces idées car, selon Perrine Boutin, ils se disent « on ne va pas choisir ces films-là parce qu'ils ont été réalisés par des femmes ». Le facteur genré, des rapports, et des

93 *Op. cit.*, Cahier des charges.

94 *Op. cit.*, Entretien Perrine Boutin.

représentations homme/femme dans le choix des films *École et cinéma* reste encore de très faible intensité.

Un entretien mené par Marion Seine⁹⁵ en 2014 avec Delphine Lizot et Anne Charvin qui travaillent aux Enfants de Cinéma,, m'a permis de mieux comprendre la position des concepteurs des dispositifs nationaux d'éducation au cinéma au regard de la thématique du genre. Dans cet entretien, Delphine Lizot et Anne Charvin expliquent que les Enfants de Cinéma n'ont pas une approche sociologique des films, mais une approche artistique. Les films du catalogue sont choisis pour leur qualité cinématographique. La première explique que l'équipe « va vers un film parce qu'il nous plaît et qu'on a envie de le montrer aux enfants ». La seconde ajoute « on a pas une approche sociologique, mais artistique des films ». Concernant la polémique de *Tomboy*, la polémique autour du film était « conjoncturel ». En réalité quand Delphine Lizot et Anne Charvin ont choisi le film, les deux femmes expliquent que le genre n'était pas du tout un sujet de société. D'autant plus que le film fut mis au programme dans la même période que le mariage pour tous et Delphine Lizot estime que « certains l'ont vécu comme une provocation ».

Pour désamorcer les tensions, les coordinateurs régionaux ont choisi « de ne pas parler des questions de genre dans le film ». En 2014-2015, le film n'était d'ailleurs pas au programme du dispositif. Anne Charvin explique que « beaucoup ne voulaient pas faire passer ce choix pour de la provocation. Ils ont été très inquiets de la réaction des parents et des inspecteurs d'académie ». Or, les Enfants de Cinéma s'en défendent : « On ne fait jamais rentrer des films par ce qu'on a envie de parler d'un sujet. On fait rentrer des films parce qu'on les aime ». Cette remarque illustre le point de vue de l'association au sujet des films du catalogue. Il comporterait des films comme *Tomboy* abordant des sujets sociaux mais ne devant pas être présentés dans une perspective militante et des films « neutres », n'abordant pas de thématique sociale précise. Pour Delphine Lizot, le but du travail des Enfants de Cinéma est de constituer un catalogue de films qui seraient « beaux » et affirme défendre un « cinéma exigeant, un cinéma contemporain » ne portant pas de « valeurs rétrogrades et conformistes ». Anne Charvin s'interroge : « Les stéréotypes sont véhiculés par des images ça c'est sûr, mais par le cinéma ? ». Selon Anne Charvin, « Les images médias et le cinéma ça n'a rien à voir. À

95 Ancienne élève de Paris 8 en master en didactique de l'image, entretien mené avec Anne CHARVIN et Delphine LIZOT des Enfants de Cinéma le 4 décembre 2014.

la limite il faudrait mieux lier le cinéma avec la peinture ». Ce qui transparaît dans ces propos est la séparation courante entre culture légitime et « culture de masse ». Les « beaux » films et la peinture s'apparentant à la culture légitime, trouveraient des correspondances formelles, esthétiques, et seraient tous deux exempts de représentations stéréotypées. Ils seraient « au dessus » par opposition à la « culture de masse » regroupant la télévision, les blockbusters, les clips. Ces derniers seraient les seuls à véhiculer toutes sortes de représentations stéréotypées. L'absence de regard critique sur les films du catalogue qui, passés la barrière de la commission de sélection feraient partie d'un panthéon de films « beaux » ou purs, peut sembler absurde pour celles et ceux qui s'intéressent aux *Cultural Studies*. Tout en sachant que certains des films du catalogue « ne sont pas très féministes », ils sont défendables car « ce sont des films du patrimoine qui ont d'autres vertus ». Delphine Lizot donne l'exemple de *La Prisonnière du Désert*⁹⁶, « dont il serait difficile de défendre les valeurs aujourd'hui ». Au lieu de proposer l'analyse de ces représentations stéréotypées, l'association installe une distance. « On n'est pas une association militante, si ce n'est militante de cinéma. S'il y a des belles choses à montrer, on ne va pas se priver. On se pose peu ces questions, avant *Tomboy* on ne s'en posait pas. » Pourtant, Les Enfants de Cinéma, ne dénigrent pas les lectures *Cultural Studies* ou *Gender Studies*. L'association considère que ce type de lecture est pris en charge par les enseignant-e-s, et que le travail des Enfants de Cinéma « est plutôt d'encourager l'approche artistique ». Ensuite, « les deux approches se retrouvent en classe, artistique et sociologique, proposée par l'enseignant. C'est l'alliage des deux qui va enrichir l'enfant ». Selon elle, la démarche de l'association se justifie « parce qu'on constate que les enseignant-e-s sont moins armé-e-s pour parler de cinéma que de thématiques qui leurs sont proches ». Pourtant, quand il s'agit des questions de genre, Delphine Lizot n'est « pas sûre que ce soit vraiment traité, on a bien vu avec l'ABCD de l'Égalité⁹⁷ que la question est sensible, même pour les enseignant-e-s ». Si les dispositifs nationaux laissent aux enseignant-e-s le soin d'aborder les thématiques sensibles des stéréotypes de genre, sans leur fournir assistance, il semble normal qu'ils/elles se sentent démuni-e-s devant leurs élèves. L'éducation au cinéma

96 FORD John, *La Prisonnière du Désert*, 1956.

97 Programme d'enseignement français proposé par Najat Vallaud-Belkacem, alors ministre des Droits des femmes, et dont l'objectif est de lutter contre le sexisme et les stéréotypes de genre¹. Ce programme est enseigné de manière expérimentale à partir de la rentrée 2013 dans quelque six cents classes maternelles et élémentaires. Ce dispositif pédagogique déclenche une vaste polémique publique, associée aux critiques sur les études du genre. Ses opposants dénonçant « l'enseignement de la théorie du genre ».

choisit d'être gender blind alors qu'elle a conscience des stéréotypes de genres en jeu dans les films. Un constat déstabilisant.

Lors de notre entretien, Carole Desbarats proposait une solution à cette problématique de « censure » de film. En effet, bien consciente que Les Enfants de cinéma ont une reconnaissance qualitative clair, « cela ne signifie pas qu'il ne faut pas qu'on se renouvelle. » La vice présidente des Enfants de cinéma déclare, certes, qu'il ne faudrait pas diminuer cette exigence sur le choix des film, mais plutôt « repenser cette sélection en fonction de la situation politique » et ne tarde pas à exemplifier ses propos en citant *La prisonnière du désert* de John Ford sur la question du racisme.

1.4.4 Le cas *Tomboy*

Le film *Tomboy* de Céline Sciamma (2011) a fait l'objet d'une polémique lors de sa mise en place et sa mise au programme dans le dispositif *École et cinéma* en 2012 . Le film a fait émergé des protestations venant des parents d'élèves. Pourquoi ? : des images jugées « inappropriées » et « choquantes » pour des enfants. En 2013, le débat a commencé soit un an après son intégration dans le dispositif *École et cinéma*. Une mère aurait envoyé une lettre à l'instituteur pour son fils de CM1 Dans la région de Niort. (deux-Sèvres). Une affaire relayée par *Le Courrier de l'Ouest* le 9 décembre dans un article intitulé «Tomboy a-t-il sa place à l'école?». Les propos de la mère mécontente y sont rapportés: « il est out à fait dangereux de laisser penser à des enfants de neuf ans que l'on peut changer de sexe, qui plus est sans dommage»⁹⁸

Une pétition a alors vu le jour sur Internet le 28 novembre 2013, signée ce 24 décembre 2013 par près de 18.000 personnes. Elles souhaitaient interdire la projection de *Tomboy* dans les écoles. Celle-ci a été lancée par *Citizengo*, une fondation espagnole qui se décrit comme une communauté de citoyens «cherchant à servir la société, pour que la dignité de la personne et que ses droits inhérents soient respectés dans tous les domaines», qui se base sur une «conception chrétienne de la personne et de l'ordre social»⁹⁹. *Citizengo* avait auparavant pris position sur divers sujets de société: dont l'enseignement des théories du genre à l'école.

98 DOEZIE Mathilde, *Tomboy, sa projection controversée dans les écoles*, Le figaro, 2013

99 Site officiel de Citizengo, Rubrique « Nous connaître » <http://www.citizengo.org/fr/node/1>

C'est notamment sur ce dernier point que la fondation entend réagir à nouveau. La théorie du genre, issue des *gender studies* américaines, affirme notamment que l'identité sexuelle des individus n'est pas forcément biologique mais issue d'une construction sociale. Une théorie devenue la bête noire des mouvements contre le mariage pour tous début 2013. La pétition de *Citizengo*, adressée au ministre de l'Éducation Nationale, indique ainsi: «Non seulement le film nous montre une fille empêtrée dans le mensonge (Laure se fait passer pour Mickaël, elle utilise des subterfuges pour déguiser sa vraie identité), mais encore il nous plonge dans le monde de l'homosexualité (premiers baisers entre Laure et sa copine Lisa) »¹⁰⁰

La pétition remet alors en question le rôle des dispositifs d'éducation à l'image et notamment *École et cinéma* : L'objectif affiché dans le cahier des charges du dispositif *École et cinéma* de «favoriser la formation du jugement, du goût et de la sensibilité» ressemble plutôt, dans les faits, à du prosélytisme en faveur de l'idéologie du genre.»¹⁰¹

Il est important de noter que débat remet en question non seulement les valeurs et les objectifs pédagogiques des dispositifs d'éducation à l'image, mais également la responsabilité éducative des enseignants. L'enseignant est également sollicité par les dispositifs en tant que responsable éducatif, garant d'une transmission respectant les valeurs républicaines. A ce titre, il interpelle régulièrement les responsables de l'éducation à l'image sur les contenus des films diffusés.« Il y a des parents qui se manifestaient auprès des inspecteurs, et ceux-ci réagissaient en interdisant aux professeurs d'aller aux pré-projections. Ils condamnaient donc ce film sans l'avoir vu estimant qu'il y avait une valorisation du genre.» explique Carole Desbarats.

Ni à la l'école ni à la télévision

Ce film a attiré les foudres d'une autre organisation catholique et légèrement extrémiste, voulant "instaurer la Royauté sociale du Christ sur les nations" : *Civitas*. Sur son site, elle appelle ces partisans à se mobiliser contre *Tomboy*, un film « militant » et subversif ». ¹⁰² et à "empêcher" cette diffusion à la fois dans les écoles mais aussi sur la chaîne Arte en 2014. En effet, dénonçant un film "au prosélytisme en faveur de l'idéologie du genre", *Civitas*, appelait

100 Pétition officiel pour arrêter la diffusion de Tomboy dans les écoles : <http://citizengo.org/fr/1021-non-diffusion-du-film-tomboy-dans-les-ecoles-dans-le-cadre-du-programme-ecole-et-cinema-mis>

101 *Ibid.*

102 CIVITAS, Mobilisez-vous contre Tomboy, un film « militant » et « subversif », Site de Civitas, mis en ligne en février 2014, <http://www.civitas-institut.com/2014/02/18/mobilisez-vous-contre-tomboy-film-militant-et-subversif/>

"les familles françaises à réagir et à empêcher la diffusion de ce film de propagande pour l'idéologie du genre" sur la chaîne franco-allemande, indiquant que ce film ne répond pas à la mission d'Arte qui est de « concevoir, réaliser et diffuser des émissions de télévision ayant un caractère culturel. ». L'institut incitait à protester "poliment mais fermement" auprès de la chaîne franco-allemande par mail, fax ou téléphone.

Si un grand nombre de familles françaises prend les quelques minutes nécessaires pour protester auprès d'Arte, ce sera en même temps un signal fort pour dénoncer le scandale qui consiste à diffuser ce film dans les écoles.¹⁰³

La défense des *Enfants de cinéma*

Les professionnels des *Enfants de cinéma* semblent ne pas l'entendre de cette oreille. Dans un document réalisé par l'association intitulé « Aborder le film « Tomboy » dans sa classe, dans l'école avec les parents d'élèves »¹⁰⁴ qui aborde la polémique et tente d'expliquer les bien-fondés du film, Olivier Demay, responsable du développement et de la recherche aux Enfants de cinéma, défend ce film qu'il considère comme « tout public qui ne contient aucune image néfaste pour les enfants ». Il sait que le sujet « joue » avec l'appartenance à un sexe mais il refuse qu'on considère « qu'il y a une suggestion quelconque à la sexualité dans ce film ». Olivier Demay se justifie en évoquant un film à « hauteur d'enfants » et aux histoires d'enfants « pré-pubères », rien de plus.

Lors de l'entretien, Perrine Boutin, évoque un film qui est « mal tombé » car celui-ci est sorti en même temps que l'époque de la « manif pour tous », où il y avait « un mouvement anti mariage homosexuel avec des associations mobilisées contre ce film ». Perrine Boutin assure qu'elle et son équipe, ont pris la défense de *Tomboy* lors de ces insurrections, promulguant des « commissions de choix de films très sérieuses » où se réunissent l'Éducation Nationale ou encore des maires de France. Perrine Boutin nous décrit *Tomboy* comme un film qui l'a « beaucoup marqué personnellement, extrêmement fort au niveau du jeu ».

Pour moi, c'est l'histoire d'une petite fille Laure qui se fait passer pour Mickaël parce que la petite fille en face le prends pour un garçon au début. Elle lui dit « t'es nouveau ? » il répond « oui, je suis nouveau » et de ce fait, la petite fille va jouer à être un garçon, puis va être piégée dans son propre jeu¹⁰⁵.

103 *Ibid.*

104 Voir Annexe 9, « Aborder Tomboy dans sa classe avec les parents d'élèves », les Enfants de cinéma, 2013.

105 Voir Annexe 11, BOUTIN Perrine, entretien téléphonique

La raison de ce changement d'identité le temps d'un été serait alors « un jeu » et cette envie de ne pas perdre la face par un quiproquo venant de Lisa.

Selon Perrine Boutin, « Laure assume jusqu'au bout et profite de ce quiproquo pour pouvoir jouer au foot », contrairement à son ami Lisa. Perrine Boutin affirme « ne voir aucune notion d'homosexualité » dans les explications qu'elle vient de donner, exemplifiant son avis par le fait qu'elle eu l'occasion de présenter *Tomboy* à beaucoup d'enfants et que « jamais n'avait été effleuré cette question d'homosexualité ».

Les enfants étaient d'accord sur le lynchage que subit Laure à la fin car elle avait menti et ils ne voyaient que le jeu dans le film. [...] Ils comprenaient très bien que c'était pour ne pas blesser la petite fille au début mais aussi parce qu'elle avait envie de faire du foot, et que si elle avait été une fille, elle n'aurait pas pu.¹⁰⁶

C'est après ces différentes informations et révélations venant des institutions officielles que j'ai voulu par moi même comprendre pourquoi ces films « grattent »¹⁰⁷. C'est par cette approche uniquement esthétique d'*École et cinéma* confirmée par la parole de chacun, qu'il sera question d'apporter une réflexion sur une possible analyse sociologique des rapports hommes/femmes et filles/garçons sur les films du dispositif. Nous verrons si cette approche nous donnent des outils légitimes pour une analyse de film valable auprès des élèves d'enseignement primaire.

Ces types d'approches de films ne permettraient-elles pas finalement l'émancipation de l'enfant et d'empêcher certains stéréotypes se développer et autres situations genrées ?

Pour cela, j'analyserai des films qui possèdent tous des notions du genre, notamment sur la représentation des petites filles et des petits garçons au cinéma. Qu'impliquent ces représentations et en quoi font-elles réfléchir l'enfant ?

¹⁰⁶ *Ibid.*

¹⁰⁷ Expression employée par Carole Desbarats lors de l'entretien pour définir les films qui posent problème.

2. Corps d'enfants féminins et masculins dans un espace divisé

2.1 Des petites filles...

La petite fille, personnage que les adultes qualifie le plus souvent de « mignonne » ou d'« adorable » semble surgir de la littérature enfantine telle que conçue par la Comtesse de Ségur en particulier dans ces deux romans *Les Petites Filles modèles* ou *Les Malheurs de Sophie*. « Petite fille », contrairement au terme plus général d'« enfant », renvoie à l'idée de la femme qui sommeille en elle, une enfant-femme tout en innocence supposée, et qui pourrait devenir une femme-enfant. Mais qu'importe la petite fille est perçue comme une Lolita ou une nymphette aux intentions clairement sexuées¹⁰⁸. Elle a tendance à jouer à être une dame, car son but premier est de ressembler à son premier modèle féminin, sa mère. Opposée en cela au garçon manqué tel que Laure (Zoé Héran) dans *Tomboy* de Céline Sciamma, la petite fille revendique les accessoires féminins comme le maquillage (qu'elle aura « empreinté¹⁰⁹» à sa mère) et toute autre forme de coquetterie dans le but de séduire l'adulte (je parle évidemment de séduction et de provocation par la délicatesse de l'enfant, une séduction de son entourage qui passe par son physique).

2.1.1 Shirley Temple, la star enfant hollywoodienne

On notera que la star-enfant par excellence du cinéma est Shirley Temple. Née en 1928, elle commence sa carrière à l'âge de trois ans dans le film *Kid's Last Fight* de Charles Lamont (1932). Elle est notamment connue pour ses rôles dans les films *Stand Up And Cheer* d'Hamilton MacFadden (1934), *Our Little Girl* de John S. Robertson (1935), *Dimples* de William A. Seiter (1936) ou encore *Just Around The Corner* d'Irving Cummings (1938). Ses facéties et son physique de



Shirley Temple dans *Dimples* (1936)

108 Nous laissons de côté les jeunes actrices qui jouent les adolescentes telles que Sue Lyon dans *Lolita* (Stanley Kubrick, 1962). Elizabeth Taylor (dans la série *Lassie*) ainsi que les jeunes femmes qui jouent les petites filles, les femmes-enfants comme Judy Garland dans *Le Magicien d'Oz* (Victor Fleming, 1939). Tous ces personnages qui ne sont plus des petites filles dépassent notre recherche mais nous renvoient aux travaux de Françoise Dolto avec *La cause des adolescentes*, ou ceux de Hugues Paris et Sébastien Dupont, *L'adolescente et le cinéma : de Lolita à Twilight*.

109 Nous jouons ici avec le mot « emprunter ». La petite fille emprunte le maquillage de sa mère pour ressembler à sa mère, comme on marche sur les pas de quelqu'un.

poupée (les cheveux blonds bouclés) lui assurent le rang d'icône dans les années trente et quarante. Ces accessoires – du petit sac à main aux bijoux minuscules en passant par la dînette – renforcent la mignonnerie de cette dame en miniature. Lors de l'entretien avec Carole Desbarats¹¹⁰, celle-ci déclare que Shirley Temple est « tout ce que les Enfants de cinéma ne veulent pas ». Elle définit Shirley Temple comme une petite fille de quatre ans « avec des boucles et des fossettes, qui danse comme Ginger Rogers, et joue le rôle de petite fille parfaite qui ramène les papas dans le droit chemin : Hollywood dans toute sa splendeur¹¹¹ ». Ce type de représentation de petite fille est vivement évité par l'association qui utilise ce contre exemple lors de rencontres et de formations organisées par les Enfants de cinéma : Carole Desbarats déclare montrer trois minutes de ce personnage de fillette avant toute projection afin de « démontrer ce qui est banni par les Enfants de cinéma ».

Ce type de personnage canonique, si présent dans les années quarante, ne figure pas dans les films au programme pour *École et cinéma*. J'ai donc, à partir de cette idée, choisi de vérifier si les personnages stéréotypés de petites filles étaient encore présentés comme tels au sein du dispositif aujourd'hui. S'impose donc en priorité pour ce mémoire une étude sur le personnage de Pearl dans *La nuit, du chasseur* de Charles Laughton et du personnage de Jeanne dans *Tomboy* de Céline Sciamma. On s'interrogera donc sur la représentation de ces petites filles à l'écran et de leur place dans le récit.

2.1.3 Le personnage de Pearl dans *La Nuit du chasseur* de Charles Laughton

En 1955, l'acteur Charles Laughton a déjà trente ans de carrière derrière lui. Figure hollywoodienne, il a joué, entre autre, pour Alfred Hitchcock, Stanley Kubrick, Jean Renoir ou Billy Wilder. Il ne réalisera qu'un seul film cette année-là, *La nuit du chasseur*, dont le rôle principal est donné à Robert Mitchum, qui sera le seul de toute sa carrière.

La Nuit du chasseur se situe en 1930, dans l'Ohio. Ben Harper, un père condamné pour vol et meurtre, a confié



Sally Jane Bruce incarne Pearl

110 Voir Annexe 10, DESBARATS Carole, entretien inédit tenu le 21 février 2019, au café Beaubourg, Paris.

111 *Ibid.*

avant son arrestation, 10 000 dollars à son fils John en lui demandant de ne rien en dire. C'était sans compter sur un personnage malveillant, le faux prêcheur Harry Powell, qui épouse la veuve, ou Willa Harper, mère de John et de la petite Pearl. Powell n'a qu'un objectif : retrouver l'argent dont il a connu l'existence parce qu'il partageait la même cellule avec Ben Harper en prison. Après s'être débarrassé de Willa lorsque celle-ci le démasque, il poursuit sans relâche John et Pearl (qui a promis à son frère de ne pas révéler le secret de leur père). Les enfants arriveront à se sauver en barque le long du fleuve Ohio et trouveront refuge chez Rachel, une courageuse vieille dame, qui a déjà recueilli un grand nombre d'enfants orphelins. Mais le prêcheur ne renoncera jamais, jusqu'à son arrestation.

Sally Jane Bruce joue le rôle de Pearl que John que doit protéger à la demande de son père. C'est une petite fille à la tête ronde, aux cheveux bouclés habillée d'une robe et toujours accompagnée de sa poupée. Le physique de Pearl n'est pas le seul élément qui la placerait dans cette catégorie déjà évoquée de petite fille « mignonne » à protéger. En effet, ses actions et son état d'esprit participe de cette catégorie : par exemple, dans la séquence où Pearl découpe les billets du butin en forme de personnages qui deviennent des représentations d'eux même. En effet, Pearl a ouvert sa poupée dans laquelle se trouve le trésor pour fabriquer deux silhouettes, un petit garçon et une petite fille (se distinguant par la forme d'une jupe) « Et voilà, maintenant tu t'appelles John et toi Pearl ! » suivi d'un « je n'ai rien dit John ». Peut être n'a-t-elle rien dit mais lors de cette scène, les billets sont au grand jour, jonchant le sol et s'envolant même jusqu'au prêcheur, se situant à l'arrière plan de l'image. L'attitude candide de Pearl montre que celle-ci ne saisit pas du tout l'importance de l'argent ainsi que l'importance d'un secret confié par son frère. Pearl joue à sortir les billets du ventre de sa poupée, comme si l'argent était accouchée de la poupée-mère. Dans cette séquence en particulier, Pearl apparaît vraiment comme un personnage naïf et met en danger le plan de John. De plus, le prêcheur arrive à l'arrière plan, tel un véritable prédateur sous la forme d'une silhouette en contre jour.

L'éloignement de John, c'est à dire la distance qu'il installe entre chaque personnage dans le récit, scelle la différence qui l'unit à sa sœur Pearl : John est conscient du danger que représente le prêcheur et il l'anticipe (en refusant d'accepter Powell chez les Spoons, un couple d'épiciers chez lesquels Willa Harper travaille) contrairement à sa sœur qui lui saute dans les bras et finit par le regarder avec admiration. Inversement, Pearl, innocente, ne réalise absolument pas la menace qu'il fait peser sur eux tant ignore la capacité de l'homme à vouloir

le mal pour autrui. De ce fait, le spectateur a peur pour elle tout en craignant pour la résistance de son frère, à la fois solide (son entêtement, son inébranlable fidélité en son serment et son emprise sur sa sœur) et fragile, en raison de son isolement. L'attitude de Pearl, se fonde sur la précipitation naïve sur le prêcheur au lieu d'y regarder deux fois.

A sa manière, Pearl, en prenant tout de suite le prêcheur pour son père, est en avance sur son frère à qui il faudra plus de temps pour en arriver là. Lors de la séquence où Powell et Willa partent se marier en prenant la voiture, Pearl insiste auprès de son frère pour révéler le secret de l'argent «Je peux lui dire, à présent qu'il est notre papa ,» en ajoutant qu'elle aime le prêcheur. Cependant, cette amour semble être beaucoup moins réciproque comme le montre la séquence où Powell tente de demander à Pearl l'endroit où se situe l'argent et que celle-ci reste silencieuse car John lui «a dit de ne rien dire ». Celui qu'elle considère comme le remplaçant de son père n'hésite pas à l'insulter de « petite idiote » effrayant la fillette qui fond en larmes. De plus, lorsque le prêcheur veut égorger John sur un billot encombré de pommes, Pearl malgré l'amour pour ce père, choisit d'épargner son frère et dit la vérité (l'argent se trouve dans la poupée). Après ces deux séquences où Pearl pourrait paraître déçue par le prêcheur, on pense que ce choix, une vraie décision (choisir son frère à son père), va enfin l'éveiller à la conscience du danger et du mal (l'ogre enfin révélé dans toute sa dimension) mais il n'en est rien. Par une étrange amnésie, lorsque le prêcheur rôde à cheval autour de la maison et que celui-ci se présente à Rachel Cooper comme le père des enfants, bien que John ni tout lien familial avec le prédicateur, Pearl accourt vers Powell. Un bref plan la montre bras tendus, se jetant à son cou et laissant tomber sa poupée. Pearl se contente d'agir comme le ferait tout enfant de cet âge, on ne peut s'empêcher néanmoins de songer à une nouvelle dépréciation de la fillette à travers l'adoption d'un geste aussi insensé.

Dans le Cahier de notes sur *La Nuit du Chasseur*¹¹², Charles Tesson évoque un autre personnage féminin qui « prend le relai de cette fascination pour la figure paternelle diabolique¹¹³ » : il s'agit du personnage de l'adolescente Ruby, enfant recueillie par Rachel Cooper. Cependant, Tesson ne considère pas ce personnage au même niveau qu'une « Pearl attardée ». Powell a un effet de fascination sur Ruby, davantage d'ordre « magique » : Quand le prêcheur rentre en scène auprès de Ruby en ville, c'est sous le signe de la tentation avec une musique jazzy langoureuse et des néons s'imposant à chaque coin de rue. Ruby se laisse

112 TESSON Charles, *Cahier de notes sur... La nuit du chasseur de Charles Laughton*, Les Enfants de cinéma

113 *Ibid.* p.14

facilement accoster par Powell qui demande à savoir s'il y a bien deux enfants récemment arrivés chez elle. Ruby pousse la coquetterie trop loin, elle minaude avec lui, mais une fois que le prédicateur a obtenu l'information requise, il ouvre son canif dissimulé dans sa poche lorsque la demoiselle tente de le retenir. De plus, Ruby s'émeut à la vue du prêcheur s'approchant de la maison de Lilian Gish venu chercher les enfants, elle guette la sortie du monstre à la sortie du tribunal, et rechigne à partir lorsque Rachel Cooper demande aux enfants de s'éloigner pour les protéger du prêcheur.

Bien que Ruby a l'âge d'une adolescente, les deux personnages de Pearl et de Ruby ont des points communs avec Shirley Temple, physiques et comportementales, et pour elles, tout est de l'ordre de la fascination.

2.1.2 Le personnage de Jeanne dans *Tomboy*

Céline Sciamma est une scénariste et réalisatrice française connue pour ses films tels que *La Naissance de pieuvre* (2007) ou *Bande de filles* (2014). *Tomboy* raconte l'histoire de Laure, une jeune fille de dix ans qui vient d'emménager avec ses parents et sa petite sœur dans un nouveau quartier pendant les grandes vacances. Par un quiproquo, Laure prétend s'appeler Mickaël. Dans sa famille, sa coupe de cheveux courte et ses habits plutôt de garçon ne sont pas critiqués, cela semble naturel. Malgré ce mensonge auprès de sa nouvelle voisine Lisa, on constate que Laure se sent bien dans sa double identité, et cherche à aller plus loin dans le jeu, sans en mesurer toutes les conséquences. Cet été est propice aux temps des jeux, les enfants du quartier se retrouvent l'après-midi et passent beaucoup de temps ensemble. Dès le début du film, Laure se lie d'amitié avec Lisa, elles sont attirées l'une et l'autre par leur étrangeté respective. Laure vit dans une harmonie familiale, elle joue aussi avec ses parents et surtout avec sa petite sœur, très coquette, Jeanne, qu'elle doit vite mettre dans le secret. Nous suivons Laure lors de ses vacances, en marge d'un quelconque jugement avant la fin, la révélation du sexe de Laure aux yeux de tous.

Si j'attire l'attention sur le film *Tomboy*, c'est que cet effet de petite fille modèle à la manière de Shirley Temple est aussi utilisé avec le personnage de Jeanne, petite fille de six ans qui porte des robes et des cheveux longs et bouclés auxquels s'adjoignent les caprices et autres poses délicates. Elle est d'emblée liée à l'intérieur, celui de l'appartement que la famille vient d'aménager. Dès sa première apparition, délicatement posée sur un lit dans une chambre rose,

elle crée une totale opposition avec sa sœur Laure à laquelle elle ne ressemble pas du tout physiquement. Jeanne, est la petite fille modèle par excellence notamment lors de la scène où elle est vêtue d'un tutu et d'un maillot de bain : elle attendrit le spectateur en réalisant des pas de danse classique avec la maladresse d'une enfant de six ans, pendant que Laure joue du clavier dans le canapé, de manière nonchalante. Ce type de séquence où la féminité de Jeanne est mise en exergue par rapport au personnage de sa sœur Laure sera récurrente dans le film comme lorsque Jeanne, en véritable artiste, peint Laure et lui demande de ne pas bouger. Celle-ci apparaît de nouveau avec ses vêtements de danse classique, ses cheveux lui tombent sur les épaules quand elle choisit la couleur de ses crayons. Cette féminité est accentuée d'autant plus par le fait que, en contre champ, Laure se tient devant sa sœur, plan rapproché taille, cheveux courts, a une posture masculine et un sweat lâchement déposé sur ses épaules qui accompagnent son air boudeur. Jeanne montre une nouvelle fois sa féminité lorsque, mise dans la confidence du secret de Laure, s'invente coiffeuse et coupe les cheveux de sa sœur avec une réelle application.

Bien que la première partie du film montre Jeanne dans des actions qui ne sont pas directement liées au secret de Laure, c'est pourtant bien par Jeanne que l'ordre se rétablit et que le secret de Laure est dévoilé : en devenant l'enjeu d'une bagarre, Jeanne, sans le vouloir, provoque la colère de son frère Mickaël. Cette scène débute par un plan sur Jeanne, entourée de deux filles de la bande. Jeanne pleure, suffoque. Laure arrive bord gauche du cadre pour



Jeanne (Malone Levana) fait de la danse classique



Jeanne lors de son activité dessin

s'abaisser et se mettre à la hauteur de sa sœur, elle lui demande la cause de son chagrin. Après avoir appris qu'un des garçons l'avait poussée, Laure se dirige bord gauche de l'écran pour rejoindre Ryan dans le même cadre et commencer la confrontation. Se multiplient alors les plans courts, imprécis, où l'on voit passer des jambes, des mains, des têtes, Céline Sciamma fait le choix de filmer à hauteur d'enfant, afin que l'on est l'impression d'être au cœur de la bagarre. La scène se termine sur la victoire de Laure qui semble avoir mit KO Ryan, celle-ci se tenant au dessus de lui en totale position de supériorité. Si cette scène montre le courage

de Laure, c'est aussi pour montrer le rôle de petite sœur fragile à protéger que détient Jeanne, accentué par le plan suivant où celle-ci se fait soigner la blessure de sa chute par «son grand frère ».

Malone Lévana a six ans au moment du tournage du film et marque les esprits de part son naturel, sa complicité avec sa sœur. Dans un entretien réalisé lors des 15^{ème} rencontres du cinéma de Gérardmer en 2011¹¹⁴, Sciamma affirme qu'elle est « la star du film », mais pas comme une enfant-star à la manière de Shirley Temple, Jeanne fait « rire le public », et elle possède «un volontarisme et une maturité dans son jeu », sans «tomber dans le côté bébé¹¹⁵ » comme pourrait l'être toute actrice de son âge.

Les personnages de Pearl et de Jeanne possèdent donc des caractéristiques communes telles que leur ressemblance physique frappante de part leur cheveux bouclés, leur délicieux minois et leur robe : elles sont petites et mignonnes et elles les savent. Or, contrairement à Shirley Temple et Pearl, Jeanne dans *Tomboy* semble davantage s'imprégner d'un rôle actif dans le dénouement du récit. Ce modèle de petite fille supposée parfaite connaît également son contraire, celui d'enfants qui marquent les esprits par leur physique atypique, leur personnalité déroutante.

2.2 ... et des petits caïds

Prenons en exemple deux personnages féminins aux similitudes des plus déconcertantes : Laure/Mickaël dans *Tomboy* et Addie dans *Papermoon*. Celles-ci se ressemblent à la fois physiquement mais aussi comportementalement dans leur quête d'identité. Notre approche des deux personnages s'appuie sur leur vraie différence : alors que Laure/Mickaël apprend à se comporter comme un garçon, Addie, elle, cherche à ressembler à une femme malgré son physique de petit démon.

2.2.1 L'évolution d'Addie, une quête de féminité

Peter Bogdanovitch réalise *Papermoon* en 1973 après son énorme succès critique et commercial *La dernière séance* en 1971, en phase avec Le Nouvel Hollywood, centré sur la

114 Interview de la réalisatrice Céline Sciamma, 15^{ème} rencontres du cinéma de Gérardmer, Avril 2011, dailymotion, en ligne : <https://www.dailymotion.com/video/xi8663>

115 *Ibid.*

vie de jeunes gens ordinaires dans un petit village isolé du Texas des années 1950. Deux ans plus tard, Peter Bogdanovitch nous présente *Papermoon*, racontant l'histoire d'Addie qui découvre son possible père arrivé de nul part après la mort de sa mère. Il est clair que dès le début, Addie apparaît comme une créature androgyne. C'est une fille habillée comme un petit garçon, qui ne s'exprime pas toujours de manière très polie et qui à l'habitude de fumer. Carole Desbarats indique lors de notre entretien¹¹⁶ que, lors d'une formation de professeurs dans la couronne parisienne, et après la projection du film, certains se sont indignés de la façon dont Addie s'exprimait. La question étant «pourquoi cette petite fille parle vulgairement? », Carole Desbarats réponds en indiquant que c'est parce que l'héroïne n'est pas éduquée et qu'elle ne va pas à l'école. Enfin, le fait qu'Addie fume « dérangeait beaucoup les professeurs », or que se passe t-il dans la scène où Addie fume dans le lit ? s'interroge Carole Desbarats, « le père lui demande d'arrêter de fumer sous peine de mettre le feu mais elle n'arrête pas et le père démissionne complètement ¹¹⁷». Addie n'est donc pas éduquée et ce n'est pas la faute de l'enfant, il s'agit du père qui n'a aucune autorité morale.

L'héroïne apparaît adulte non seulement dans son attitude mais aussi dans son raisonnement. Une adulte certes, mais la féminité d'Addie est encore loin : Salopette et pull bateau, cheveux courts, visage souvent fermé et plein de mimiques, Addie transparaît comme un Tomboy des années 30. Sauf qu'à la grande différence, celle-ci veut être et rester une fille et en aucun cas prise pour un garçon.

Dès le début du récit, on apprend que le père d'Addie, Moses, rend visite à des foyers dont un des membres est mort récemment et leur vend des exemplaires de la Bible, prétextant qu'il s'agit de la personne décédé qui l'avait commandé avant de mourir. Addie le suit dans ses escapades et parvient même à convaincre : dès le début, elle joue de son physique d'enfant pour attendrir, comme si la femme perçait déjà sous ses attributs de l'enfance.

Dans la séquence où son père décide d'acheter un ruban pour Addie afin d'améliorer ses techniques de vente douteuses, la vendeuse s'exclame que dorénavant avec un ruban « on ne la confondra plus avec un garçon ». Séquence filmée en champ/contre champ permettant d'inscrire Addie dans un monde et le binôme père/vendeuse dans un autre (illustration 2), cette technique de réalisation permet également de montrer qu'Addie est en total opposition avec les deux personnages. Addie affirme être une fille (« I'm a girl! ») mais ne semble pas

116 Voir Annexe 10, DESBARATS Carole, entretien inédit tenu le 21 février 2019, au café Beaubourg, Paris.

117 *Ibid.*

du tout ravie du ruban imposé par son père (illustration 1). Les mains dans les poches de sa salopette, le regard noir et sur un ton râleur (illustration 3), la petite fille à la chemise un peu grande semble s'aimer comme elle est et n'a aucune envie de ressembler aux stéréotypes des petites filles américaines d'Hollywood de l'époque.



Illustration 1



Illustration 2



Illustration 3

Contrairement à Shirley Temple, Addie détient le rôle principal de l'histoire et en devient l'héroïne, ce qui permet l'avancement de la situation initiale. La séquence se termine par Addie qui se retourne mécontente pour s'observer dans le miroir derrière elle. Ce moment est un écho à la scène qui suivra où celle-ci s'observe dans le miroir de l'hôtel.

Dans la séquence d'hôtel, le père revient dans la chambre le soir légèrement éméché suivi également de femmes avec qui il a passé la soirée. Il ne les laissera pas rentrer dans la chambre car Addie dort (ou plutôt fait semblant de dormir comme la plupart des enfants). Dans cette séquence, il est clair que le père est représenté comme un homme aimant plaire, pas vraiment stable dans sa vie sentimentale et incapable d'élever un enfant. Après que le père se soit couché, Addie part vers la salle de bain où celle-ci se plante devant le miroir puis ouvre sa boîte de souvenirs à double fonds où elle en tire une photo de sa mère et elle, prenant la pose. En gros plan subjectif, on découvre alors le physique de la mère si tant évoqué auparavant dans le récit, une jolie femme habillée d'une longue jupe et d'un chemisier blanc sur lequel repose un long collier. La mère porte le fameux chapeau à dentelle que porte en permanence Addie et semble être heureuse, elle sourit tout en prenant une pose digne des podiums. A ses côtés, se tient Addie, habillée de sa célèbre salopette et d'un pull légèrement trop grand. Le contraste entre les deux personnages sur la photo se situe non seulement au niveau vestimentaire mais davantage encore dans l'expression du visage de chacune, Addie paraît une nouvelle fois boudeuse et non enjouée de prendre la photo comme le montre ses mains dans les poches. Sa posture est exactement la même que celle chez le vendeuse de rubans. Le plan qui suit nous donne à voir le reflet d'Addie dans le miroir en plan taille, de

face. Ce que nous allons voir, n'est-ce pas le reflet de sa féminité naissante ? Et en effet, la petite fille finit par imiter la même posture que sa mère sur la photographie dans le miroir. Au bout de quelques secondes, l'héroïne semble envahie par une certaine déception, baisse le regard et remet la photo dans la boîte. Elle en ressort immédiatement un collier de sa mère qu'elle n'hésite pas à pendre à son coup puis effectuer un petit pas de danse du bassin. Elle sourit. Sourit-elle aux souvenirs avec sa mère ou sourit-elle à la nouvelle Addie ? La séquence se termine par Addie qui s'asperge de parfum de sa mère, celle-ci semble satisfaite puisque que la séquence se termine sur une Addie très souriante.

A la 32ème minute du film, Addie est de nouvelle fois prise pour un garçon par le coiffeur où son père se fait couper les cheveux «à ton tour mon garçon !», ce à quoi Addie répond assez strictement « je ne suis pas un garçon! ». Après cette séquence, s'en est trop pour Addie qui préfère partir à grands pas suivie de très près par son père essayant de l'apaiser en lui affirmant « qu'elle est belle », « qu'elle ressemble à sa mère » et « qu'elle en est tout son portrait ». Moses tente de trouver une solution dans ce récurent quiproquo en lui suggérant de nouveaux habits, mais s'arrêtant pour s'observer dans les vitres d'une boutique, Addie ne comprend pas ce qui dérange ou trompe dans sa tenue. Faut-il absolument être habillée d'une robe pour être considérée comme une femme ou être féminine ? Le fait de paraître femme la tracasse tellement qu'elle repose une question à laquelle son père a déjà répondu : « c'est vrai que je suis aussi belle que ma mère ? », le père jure que oui mais préfère renchérir sur la monnaie qu'il reste dans la boîte à double fonds afin d'acheter enfin une robe et de favoriser son business.

Et c'est tout l'enjeu de cette histoire : Addie veut avant tout ressembler à sa mère, le chapeau sur sa tête, son seul élément de féminité, en témoigne. Si le père s'est intéressée à la mère, pourquoi n'apporterait-il pas un minimum d'attention à sa « soi disant fille » ? C'est pour cela qu'Addie essaye vainement de se faire remarquer par son père et de repartir avec lui. Elle cherche à se féminiser non pas pour elle-même mais pour son père afin de le séduire, séduire comme toutes ces femmes le font. Mais Moses ne voit absolument rien et n'est intéressé que pas des « poules » et l'argent.

Par la suite, Addie va même paraître jalouse des relations de son père notamment de Trixie Delight, une danseuse délurée, prostituée à ses heures. Trixie semble être tout ce qu'Addie n'est pas. Elle est adulte, affirme sa féminité et son attitude assurée dans sa démarche annonce qu'elle sera un frein et un obstacle pour Addie, d'autant plus qu'elle est remise au second plan

quand son père préfère qu'elle monte à l'arrière afin que Trixie puisse s'installer à l'avant, à côté de lui. La réponse du visage d'Addie en dit long : une trahison mêlée à de la jalousie pour cette rivale qui intervient.

Addie, au fur et à mesure du récit, sait qu'il lui faudra devenir une femme. A la 46ème minutes, la séquence « femme à femme » dans le champs entre Trixie et Addie prend tout son sens. Trixie fait comprendre à Addie ce qu'il faudra faire pour être une femme, mais que son corps n'est pas encore formé même si « elle possède déjà la charpente ». A noter que cette séquence est divisée en deux parties distinctes : La première nous montre Addie, boudeuse, filmée seule de face dans un cadre en plan épaule (illustration 5). Les paroles de Trixie sont filmées dans un cadre partagé à la fois par Trixie en plan pied à gauche du cadre et Addie de dos, en plan rapproché poitrine (illustration 4). On pourrait voir la composition du cadre comme une possibilité de dialogue entre les deux personnages féminins, comme si Trixie voulait



Illustration 4



Illustration 5



Illustration 6

essayer de créer un lien avec Addie. Ce cadre en question est d'autant plus intéressant car Addie paraît beaucoup plus imposante face à Trixie, comme si la petite fille prenait l'avantage et que malgré son jeune âge, elle pouvait décider et avoir le contrôle. Voyant que la petite fille reste de marbre, Trixie fait demi tour pour se retourner une fois de plus vers elle et faire une autre tentative d'approche, bien plus sincère que la précédente. Le cadrage devient alors beaucoup plus égale, d'ailleurs Trixie le dit « parlons d'égal à égal ». La danseuse est filmée seule dans le plan, de la même manière que la petite fille (illustration 6). Et c'est une véritable conversation, où plutôt monologue d'adulte à adulte qui débute. Le personnage déjantée de Trixie devient transparente et tout à fait sincère face à la petite fille : elle veut simplement passer du bon temps avec un homme et monter à l'avant de sa voiture, car les

« temps sont durs » et que, de toute façon, « elle n'arrive pas à s'accrocher longtemps ». Une très grande référence à la grande dépression des années 30 au Kansas est dessinée ici, les personnes veulent oublier leur problèmes et profiter des bons moments. Et c'est de cette sincérité presque touchante que naîtra un sourire de la part d'Addie, trouvant peut-être une femme aimante et touchante comme l'était sa mère. Ce qui ne suffira pas pour Addie, personnage s'inscrivant dans une tradition très américaine d'enfant que la vie a contraint de devenir adulte avant l'heure, qui se débarrassera en un tour de main de cette rivale sans cervelle.

Addie finit par demeurer auprès de son père, plus librement peut-être, même si la fin reste ouverte, son père la choisit elle pour ce qu'elle est non pas par devoir. Elle finit par renoncer à être sa fille, pour n'être qu'Addie.

2.2.2 *Tomboy* : Et Mickaël fut.

La bande annonce du film nous dévoile les principales étapes du film : La rencontre avec Lisa, le mensonge, les aventures de Mickaël, et la révélation du sexe aux copains. Si cette bande annonce nous dévoile dès le départ qu'il s'agit d'une fille qui se fait passer pour un garçon, l'enjeu du film n'est pas de savoir le sexe du personnage à la manière d'*Usual Suspect*, l'enjeu est tout autre, et, selon Céline Sciamma, ce serait d'être «dans la complicité du mensonge avec Laure» pendant le long métrage, comme l'exprimait Perrine Boutin précédemment. Le thème apparaît bien éloigné de la théorie du genre et des polémiques. La réalisatrice introduit le spectateur dans le mensonge de Laure afin que celui-ci, « même s'il sait que c'est une fille, doute quand même de l'identité du personnage¹¹⁸ ». Il y a dans *Tomboy* une réelle volonté d'installer le doute et le trouble dans le regard du spectateur, sûrement parce que l'héroïne elle-même est en « expérimentation d'identité » comme l'indique la réalisatrice.

Cette infiltration dans le monde des enfants de la part du spectateur le met aussi dans une situation de suspense permanente, où celui-ci se demande « quand va t-elle se faire attraper ? », et cette sensation de suspense n'est pas anodine car la volonté première de Céline

118 Propos tenus par Céline Sciamma dans une interview réalisée par White Rabbit Pictures, Les Chroniques du Mérovingien, en partenariat avec le Cinéma le métropole, Mai 2011, en ligne : <https://www.dailymotion.com/video/xiehp0>

Sciamma pour *Tomboy* était « d'écrire l'histoire d'un polar , comme une histoire d'infiltrés, de flics dans la mafia avec de la tension¹¹⁹ ».

A sa sortie, Céline Sciamma présente donc majoritairement son film comme une volonté de représenter l'enfance du point de vue de l'enfant à travers des scènes de polar et de suspens. Sauf que *Tomboy* évoque bien plus que des enfants qui s'amuse au béret et au jeu action ou vérité le temps d'un été. *Tomboy*, c'est aussi un film quelque peu dénonciateur de certains stéréotypes concernant les genres dans notre société. Selon Céline Sciamma, il y aurait une possibilité de « voir des implications plus globales, c'est à dire sur l'enfance en général, la question du regard sur l'autre, la pression sur le masculin et l'enfance des petits garçons¹²⁰ ». La question de l'acceptation et du « regard sur l'autre » (et de soi) transparaîtra dans le récit et les images des petites filles mais aussi des petits garçons parfois quelques peu stéréotypés. Céline Sciamma permet une remise en question de ces idées en utilisant justement les particularités et les confusions de ces stéréotypes genrés.

L'affiche : entre Masculin et Féminin

Le titre « Tomboy » en anglais peut interroger le spectateur et le tromper. En effet, « boy » signifie garçon et Tom est un prénom masculin. Or le titre en est tout autre. En anglais, et il faut le savoir, Tomboy signifie « garçon manqué ». Le titre inscrit en haut et de couleur blanche fait écho au blanc qui occupe également le bas de l'affiche : un débardeur sur lequel est posé lâchement un sweat-shirt bleu. Cette couleur met en valeur le visage du personnage au centre, cadré en plan rapproché poitrine. Nous voyons des cheveux courts, des yeux bleus, un petit nez retroussé et des lèvres légèrement rosées. Le personnage a l'air un peu triste, pensif, il regarde droit devant lui. Bien que son attitude nous montre celle d'un petit chef, son visage laisse deviner une féminité qui s'éveille par des détails : La lumière provenant du côté droit de l'affiche révèle le féminin de l'enfant en dévoilant des traits fins. Mais sa posture plutôt masculine espère faire oublier la délicatesse de ce côté féminin. On notera également que le personnage est cadré de manière bien spécifique puisqu'il ne montre rien (pas de poitrine). L'enfant se détache sur un papier peint, de fond bleu sur lequel sont comme « brodés » des végétaux verts et roses dessinés à la verticale qui sont là non sans rappeler une autre notion de la féminité possible.

119 *Op. Cit.* Interview Céline Sciamma.

120 *Ibid.*

Cet entrelacement de couleurs traditionnelles (le bleu évoque «être un garçon » et le rose « être une fille ») introduisent un contraste, une opposition entre les deux sexes. Enfin, cette pose de la part du personnage n'a pas été faite exclusivement pour la réalisation de l'affiche, il s'agit d'un photogramme du film, un arrêt sur image : Lorsque Laure pose devant Jeanne sa petite sœur et que celle-ci en profite pour essayer de la dessiner.

Plus poétiquement, l'affiche nous montre Laure autant que Mikaël, la fille autant que le garçon. Ce photogramme demande au spectateur de ne pas choisir, de ne pas trancher et de prendre le personnage comme il est, et c'est en ce sens que fonctionne le film : c'est notre regard qui construit le personnage de Laure et qui le fait devenir ce que nous voulons qu'il devienne.

- Laure, le contre exemple de la petite fille modèle

Tout d'abord, le film débute par deux plans (dos et face) de Laure : une façon de montrer sous toutes les coutures l'enfant qui joue de l'ambiguïté de ses cheveux courts, de son tee-shirt, de sa posture (Illustration 7). La réalisatrice inscrit cette silhouette sur fond de routes et d'arbres, liée à l'extérieur et au père. Le chemin, indiqué par le papa qui laisse conduire sa fille, « à droite, à gauche », annonce des directions possibles et affirme surtout la difficulté de parcourir un espace en ligne droite. Laure vivra donc une histoire avec des détours et des retours sous l'œil d'un père qui n'en



Illustration 7



Illustration 8

saisira que bien peu les périls éventuels. Cette scène, traitée en gros plans et dont les fonds restent imprécis, démontre qu'il s'agit de coller au plus près de l'héroïne.

Mais à ce stade du film, l'on ne sait ni le prénom, ni le sexe de l'enfant même si, avouons le, nous avons tous cru dès le départ voir un petit garçon dans la voiture (Illustration 8), jouant comme un grand frère avec sa petite sœur et trouvant une nouvelle bande de copain pour l'été sous le nom de Mickaël. Ce suspens s'arrêtant avec la fameuse scène révélatrice de la baignoire où l'on découvre par la mère que Mickaël s'appelle Laure et qu'il s'agit d'une fille.

Ensuite, Laure qui est aussi Mickaël, enregistre tous les faits et gestes des garçons qui jouent au foot. Les enfants tout rassemblés sur un même terrain, ou presque. Lisa, la copine de Laure sera tout à tour bannie de certains jeux car c'est une fille, elle représente la minorité, et le foot « ce n'est pas pour les filles car elles sont nulles »¹²¹

Les garçons évoluent sur le terrains mélangeant crachas, cris, torses nus, course, rassemblements de joie lors d'un but. A noter que ces garçons qui ont été choisis sont aussi les réels amis de Zoé Héran (l'actrice qui joue Laure) dans la vrai vie. Dans un interview réalisé pendant les 15èmes rencontres du cinéma de Gérardmer en avril 2011¹²², Céline Sciamma parle d'un choix « aux bénéfice énormes car ces enfants se connaissaient tous, avaient leurs habitudes, de l'aisance » qui permettait d'apporter une justesse dans cette période de la vie.

Ces signes caractéristiques du sexe masculin, Laure les reproduira devant son miroir, chez elle. Et le miroir représente un élément très important dans *Tomboy*, il reflète les deux personnages que sont Laure et Mickaël dans le même plan, une véritable dualité du personnage. Et c'est tout l'enjeu de ce film : à sa sortie, Céline Sciamma considérait son nouveau film comme « l'expérimentation d'une identité » mais laissait libre court à l'imagination du spectateur quant à la possible « naissance d'une identité ou d'autre chose » le film choisissant de ne pas « statuer sur cette question »¹²³.

Et par cette « expérimentation d'identité », Laure se voit Mickaël dans le miroir, cadrée en plan rapproché, Laure est une fois de plus de dos et de face, elle retire son maillot, tâte ses muscles, soupire. Un cut suivi d'un plan très rapproché du dos de Laure, flou en amorce, met en évidence Mickaël. L'image renvoyée finit par plaire à la petite fille, Mickaël prend des poses, crache. Laure fait naître le garçon qui est en elle. Le lendemain, l'enfant refait ces deux mêmes gestes sur le terrain de foot en un seul mouvement de caméra, mais il est perçu de dos. Mickaël choisi de reproduire ces gestes, ces attitudes, pour faire croire une fois de plus à son mensonge, mais plus particulièrement ici, pendant un match de foot, pour s'intégrer. Céline Sciamma trouvait intéressant d'utiliser un match de foot car celui-ci est composé d'équipes et que le « personnage cherche à intégrer cette équipe »¹²⁴. Laure tente tout simplement de se

121 Réplique de Lisa à Mickaël dans *Tomboy* pendant un match de foot.

122 Interview de la réalisatrice Céline Sciamma, dailymotion, <https://www.dailymotion.com/video/xi8663>

123 Interview de Céline Sciamma, 15ème rencontre du cinéma Gérardmer, Avril 2011. <https://www.dailymotion.com/video/xi8663>

124 Propose tenus par Céline Sciamma dans un entretien sur France Inter en mai 2011, en ligne : <https://www.dailymotion.com/video/ximwbx>

faire accepter par ces nouveaux enfants, en jouant au foot comme la majorités des garçons.

On notera que ce miroir en question reflétera différents aspects et étapes de la construction du personnage de Mickaël : le Mickaël naissant devant le miroir (Illustration 8), mais aussi le Mickaël honteux d'avoir uriner sur son short dans la forêt (Illustration 9).

Et que dire de cette scène où celui-ci se reflète dans un psyché et qu'il examine, fier, le pénis en pâte à modeler que Laure vient de lui confectionner (Illustration 10). D'autant que cette scène a deux temps : Mickaël, son appendice et sa satisfaction, pris en plan moyen, et Laure, son regard et son admiration, cadrée en plan rapproché épaules. L'on notera également que la composition du cadre dans les trois photogrammes extraits du films est presque similaire : Laure se retrouve à chaque fois bord droit de l'image laissant ainsi le bord gauche vide ou presque. Dans la séquence où Laure se regarde la première fois dans le miroir et tente de cracher comme un garçon, le bord



Illustration 8



Illustration 9



Illustration 10

gauche laisse apparaître en amorce Laure très flou de manière à laisser penser que celle-ci disparaît et laisse place à Mickaël. Toutes les autres scène du miroir laisseront une ouverture de champ bord gauche comme si d'un côté existait Mickaël, mais que de l'autre côté, vide à l'écran, subsistait toujours Laure, celle du sexe féminin. Ensuite, la complicité entre les sœurs Jeanne et Laure, évidente, se retrouve en porte-à-faux avec l'ultime scène de miroir : Jeanne, ayant surpris le secret de Laure, entre dans l'espace du double. Il n'en reste pas moins que Mickaël, dont le reflet dans le miroir est flou, va s'extraire rapidement pour ne laisser que les deux sœurs, côte à côte, se prenant pour des garçons.

Le miroir fait parti des multiples objets/entités révélateurs et ambivalents dans *Tomboy*. En effet le lacet est le premier objet que Laure utilise pour parfaire son personnage de Mickaël. Au lieu du cordon rose donné par sa mère pour porter sa clé, Laure prend un lacet de basket, plus viril à ses yeux et premier d'une liste d'accessoires visant à démontrer un genre

masculin. Le short, vêtement à première vue unisexe, sera quasiment le seul porté par Mickaël à l'extérieur, notamment au football et dans la forêt. Cependant, il est ambivalent: sa couleur rouge rappelle le rose assigné aux filles ainsi que l'accident de Mickaël/Laure urinant dans la forêt. Il reste à la maison le jour où Lisa maquille Mickaël. Car assumer un genre masculin demande à Laure beaucoup de postiches, mais apparaître comme une fille nécessite aussi des accessoires. Le maquillage de Lisa fait revenir Laure au sexe qu'elle dissimule et la fait aller plus loin encore dans le travestissement. Le maillot de bain, à l'image de Laure, subit une transformation pour devenir celui de Miclaël. Par la grâce d'un coup de ciseaux, il évolue du maillot une pièce au slip de main. Ce maillot de bain est également un clin d'œil à ceux portés par les actrices du film *La naissance des Pieuvres*, long métrage de Céline Sciamma de 2007. Sa couleur n'est pas non plus innocente: ce maillot rappelle le short rouge utilisé les autres jours.

Laure se fabrique un faux sexe en pâte à modeler pour la baignade pour parfaire sa nouvelle identité et son mensonge. Après cette épisode de baignade, il sera ranger dans la boîte à dents de lait, qui ne marque alors plus seulement le passage d'un âge à l'autre mais aussi celui d'un genre à l'autre. Les motivations de Laure à se faire passer pour un garçon restent assez floues. Cependant, avec la fausse moustache, on peut y voir la dimension du jeu de prime abord, du « faire semblant » d'être un homme. « Bonjour Madame » dit Laure à sa sœur avec une voix grave. Cet élément de déguisement possède une signification forte par rapport au récit tout entier. Elle est l'élément de déguisement que Laure « colle » au dessus de sa bouche mais elle représente aussi le mensonge que « s'accrole » Laure lorsqu'elle se fait passer pour un garçon auprès de ses copains . Le fait que Jeanne réalise la même opération avec une autre mèche de cheveux montre que cette fausse moustache est l'occasion de partager ce mensonge et de sceller leur secret. Enfin, la robe est l'unique vêtement explicitement féminin de Laure, vêtement qu'elle enfle toutefois par-dessus short et débardeur. De fait, si elle sert à révéler sa véritable identité, on a l'impression que c'est en robe que Laure est travestie. Sa couleur bleue renvoie d'ailleurs aux stéréotypes masculins.

Ces personnages de petites filles ont donc des représentations et des rôles différents notamment dans *La Nuit du chasseur*, *Tomboy* et *Papermoon*. Concernant l'espace dans lequel elles évoluent, comment parviennent-elles à partager cet espace en fonction des personnages masculins et personnages adultes ?

2. 3 L'espace de chacun-e

2.3.1 Espaces masculins et féminins selon Éléonor Gilbert

Courte analyse du film

Les films courts d'Éléonor Gilbert mélangent la fiction et le documentaire et sont parfois issus de sa vie quotidienne, ou des lieux où elle intervient comme vidéaste tels que les universités, centres de détention, hôpitaux... Ses réalisations abordent la question du positionnement de l'individu dans l'espace social (l'obéissance, la soumission, la complexité de la mise en œuvre de zones de liberté). *Espace* est son premier court métrage réalisé en 2014 qui est reconnu et diffusé sur le web pour ses valeurs pédagogiques. En effet, il fait parti du programme de courts métrages « Portraits » de la programmation 2018/2019 d'*École et cinéma avec Beppie* de Johan Van der Keuken et *La sole, entre l'eau et le sable* d'Angèle Chiodo. Éléonore Gilbert a eu l'occasion d'écouter le problème d'une petite fille (qui est sa propre fille) et lui a proposé de la filmer en train d'expliquer ce qu'elle avait observé et analysé. Croquis à l'appui, elle explique la répartition des espaces de jeu entre filles et garçons dans la cour de son école : les problèmes commencent.

La petite fille incarne une puissance de parole d'autant plus forte qu'elle ouvre le court métrage en un plan séquence de sept minutes. Les mots lui permettent d'analyser l'occupation majoritairement masculine de l'espace, de décrypter les raisons pour lesquelles les filles peinent à s'en emparer. Dans une interview recueillie en 2013 par Amanda Robles¹²⁵, Éléonor Gilbert indique qu'elle voulait « s'inscrire dans la temporalité de la parole de l'enfant et lui laisser son propre rythme pour s'exprimer¹²⁶ » (on remarquera d'ailleurs que la petite fille parle d'un ton très assuré). Elle emploie le mot de « performance » pour caractériser le jeu de la petite fille dans ce plan séquence.

En côtoyant des enfants j'ai souvent été attentive à la manière dont les usages, jeux, apparences, se répartissent entre les sexes. Ce qui m'a intéressée c'est la manière dont cette petite fille a cherché à trouver des solutions pour faire évoluer une situation installée, voire ancrée et figée, de répartition de l'espace et des jeux selon les sexes.¹²⁷

125 ROBLES Amanda, « A propos d'Espace d'Eleonor Gilbert », cinéma du réel, mars 2014, en ligne : <http://www.cinemadureel.org/film/espace/>, consulté le 14 octobre 2018. Amanda Robles est enseignante, critique, et auteur du livre *Alain Cavalier, filmeur*.

126 *Ibid.*

127 *Ibid.*

Espace nous fait découvrir ce lieu de l'école. L'enfant nous le décrit comme étant de son point de vue, un territoire qu'il faut savoir occuper pour pouvoir s'amuser, où il faut réussir à faire sa place. Elle nous révèle de manière surprenante et quasi scientifique (inventaire des différentes forces en présence), par divers types d'argumentations, différents champs lexicaux, les conflits qu'entraînent les déséquilibres de la répartition et de l'appropriation du territoire de la cour par les différents occupants qui normalement devraient s'entendre. La petite fille évoque les garçons « Sous le préau, les grands nous interdisent de jouer, nous les filles, parce que les garçons eux, ils ont le droit de jouer au foot », mais aussi le cas des filles « il y a des filles qui interdisent aux garçons de prendre les cordes à sauter, elle disent que c'est que pour les filles, mais moi je trouve que non ».

Une forme d'injustice territoriale est pointée du doigt : chez les garçons ou les filles (les uns occupant abusivement la cour, les autres veillant à « qui peut jouer à quoi »), certains font la loi, dans l'indifférence notable des enseignants. « quand je raconte mon problème aux garçon, ils ne veulent pas m'écouter, ils s'en fiche, ils me disent que c'est nos problèmes, oui mais nos problèmes c'est à cause d'eux ! ». Les usages, jeux, territoires, se répartissent entre les sexes et les âges, au grand dam des plus petites dont la fillette se fait ici la porte-parole. En véritable stratège, elle sait identifier les problèmes et même envisager des solutions. Cela nous dit bien combien cette situation la préoccupe très fortement, «ça m'embête vraiment parce que la cour elle est à tout le monde, il y a pleins de petits endroits où on peut jouer, si on les rassemble tous, ça peut faire un gros endroit ! ».

Au début, elle semble allumer la caméra (« je veux bien si je me vois » dit-elle). En fait, elle tourne l'écran pour pouvoir se voir. On pourrait croire de ce fait que la petite fille réalise son autoportrait, mais aussi le portrait des autres élèves dont elle devient le porte-parole. Confinée dans un cadre fixe, le cadre et le décor sont austères et simples, la lumière frontale et sans relief. Cette sobriété cherche avant tout à laisser la place à la parole de la petite fille. La mise en scène révèle dans la première partie l'aspect inflexible, immuable semble-t-il, de cette histoire d'occupation de territoire.

A noter que le tournage a lieu en juin, peu avant les vacances scolaires. La parole du film est en quelque sorte un bilan, le résultat d'une année d'expériences et de tentatives pour trouver un équilibre dans la cour.

La petite fille commence sa démonstration en partant d'un plan qu'elle trace au crayon. On peut reconnaître progressivement la cour de son école : il y a un terrain de foot qui prend la majorité de la page, le gymnase, la cantine, la grille... et d'autres espaces officiellement interdits par les adultes (toilettes, buissons...) et officieusement par les «grands» comme le préau. Le dessin de la petite fille n'est pas à proprement parlé un schéma scientifique, mais il s'appuie sur ses connaissances par expérience de la cour. La petite fille nous le dit d'ailleurs, ce n'est pas vraiment à l'échelle (« Bon, il est plus petit le sac ! »), et pourtant nous constatons avec elle que la cour qui devrait être un espace de jeu, de liberté d'expression pour les enfants de tous les âges et de tous les sexes devient, avec le dessin, un espace enfermé, régi par des lois officieuses. Comble de ces lois injustes : les filles en particulier sont toutes reléguées à la périphérie et aux extrémités de la cour pour ne pas empiéter sur les espaces de jeux dédiés aux garçons.

Lors du premier récit, non filmé, ma fille avait emprunté mon carnet laissé sur une table de cuisine. Pour le film j'ai proposé une feuille plus grande pour lui permette de faire avec plus de clarté le croquis des espaces décrits. De mémoire, il me semble que la version non filmée contient plus de détails à l'oral que dans le dessin.¹²⁸

Les limites de la parole se montrent peu à peu dans cette version filmée pour laisser place à un schéma plus détaillé : les traits de crayons saturent néanmoins sa feuille de papier, et cèdent la place à des gribouillis rageurs à défaut d'emportement dans la parole. À en voir le dessin, on a l'impression qu'il y a à peine la place pour une personne, impression renforcée par le fait que notre dessinatrice s'emporte dans sa démonstration, noircit le papier jusqu'à ce qu'on ne puisse plus rien y voir. Une inégalité entre les genres se présente ici comme une évidence, connue dès le plus jeune âge. La seule question qui subsiste alors est : comment se faire entendre ? Le noir du milieu du film fonctionne comme une respiration. Et c'est d'ailleurs par un essoufflement que la petite fille achève la première partie. Est-ce un essoufflement face à un tel constat de manque d'espace ? Même si la petite fille parlait d'un ton assuré jusque maintenant, elle «douta de sa parole et voulu arrêter le tournage en prétextant que cela n'intéresserait personne » comme l'ajoute Éléonor Gilbert toujours dans le même entretien. Dans la seconde partie, la relance vient d'abord de derrière la caméra : «Est-ce que toi, tu as vraiment envie de jouer au foot ? » lui demande Gilbert.

128 *Op. cit.* ROBLES Amanda

Face à elle je me suis placée comme interlocutrice en situation d'écoute ; j'ai simplement essayé de recevoir au mieux cette parole. Je l'ai alors relancée en lui posant des questions que j'ai voulu les plus neutres possibles pour ne pas m'immiscer dans son argumentaire et sa pensée.¹²⁹

La cinéaste reste hors champ et essaye de pousser sa fille dans ses retranchements. En effet, la réalisatrice tente quelques questions (six au total) pour essayer d'éclaircir ce que la petite fille pointe du doigt, sans vraiment réussir à y toucher.

Le dispositif de ce court métrage est radical. La deuxième partie est une succession de plans relativement courts s'approchant de la fillette ou s'en éloignant un peu. En cela, elle s'oppose à la première partie en plan séquence. Gilbert va rompre avec l'aspect du cadre fixe en faisant varier les échelles de plan (seize plans au total, illustration 11) : le cadrage devient moins rigide, ce qui peut-être perçu comme une piste pour faire éclater le territoire de la cour : pour trouver sa place dans un espace partagé et contraint, il faut savoir être mouvant, s'approcher, prendre de la distance, et l'espace à ce moment-là s'élargit naturellement.

Plus concrètement, les gros plans sur les mains et par la même occasion sur le dessin nous incitent à analyser la représentation graphique de la petite fille, et, quand seules ces mains sont filmées, elles sont aussi mouvantes, précises et explicatives que seraient celle d'une



Illustration 11

129 *Op.cit.* ROBLES Amanda

personne adulte. Ce sont donc bien plus que des revendications de petites filles, il s'agit d'un constat rationnel et raisonnable, à partir duquel s'exprime un sentiment de fatalité, une sensation pour les enfants de vivre une situation qui les dépasse. Ce n'est pas pour rien si le film se termine sur cette phrase : "Je ne sais pas comment t'expliquer".

Mise en pratique d'*Espace*

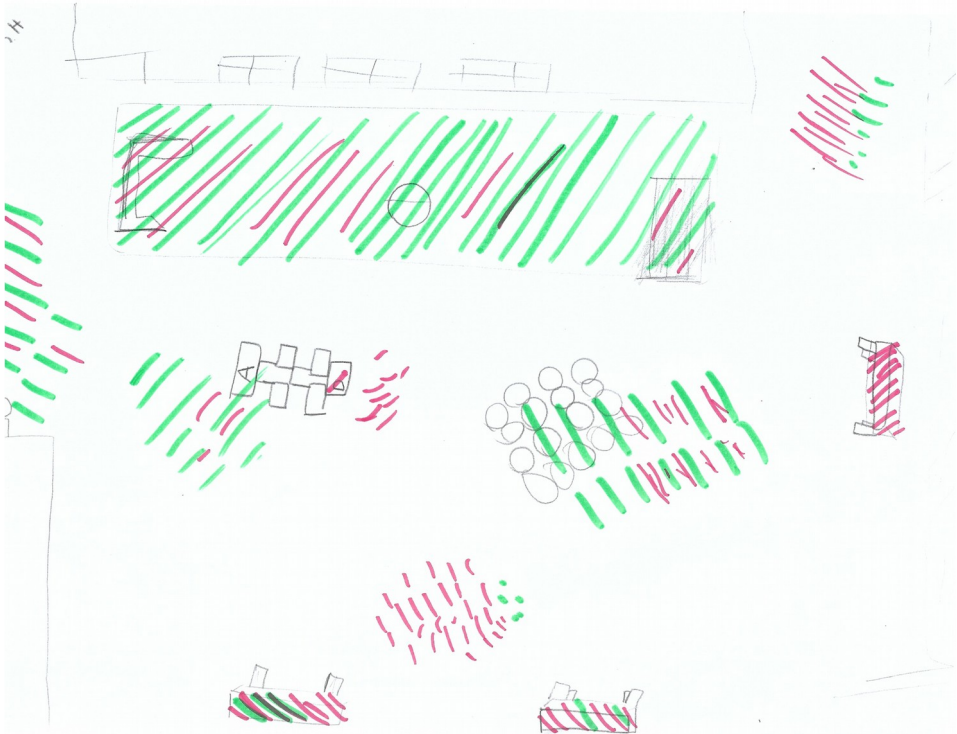
Pour cette dernière année de Master, j'ai eu l'occasion d'intervenir dans une classe CM1 à l'école Jules Ferry à Fouquières-les-Lens et dans une classe de CM2 à l'école Casanova Pasteur à Montigny-en-Gohelle. Intitulée «L'égalité fille/garçon au cinéma», mon intervention s'est appuyée sur ce film ainsi que *Billy Elliot* de Stephen Daldry (1999).

Mon objectif, en partant d'*Espace*, était de savoir si les garçons se légitiment d'emblée une place plus importante que les filles dans la cour, et si oui, pourquoi ?; Il s'agissait aussi de rappeler que l'égalité fille-garçon est très importante même si celle-ci aujourd'hui est à discuter. Outre ce problème d'espace, nous avons évoqué également les pratiques des filles et des garçons dans la cour de récréation et essayé de comprendre qu'une activité comme la corde à sauter ou le football pouvait aussi bien être destinée aux filles et aux garçons. l'important étant de s'amuser. Pour illustrer cette dernière idée, j'ai proposé des extraits de *Billy Elliot* afin de leur montrer que la danse peut être à la fois un sport féminin et masculin, pourvu qu'il soit une passion. Accessoirement, ce fut l'occasion de différencier et, étant en Master 2 cinéma, le documentaire et la fiction, de m'attarder sur le cadre et le jeu d'acteur au cinéma.

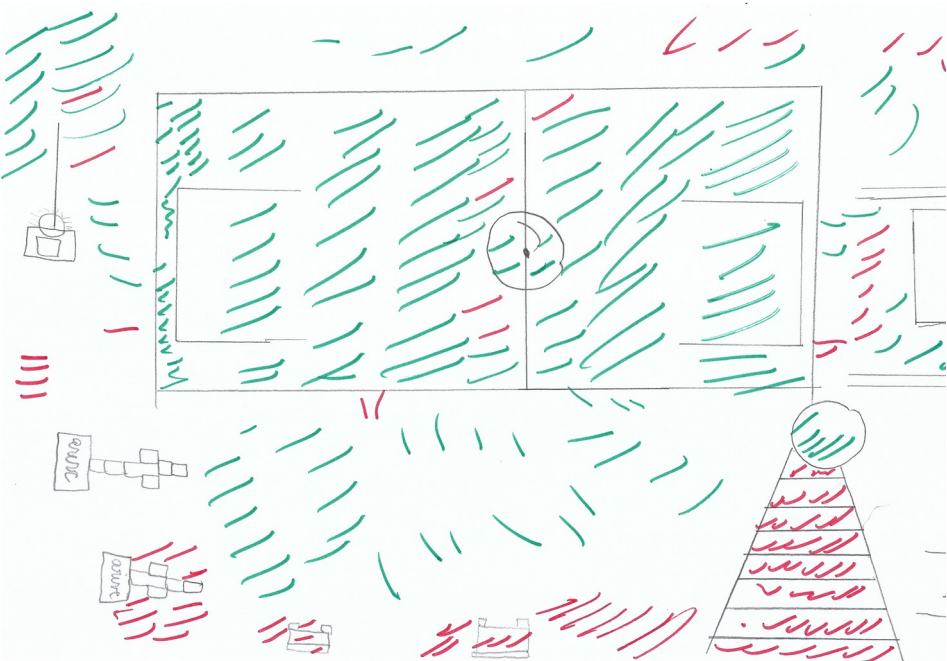
Déroulement : Je suis intervenue à l'école Jules Ferry de Fouquières-les-Lens le 27 novembre 2018 et le 11 décembre 2018 à raison de 1h30 d'intervention à chaque date et à l'école Casanova Pasteur de Montigny-en-Gohelle le 23 mai 2019. En voici un bref compte rendu.

Les élèves avaient pour consigne de dessiner, chacun à sa façon, l'espace de la cour de récréation et la façon dont il est occupé par les filles (en rouge) et les garçons (en vert). Ils ont chacun leur tour été au tableau afin d'expliquer leur schéma et leur répartition des couleurs.

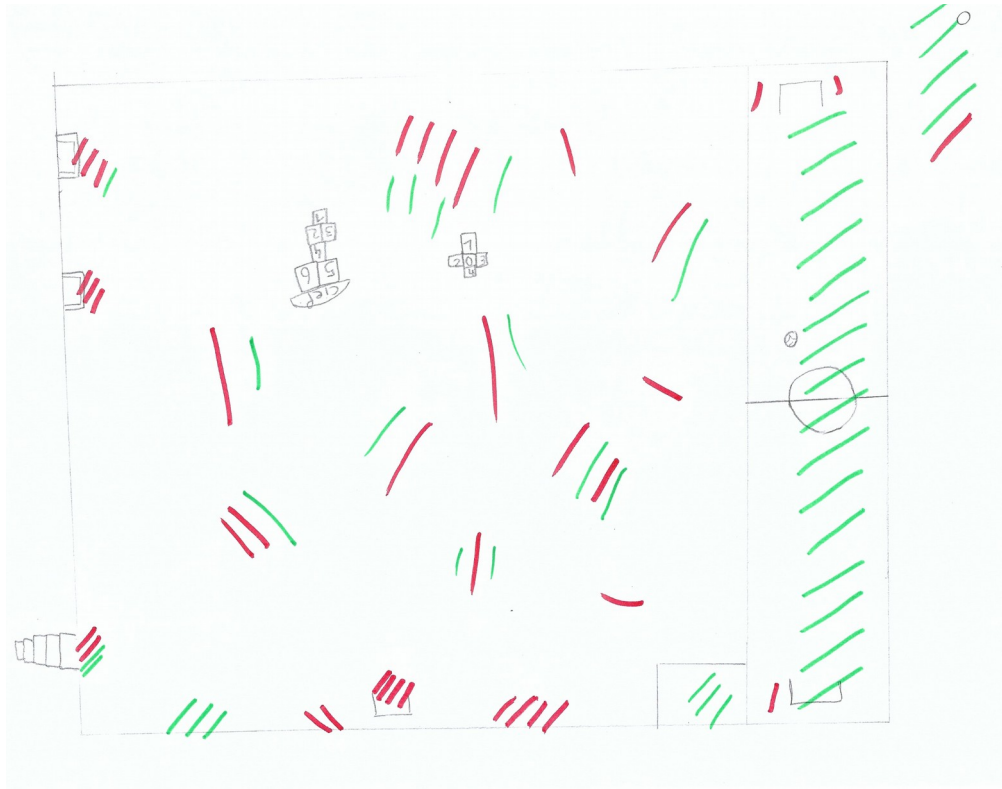
Dessin 1 :



Dessin 2 :



Dessin 3 :



D'après ces dessins, la majorité des élèves avait colorié le terrain de foot entièrement en vert estimant ainsi qu'il était occupé uniquement par les garçons. Les hachures rouges étaient pour le plus souvent regroupées, plus ou moins aux extrémités de la cour. Par ailleurs, les enfants ont également colorié de multiples endroits de la cour en deux couleurs, estimant que les garçons et les filles se partageaient certains points.

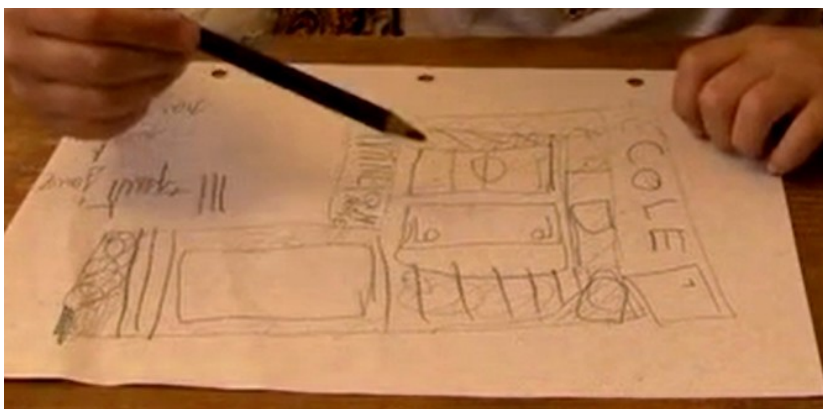


Illustration 12

Il est évident que ces dessins rappellent celui dessiné par la petite fille dans le court métrage. Plusieurs points communs se dessinent : la majorité des espaces sont occupés

par les garçons (en vert par mes élèves et toute les parties non hachurées par la fillette du court métrage, Illustration 12), les espaces réservés aux filles sont dispersés aux extrémités par petites touches dans les deux cas et le terrain de foot, majoritaire problème dans le récit, occupe selon les élèves et selon la petite fille, le centre de la court et est uniquement réservé aux garçons, même si les élèves de ma classe laissent passer quelques traits minoritaires de crayons rouges sur ce terrain. Cette différence notable est dû au fait que, lors de la discussion post dessin, les garçons et les filles de ma classe déclaraient que certaines filles s'autorisaient à jouer aux foot avec les garçon «de temps en temps » car « elles aiment bien jouer au foot ». Sauf que les garçons ont rajouté, sans raison valable, que « les filles jouent avec eux le lundi » mais pas les autres jours de la semaine. La cas du partage du terrain de foot restent donc fortement similaire dans le cas du court métrage et celui de la classe que j'ai interrogé. Enfin, les élèves ont pu visionné le court métrage de 15 minutes et des questions leur ont été données afin qu'il puissent y répondre à la maison¹³⁰.

Que dit la petite fille à propos de la cour de récréation ?

Réponse 1 :

Elle dit que les garçons ne veulent pas que les filles jouent au foot et qu'il ont pas beaucoup de place dans la récréation car il ya des terrains de foot de basket aussi de salle au prisonnier et même les garçons d'été ils déplaçant les terrains.

Réponse 2

Elle dit que les garçons ne la laisse pas jouer au foot et qu'il prennent tout le terrain des fille du court elle ne peut plus jouer dans la cour de récréation.

Réponse 3

Elle dit que les garçons prennent beaucoup de place avec les terrains de foot/basket et les filles n'ont pas beaucoup de place.

130 Voir Annexe 3, Réponses écrites des élèves

Qu'aimerait-elle ?

Réponse 1

Elle aimerait que ^{les} les garçons disent oui pour
jouer au foot.
Quelle a plus d'espace dans la cour.

Réponse 2

Que les garçons respectent pour l'élite
dans la cour pour que la fille puisse
jouer.

Réponse 3

Elle aimerait avoir plus de place pour jouer et que
les garçons arrêtent de déborder leur terrain.

Dans ton école, que se passe-t-il si les filles viennent sur le terrain des garçons pour jouer à leur propres jeux, et l'inverse ?

Réponse 1

Les garçons les poussent et leur disent de partir
et à l'inverse c'est la même.

Réponse 2

Les garçons leur dit de reculer parce qu'ils
s'entraînent.

Les réponses données par les enfants montrent que ceux-ci ont compris les dires de la petite fille et on retenu des mots clés importants : ainsi on distingue les mots « limites », « terrain », « dépasser », « place », représentatifs du titre du court métrage. A la question « que se passe-t-il si les filles viennent jouer sur le terrain des garçons », les réponses des trois élèves ont été totalement similaires aux déclarations de l'héroïne : quand les garçons demandent « de reculer » dans la cour de Fouquières-Les-Lens, ceux de Montigny-en-Gohelle « poussent » les filles et « leur demandent de partir ». Ces réponses paraissent alors équivalentes aux dires du court métrage « ils nous demandent de sortir du terrain », « ils nous disent c'est pas nos problèmes ! ».

J'ai ensuite distribué des papiers sur lesquels étaient inscrits des activités dites « de filles », « de garçons », et mixtes (danse classique, foot, basket, gymnastique, jouer à la poupée, natation, équitation, escalade, faire le ménage, faire du vélo, danse hip hop, musculation). J'ai donc réalisé trois colonnes « filles » « garçons » « mixte » et demandé aux élèves d'aller associer dans la colonne correspondante le sport que l'enfant aura eu sur la papier distribué (au final, toutes les sports distribués seront mixtes.)

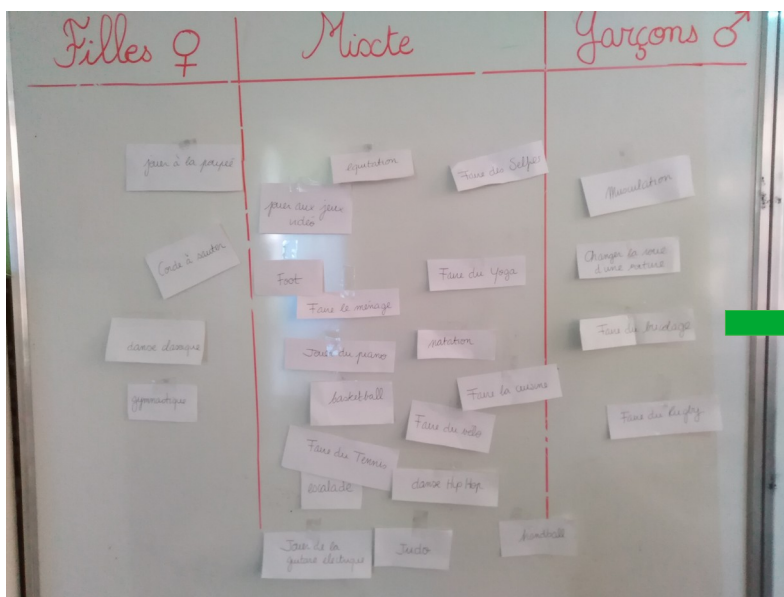


Illustration 13

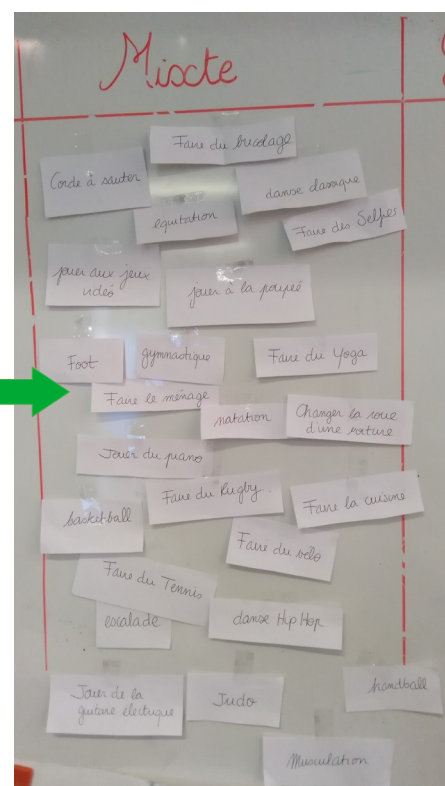


Illustration 14

Comme le montre les photos ci-dessus, les élèves ont d'abord dispersé les papiers dans les trois colonnes : le « hip hop », le « rugby » et « changer la roue d'une voiture » était dans la colonne «activités de garçon ». Les papiers « danse classique » ou encore « la corde à sauter » ont été disposés dans la colonne « activités de filles » (illustration 13). Mais la réflexion à haute voix d'un élève en disant que tous ces sports «étaient dans la colonne du milieu » a permis de placer toutes les activités proposées dans la catégorie sports mixtes (illustration 14).

Cette intervention m'a permise de voir que, dès le CM1, les stéréotypes masculins et féminins existent, or l'analyse et l'exploitation d'un court métrage du programme *École et cinéma* permet de les discuter avec les élèves. Le visionnage du court métrage *Espace* a permis de déceler un problème existant presque dans toutes les écoles, celui des espaces partagés entre les filles et les garçons dans la cour. Tous les élèves se sont sentis concernés et n'ont pas hésité à exposer leurs problèmes ainsi que leurs anecdotes. Nous sommes partis d'un sujet de société évoqué dans un documentaire, cette notion d'espace divisé entre les personnages féminins et masculins est-il également présent dans les films de fiction mis au programme par *École et cinéma* ?

2.3.2 L'appartement de Laure, la forêt de Mickaël

Nous analyserons cette notion d'espace en fonction du sexe dans le film *Tomboy* de Céline Sciamma. En effet, Laure évolue dans deux espaces principaux celui de l'appartement familiale et celui de la forêt. Laure, se transforme dès la porte de l'appartement franchie. Elle devient Mickaël qui part jouer avec sa bande de copains composée presque seulement de garçons de six à onze ans environ. Cette bande est liée à l'extérieur, aux cours d'immeubles et à la forêt. Lorsque Laure descend de son immeuble après avoir vu des enfants jouer près d'un arbre, un plan d'ensemble des immeubles blancs permet la vision d'un point rouge, le short de Laure, dans le fond de l'image, qui s'avance vers l'arbre en question. Un long plan rapproché poitrine en caméra épaule filme Laure dans cette avancée, amenant une certaine solitude, les autres enfants étant déjà partis. La voix, le flou puis la vision de Lisa assise sur des marches, vont faire bifurquer Laure vers Mickaël. Et c'est à chaque fois que Mickaël s'affirme en tant que garçon, quand il se fond dans le décor et le groupe, dans son nouveau rôle, que l'on remarquera que la profondeur de champ est bien nette, comme son mensonge l'est tout autant.

Lors de la séquence où Lisa emmène Mickaël vers les autres enfants, ceux-ci traversent la forêt. L'on voit alors à l'écran deux petits personnages au milieu d'une immensité très nette. De même, cette netteté de profondeur de champ due à l'infirmité de soi se révèle aussi lorsque Michaël rejoint les garçons qui jouent au foot, il impose son jeu, fais des passes, félicite ses camarades lors d'un but. Enfin, cette affirmation de soi atteint son point culminant lorsque Mickaël, qui est aussi Laure, arrive à jeter Bryan dans l'eau à la force de ses mains. Un plan d'ensemble très large à la focale et profondeur de champ très précise montrent le groupe sur la plateforme, les enfants applaudissent et Mickaël lève les mains en signe de victoire.

Mais ces instants si clairement définis peuvent être confrontés et suivis par des plans aux décors flous et aux amorces imprécises qui découpent Michaël, l'isolent et provoquent une tension. Lors de la scène de la baignade par exemple, la plupart des plans proposent une profondeur de champ très floue, reflétant le danger imminent par le faux sexe en pâte à modeler dans le slip de bain de Laure. De plus, la scène finale de la révélation qui montre une Laure en fuite, laisse apparaître au spectateur une forme bleue, en mouvement venant du fond du cadre qui ne sera nette qu'une fois à la hauteur de la caméra. S'ajoute le plan suivant où celle-ci s'aventure dans la forêt imprécise. Laure décide d'enlever sa robe, bien distincte, qu'elle laissera pendue à un arbre tandis qu'elle évoluera au dernier plan du cadre, avec une profondeur de champ très faible ne faisant apparaître qu'une forme humaine. Le flou du champ démontre ici l'incertitude de l'héroïne et de la révélation du secret aux copains qui la menace. Laure est prise au piège dans son mensonge comme elle est prise au piège dans une forêt sans ligne d'horizon et dans un cadre mettant en valeur l'enfermement. (outre la forêt dans le film, les allées, le mur du terrain de foot, les immeubles enferment plus qu'ils ne libèrent l'héroïne).

La façon de cerner Mickaël à l'extérieur (plan d'ensemble, profondeur de champ, lignes géométriques coinçant le personnage, absence d'horizon) trouve un écho dans les scènes d'intérieur. En effet, le balcon constitue un élément extérieur de l'appartement, il est constitué d'un grillage qui offre la vision de barreaux, ceux d'une prison. Contrairement au cadre extérieur, Mickaël redevient Laure lorsque celle-ci rejoint l'appartement. Seulement, ici, la profondeur de champ et les plans de demi ensemble révèlent l'intimité d'une famille, le cocon, la protection. Les plan du couloir introduisent le regard du spectateur vers le fond de

l'image, souvent éclairé de couleurs chaudes, et où des battants de porte encadrent la scène : lors de la séquence du début où les enfants et le père ont rejoint la mère sur le lit, lorsque Jeanne finie seule devant sa peinture (sa sœur préfère rejoindre Lisa) ou encore lorsque la famille dîne et que la discussion porte sur Mickaël. L'intérieur est délicatement mis en lumière et s'oppose aux scènes d'extérieur. Laure évolue parmi une lumière voilée, celle des rideaux de chambres qui adoucissent et consolident ce nid dans lequel les parents couvent leurs petites. En opposition à l'extérieur où Mickaël évoluent parmi des copains, Laure évolue parmi des relations familiales à l'intérieur, dans un cadre intime. Le seuil de la porte, de l'immeuble de Laure, représente la frontière qui sépare l'extérieur de l'intérieur, Mickaël de Laure. En effet, Lisa est d'emblée perçue au seuil de son immeuble. Par deux fois, elle viendra chercher Mickaël chez lui et restera au seuil. Celui-ci apparaît alors comme une ligne à ne pas franchir pour cette jeune fille. Il faudra la révélation finale pour que cette frontière soit franchie par la mère d'un de ses camarades et que cet endroit serve de leçon à Laure.

La notion d'espace partagé entre le sexe est nettement représenté à l'écran dans *Tomboy*, la particularité étant que, à cause d'un mensonge, ces deux espaces sont visités par la même personne à l'identité différente. Nous pouvons aller plus loin en analysant, au contraire, l'absence de partage de l'espace notable dans un autre film mis au programme par *École et cinéma*, *Wadjda* d'Haïfaa Al Mansour.

2.3.3 *Wadjda*, l'espace au prisme de la liberté

Wadjda, douze ans, vit avec sa mère dans une banlieue d'Arabie Saoudite. Il s'agit d'une fillette débordante d'énergie, qui s'habille le plus souvent de jeans et de baskets, tout comme le font les filles occidentales. Wadjda désire une chose avant tout : obtenir un vélo et pédaler au côté de son ami Abdallah. Mais en Arabie Saoudite, les bicyclettes sont réservées aux hommes: elles représentent une menace pour la vertu des jeunes filles. Wadjda se voit donc refuser par sa mère la somme nécessaire à cet achat. La petite fille décide de participer à un concours de récitation coranique organisé par son école et qui promet une somme d'argent à la première place. Elle réussira son challenge, même si l'obtention de son vélo ne viendra pas d'elle, l'argent lui étant refusé par son institutrice, mais par sa mère.

Wadjda est un film réalisé par Haïfaa Al Mansour en 2012. Il s'agit le tout premier film saoudien de l'histoire. Son auteur n'est pas un Saoudien mais une Saoudienne, ce qui en

redouble selon Serge Kaganski, la singularité et la « puissance séditeuse ¹³¹ ». Le dossier pédagogique du film d'École et cinéma de 2015/2016¹³², nous informe qu'en l'Arabie Saoudite, le cinéma n'existe pas et devenir un metteur en scène est à la fois « un enjeu et une prouesse » a cause d'une vision intégriste du Coran qui interdit la reproduction de la figure humaine. C'est lors du mouvement du «renouveau islamique » au début des années 1980 que l'état saoudien ferme les salles de cinéma. Aussi, aucune mémoire du septième art, aucune école artistique n'existe car « montrer des films est illégal dans tout le royaume ».

Les espaces dans *Wadjda* sont nombreux mais ne sont guère accessibles pour tout le monde. En effet, dans le film, la rue est un lieu qui apparaît strictement interdit pour les femmes. Celles-ci ne pouvant y marcher ni y conduire, prenant le risque de se faire insulter par un ouvrier ou quelconque homme. Paradoxalement, pour l'héroïne du film, la rue apparaît comme un espace de liberté. Il s'agit du lieu où elle rencontre son ami Abdallah, du lieu où apparaît le vélo, emblème de sa volonté d'émancipation mais également du lieu où Wadjda fait du vélo pour la première fois lors de la sublime séquence finale.

La voiture, considérée comme un réel espace dans le film, constitue pour les femmes un espace clos, les faisant comme prisonnières du véhicule. Les femmes saoudiennes revêtues de l'abaya traditionnelle apparaissent comme « saisies », accentué par un cadrage serré, emprisonnées autant dans cet espace que sous la chaleur du soleil saoudienne qui s'engouffre dans leur voile. La voiture est un réel lieu de rapport de force entre hommes et femmes, celles-ci étant dépendantes de la gente masculine, comme lorsque la mère de Wadjda fait attendre Iqbal, son seul et unique chauffeur et donc seul et unique moyen de déplacement. Haïfaa Al Mansour dépeint ainsi les divers lieux communs de l'entre-sois féminin qui gouvernent et qui rythment le quotidien des femmes saoudiennes. Elle demeurent privées d'autonomie et se trouvent dépossédées de la possibilité de se déplacer et de circuler librement, ce dont témoigne la privation du droit de conduire qui date du début des années 80. Même lorsqu'elle travaillent, les saoudiennes restent dépendantes de leurs déplacements hors du foyer.

L'espace de la maison de Wadjda transparaît davantage comme un lieu relativement libre. Je dis « relativement » car la place de la femme au foyer est loin d'être la même dans le monde

131 KAGANSKI Serge, « Le tout premier film saoudien, écrit et réalisé par une femme. Une réussite réjouissante », Les inrockultibles, 5 février 2013

132 DURIEU Sylvie, Dossier d'accompagnement pédagogique de Wadjda, École et cinéma 2015/2016, en ligne http://cache.media.education.gouv.fr/file/ecole-et-cinema/09/6/wadjda_haifaa_al_mansour_pdf_721096.pdf

occidental, la femme n'étant pas écoutée ni considérée par son mari auquel est elle totalement soumise. La maison, bien qu'un lieu fermé, fait apparaître des moments de complicité entre mère et fille, comme lors de la scène où celles-ci chantent dans la cuisine. Ce lieu possède également des objets amenant la liberté d'expression comme le téléphone, mis en service lors de la scène où Wadjda apprend par l'intermédiaire de la discussion téléphonique de sa mère que les filles responsables de la lettre ont été reconnues.

Le lieu enjeu du film est l'école. En effet, c'est dans ce lieu que Wadjda devra apprendre la psalmodie pour réussir le concours. Même si c'est un lieu où l'héroïne acquiert des connaissances religieuses (et seulement religieuses), la madrasa (l'école) apparaît comme un espace où peu de libertés peuvent se permettre, un réel cadre d'enfermement. Ainsi, ce lieu est qualifié par la réalisatrice comme un territoire politique où se mène une entreprise d'acculturation tyrannique qui réprime toute particularité, toute forme de permissivité. L'école apparaît comme un espace de claustration, le lieu d'une initiation à la discipline. En témoigne la scène, où, se tenant en rang dans la cour de l'école face à la directrice, les fillettes assistent à un véritable procès conduit au mégaphone contre deux de leurs camarades, soupçonnées de lesbianisme. C'est également par ce lieu de punition que débutera le film, Wadjda se faisant punir à rester au soleil car celle-ci n'a pas voulu chanter.

La chambre de Wadjda est à l'image de la petite fille et apparaît comme un espace libre de tout jugement qui est décoré de posters, de slogans sur les murs, de dessins ou de groupes de musique. La maison de Wadjda possède un toit terrasse qui sera l'objet de multiples scènes aux caractères émancipateurs pour l'enfant. En effet, il s'agit de l'espace où s'exprime la plus grande liberté, lieu étant à la fois privé et à l'air libre. Le lieu est propice aux fugues de Wadjda et lui permet de réaliser son désir d'apprendre à faire du vélo au mépris d'un double interdit : celui de la mixité et celui de sa mère. A l'abri des regards, Abdallah et Wadjda – qui symbolisent un idéal du couple – peuvent s'affranchir des modèles identitaires et laisser libre cours à une belle solidarité. Par ailleurs, les plus beaux moments de l'entente entre Wadjda et sa mère ont lieu sur le toit terrasse : lors de la fête électorale vue du balcon, elles s'assoient côte à côte pour un important moment de complicité mère-fille où les sujets abordés sont les règles de la psalmodie et l'amour que la mère porte pour son mari. C'est également le lieu où tous les interdits sont possibles comme lorsque sa mère fume, mais aussi le lieu où tous les rêves sont possibles comme lorsque Wadjda découvre le vélo que sa mère lui a acheté.

A noter que les derniers plans du film affichent une tonalité libératoire par l'espace. Dévoilant une fin totalement ouverte, ces plans concrétisent les espérances d'une héroïne euphorique. C'est dans cette rue tantôt évitée et interdite aux filles et aux femmes, que Wadjda appuie sur les pédales de son vélo flambant neuf et essaye de doubler son ami Abdallah. Wadjda se précipite jusqu'au bord d'une perspective routière s'ouvrant sur l'inconnu, aux larges horizons, qui n'est autre que la personnification de son futur, un futur libre.

Wadjda ne cherche pas à se trouver une identité, mais elle cherche à se libérer, contrairement aux personnages de Laure. Wadjda est un film militant, qui ouvre une voie aux femmes saoudiennes, un film qui donne espoir, force et courage pour persévérer, afin de réaliser ses rêves.

Cette deuxième partie portée sur les corps féminins et masculins dans un espace plus ou moins divisé démontrent que les films mis au programme par le dispositif *École et cinéma* proposent une diversité tant dans la représentation des petites filles à l'écran tant dans leur place dans le récit et l'espace du récit. Le personnage de la petite fille a nettement évolué allant de Shirley Temple à celui de Laure. Autrefois personnage mignon mais secondaire, la petite fille devient alors l'héroïne principale et singulière dans les films *Tomboy* et *Papermoon*, bien que leur date de réalisation soit espacée d'une quarantaine d'années. Ces personnages féminins sont représentés dans des espaces différents, souvent en fonction de leur sexe, provoquant un débat réel en milieu scolaire dans le court métrage *Espace*, mais également un débat de société sur la place et le droit des femmes aujourd'hui dans *Wadjda*.

Cette partie nous amène au dernier chapitre de ce mémoire afin de comprendre comment les films sélectionnés par le dispositif *École et cinéma* permettent l'émancipation des élèves par leurs thèmes abordés et leurs mises en scène.

3. Grandir avec le cinéma

3.1 De vrais héros pour les élèves

Les films que j'ai sélectionné possèdent tous des thèmes et des notions fortement connus pour l'élève pendant son enfance et qui contribuent à son émancipation. Qu'il s'agisse de l'évocation du mensonge, d'un premier amour, du conte de fées, du jeu et du « faire semblant de », chaque thème concernent les élèves qui parviennent le plus souvent à s'identifier à un des personnages ou leurs aventures. Ainsi, l'enfant peut s'ouvrir à d'autres sujets plus sérieux, actuels, émancipateurs, qui lui seront utiles dans le futur pour saisir les débats de société.

3.1.1 Le mensonge

Toujours pour cette identification de l'élève, on peut aborder le thème du secret et du mensonge, «dire la vérité » étant une des principales valeurs inculquées par les parents à leur enfants dès leur plus jeune âge.

Dans *La Nuit du chasseur*, Ben Harper confie un secret à son fils : le lieu de la cachette de l'argent, dont le spectateur est provisoirement tenu à l'écart. Il lui fait promettre de ne rien dire à personne, pas même à sa mère, tout en lui demandant de prendre soin de sa sœur. Si John comprend la nature du secret et sa nécessité (l'argent leur reviendra), Pearl, à qui ce pacte est étranger, trouve naturel de répondre aux questionx du prêcheur, d'où la surveillance extrême que son frère exerce sur elle, de crainte que la fillette, sans penser à mal, anéantisse ce que leur père leur a légué au prix de sa vie.

Charles Tesson évoque dans son Cahier de notes¹³³ le mensonge qu'incarne Harry Powell. Il sème la terreur et pour arriver à ses fins, ment, et se fait passer pour « l'aumônier de la prison ». De plus, au cours de la scène du pique-nique, il invente une histoire à Willa sur l'argent : son mari Ben Harper, lui a dit en prison qu'il avait jeté l'argent au fond de la rivière. Selon le critique, ce mensonge dissipe l'inquiétude de la mère : «Willa Harper, naïve, pense que son mari a fait ce que le prêcheur a dit, sans savoir qu'elle finira au même endroit¹³⁴». Face à l'entêtement du garçon qui ne veut pas avouer où est l'argent, le prêcheur se tourne

133 TESSON Charles, *Cahier de notes sur... La nuit du chasseur*, Charles Laughton, Les Enfants de cinéma

134 *Ibid.* p.32

vers Pearl, proie plus fragile, il ment à la fillette prétextant que son père l'a chargée de lui dire qu'il ne devait pas y avoir de secret entre eux. John qui n'a pas confiance en elle (Pearl s'exclame « je peux lui dire maintenant qu'il est notre papa ! ») empêche le prêcheur d'agir en lançant une brosse. Enfin, Harry Powell ment une fois de plus lorsque celui-ci dissimule le meurtre de Willa par un mensonge aux Spoons en racontant qu'elle s'est enfuie la nuit et l'a délaissé.

Bien évidemment, John et Pearl mentent sur la localisation de l'argent pour ne pas trahir leur père Ben Harper et par obligation devant leur père de substitution. Par exemple, John niera savoir où se trouve l'argent lors de la scène du pique-nique mais également lors de la scène dans la salle à manger, réunissant sa sœur, Powell et lui-même devant une table garnie, et indiquant sous la pression la localisation de l'argent, qui semble t-il, serait dans la cave. Dires évidemment complètement faux. (plan rapproché de John qui révèlent des tics du mensonge).

Dans *Tomboy*, le mensonge de Laure est une expérience, un désir, en aucun cas une volonté de fuir comme John et Pearl. À la suite d'un quiproquo, Laure devient Mickaël. Son identité sexuelle reste imprécise dès le départ car «c'est le regard de l'autre qui décide de ce qu'on est», explique Céline Sciamma¹³⁵. Son corps androgyne est en partie la cause de ce malentendu entre Lisa et elle. La fiche pédagogique établie par Ciné 32¹³⁶ évoque un corps « instrument du mensonge » mais qui en est surtout « sa limite ». À la veille de l'adolescence, « le corps est sur le point de trahir le secret ». L'association souligne également que le corps de Laure « ne manque pas de rappeler à Mickaël certaines réalités physiologiques¹³⁷». En effet, le mensonge, principal moteur de l'histoire devient tour à tour source d'épanouissement et de malaise. La séquence de foot illustre à merveille la relation mensonge/corps : on y voit Laure/Mickaël intégrer la bande de garçons pour une partie de balle. Elle quitte le mur auquel elle était jusqu'alors adossée, et rejoint les autres garçons. Ce moment d'intégration parfaite sera écourté par son corps de petite fille la ramenant à la réalité : Laure doit aller uriner

135 DOHKAN Julien, « Tomboy : Interview de Céline Sciamma », dossier de presse du film, Allociné, 20 avril 2011, en ligne : http://www.allocine.fr/article/fichearticle_gen_article=18603428.html , consulté le 29 mai 2019

136 Ciné32, est une association riche de diverses activités : 5 salles à Auch ; la coordination des 15 cinémas du Gers ; des interventions en milieu scolaire ; un accueil de tournages ; un festival. Une association qui s'engage pour l'intérêt public, qui contribue de façon originale à l'aménagement culturel des territoires et qui souhaite promouvoir loisir et culture pour tous, tout en faisant le pari de l'intelligence individuelle et collective. Fiche pédagogique en ligne : <https://issuu.com/cine32/docs/tomboy> , consulté le 29 mai 2019

137 *Ibid.*

d'urgence dans les bois (et donc se cacher). La fiche pédagogique de l'association Ciné 32 évoque une « Laure acculée qui sait que sa métamorphose, tout comme l'inévitable rentrée scolaire, marqueront bientôt la fin de cette parenthèse enchantée¹³⁸ ». C'est le mensonge qui construit la trame du film, qui l'alimente en suspens permanent pour le spectateur. Celui-ci est mis dans la « confiance » du secret/mensonge de Laure dès le départ. Il sait la révélation de l'imposture inévitable. La question n'est donc pas de savoir si celle-ci sera découverte, car elle le sera pour sûr, mais plutôt quand, comment et par qui. Mise au secret plus tard, Jeanne devient une véritable coéquipière pour Laure : Elle coupe les cheveux de sa sœur, ment à Lisa, dissimule le mensonge aux parents et se vante, à qui veut bien l'entendre, des exploits de Mickaël son grand frère.

Le mensonge lui tend également un piège : celui de l'enfermement dans une spirale et dans des lieux qui l'opresse visuellement. Comme indiqué dans la partie 2.3.2 (« l'appartement de Laure, la forêt de Mickaël »), le mensonge se reflète dans le cadrage. La profondeur de champ devient nette quand Michaël s'intègre parfaitement à la situation et à la bande de copains. Par exemple lorsque Laure rejoint les garçons pour jouer au foot et se montre très douée pour ce sport, mais aussi lorsque Laure arrive à jeter à l'eau un autre garçon de la force de ses propres bras. Le mensonge tend à se montrer davantage par une profondeur de champ et un cadrage qui semble parfois opprimer la petite héroïne. La scène finale où le mensonge a été révélé et que Laure se retrouve seule dans la forêt pour fuir est l'exemple parfait pour démontrer le danger du mensonge et de sa découverte. Laure est perçue totalement floue lors de son avancement progressive dans la forêt (celle-ci est visible par une seule tache bleue). Céline Sciamma réitérera ce procédé lorsque Laure enlèvera sa robe pour la pendre à un arbre et continuer son chemin au fond de la verdure, imprécise. Le mensonge se traduit donc avant tout par le flou ou par la netteté de l'image, qui libère ou qui enferme Laure¹³⁹.

Enfin, la scène de la bataille d'eau cadrée caméra à l'épaule est un moment intense, unique, qui reflète, plus qu'aucune autre, la réussite du mensonge : Jeanne prend plaisir à rappeler qu'elle a un grand frère, Lisa est heureuse d'être aimée de Mickaël, Laure est enfin Mickaël et personne ne se doute du mensonge. Mais ce dernier bonheur est ainsi recouvert progressivement par des bruits qui, s'assourdissant, donnent à saisir l'étrangeté de la situation.

138 *Op. cit.* Fiche pédagogique Ciné 32

139 Se référer au 3.2.1 « L'appartement de Laure, la forêt de MicKaël », pour plus de détails.

Et cette étrangeté se reflétera dans la découverte du mensonge imminente et inévitable lors de la venue de la mère du garçon avec lequel Laure s'est battue. C'est par cette mère, par cet évènement, et indirectement par Jeanne (sujet de la dispute) que le mensonge est révélé à tous. La notion du mensonge dans *Tomboy* est importante car il constitue l'histoire en elle-même, ses péripéties, son suspens, et il est irrémédiablement blâmé lorsque les copains de Laure, y compris Lisa, procèdent au lynchage (qui reste très simple et enfantin, pas de violence) de la petite fille, en pleures, regrettant son mensonge. Les enfants lui ont fait confiance, l'on accueillie dans la bande, se sont attachés à elle, et le mensonge remet tout en cause. Pédagogiquement, un des enjeux du film est donc peut-être aussi la question du mensonge et de la difficulté de trouver une manière de s'en sortir. Cette question touche tous les enfants et peut faire l'objet d'une réflexion commune apportant même des éléments de solution (Pourquoi Laure ment-elle ? - Car elle se sent bien en garçon – Elle aimerait arrêter mais ne sait pas à qui confier son secret – Laure s'amuse de voir comment elle dupe les autres enfants – Laure n'ose pas dire son secret elle a trop honte d'avoir menti – Laure préfère ne pas penser à la suite et se dit que tout s'arrangera tout seul).

La notion du mensonge est donc fortement abordée dans les films sélectionnés notamment dans *Tomboy* où le personnage principal se fait punir à la fin. D'autres thèmes de l'enfance peuvent attirer l'attention des élèves, comme celui du jeu, principale activité lorsque l'on est enfant.

3.1.2 La question du jeu chez l'enfant et le « faire semblant de »

Dans *Tomboy*, le propos du film est de raconter l'histoire de quelqu'un qui joue à changer d'identité et à s'inventer autrement. C'est un des sujets de l'enfance que de jouer à des jeux d'imitation. Il suffit d'un déguisement, d'un accessoire parfois anodin, pour qu'un enfant s'imagine et devienne « pompier », « princesse », « super-héros » ou encore « chevalier ». Jouer à être un personnage c'est parfois aussi jouer à imiter les adultes autour de soi et ainsi se forger une personnalité en grandissant.

On notera que la notion du jeu, de la comédie, du faux-semblant est importante dans les films présentés ici. Les jeux et les passe-temps qui possèdent des règles à respecter et un but défini (perdre ou gagner), ont une implication sociale, identitaire, sexuelle, ils initient, ils construisent, ils forment.

Dans *Tomboy*, pour Laure, s'inventer autrement, c'est se présenter autrement au moment où celle-ci arrive dans un nouvel environnement. C'est peut-être une façon d'être plus forte, de s'affirmer au monde et à soi-même. Laure profite de cette identité usurpée comme si la fin de l'été n'allait jamais révéler son troublant secret. Toute l'histoire tourne autour de « jouer à être » puisque Laure joue Mickaël sans pour autant l'incarner réellement. Avec le personnage de Jeanne, le faire semblant apparaît dès sa première apparition, elle fait semblant de dormir quand Laure la rejoint dans son lit (quel enfant n'a jamais fait semblant de dormir?). Elle fait aussi semblant d'être interviewée par sa sœur en tenant le pommeau de douche en guise de micro. Enfin, elle fera aussi semblant d'être un garçon lorsque qu'elle posera au dessus de sa bouche une moustache avec les cheveux coupés de Laure.

De plus, le film possède de multiples scènes de jeu, notamment la première scène du film dans la voiture, le père fait conduire Laure et s'en amuse. Le père reprend cette notion de jeu lorsqu'il aspire ses pâtes et fait rire ses deux filles. C'est également le père qui initie une partie de carte de sept familles, comme si ce jeu permettait non pas de s'amuser mais d'apprendre à se connaître, apprendre à consolider le foyer. Ainsi, lorsque le père demande « dans la famille Le camping je voudrais le fils », Laure répond « pioche ! » car il n'y a pas de fils dans cette famille, le réel sexe de Laure étant féminin. Ensuite, Laure demande à son père « dans la famille La mer, je voudrais la fille », ce à quoi le père répond « tu triches ou quoi ? » et lui donne la carte demandée. Cette réplique n'est pas anodine : Si le fils est manquant, la fille est bien présente. Les jeux intérieurs avec la petite sœur Jeanne ou extérieurs avec la bande de copains permettent au jeune public de s'identifier dans sa propre enfance. Laure et Jeanne jouent à cache-cache (rouver sa propre identité), Jeanne dessine sa sœur, fait un puzzle (trouver la pièce manquante, le sexe manquant) tandis que Laure a pour but de s'intégrer dans les jeux extérieurs avec ses copains notamment avec le jeu du béret, au « Action ou vérité » ou encore lors de la bataille d'eau.

Dans *Ponette* de Jacques Doillon, la question du jeu chez les enfants est présente mais n'est pas partagée par le jeune personnage principale. Ponette est une petite fille de quatre ans qui a perdu sa mère dans un accident de voiture où elle-même a été blessée. Comme son père ne peut pas la garder avec lui car il travaille, Ponette va vivre à la campagne, chez sa tante, avec ses cousins Mathias et Delphine. Même si elle sait que sa mère est morte, Ponette cherche un moyen de lui parler, de la faire revenir. Au début, elle reste seule, parle avec sa poupée

Yoyotte et refuse de jouer avec ses cousins. À la rentrée, les trois cousins se retrouvent internes dans l'école d'un village voisin. Une petite fille autoritaire, Ada, fait passer à Ponette les « épreuves » qui lui permettraient de devenir une « enfant de Dieu » et de lui demander directement de faire revenir sa mère. Un matin, au petit jour, elle part seule au vieux cimetière. Là, sa mère lui apparaît et lui demande de cesser de pleurer, et de profiter de la vie. Ponette retrouve son père et lui annonce que sa mère est revenue pour lui demander « d'apprendre à être contente ».

Le jeu revêt, on l'a dit, une importance capitale dans le film. La microsociété que recomposent les enfants dans *Ponette* révèle à quel point le « lien social » repose presque entièrement sur le jeu. Que les enfants « cohabitent » avec les adultes (la maison de campagne) ou qu'ils se retrouvent entre eux (dans la pension), le rapport à l'autre ne fonctionne que sur le mode ludique. C'est le cas lors de la séquence où Mathiaz est contraint d'« aimer » une autre petite fille malgré lui car tous les autres enfant autour de lui l'oblige à aller l'embrasser. Par la suite, Ada demande à Ponette de passer « des épreuves » pour être considéré comme un « enfant de Dieu », ces épreuves s'avéreront être sous la forme de jeux (sauter d'un banc, sortir d'une cachette). Ponette est l'héroïne malheureuse du film, à la différence des autres enfants, elle ne joue jamais. Ainsi lorsqu'elle refuse de jouer avec sa petite cousine, celle-ci déclare à sa mère : « Ponette, elle joue à attendre sa mère ». La souffrance de Ponette, loin de s'atténuer, compose le récit. Dès lors qu'elle refuse de jouer, Ponette refuse aussi d'être une enfant d'où l'ironie absolue lorsqu'elle s'exclame « c'est pas joyeux d'être un enfant ? » . Quand elle accepte de passer des épreuves sous forme de jeux avec Ada, celles-ci n'ont pas du tout la même dimension ludique que ses camarades, elles ont une tonalité beaucoup plus grave. Même Yoyotte, la poupée de Ponette, qui pourrait être utilisée en tant que jeu/jouet, joue le rôle de confidente pour Ponette, lorsque celle-ci a besoin de se confier et d'exprimer ses mécontentements, ses incompréhensions et minimiser sa solitude. Tout enfant a déjà eu une poupée et pourrait se sentir concerné quand à l'importance de ce personnage-poupée. Ainsi, avec les élèves il serait intéressant de leur demander comment ils se servent de leur poupée ou de leur jouet pour affronter les difficultés, malheurs ou bonheurs de leur vie d'enfant.

Cette notion du jeu et les autres thèmes de l'enfance abordés peuvent être encore plus pertinents dans l'identification de l'élève lorsque ces jeunes personnages sont filmés du point de vue de l'enfant.

3.1.3 Filmer à hauteur d'enfant

Tomboy, c'est d'abord une histoire qui nous montre l'enfance du point de vue de l'enfant. En privilégiant le point de vue de Laure sur le monde, le film favorise une identification forte de la part de l'élève. Dans un entretien tenu sur France Inter en mai 2011, Céline Sciamma déclarait « avoir envie de faire un portrait de l'enfance, de son énergie, de son charisme, de ses sensations, non pas de faire un film sur l'enfance avec un regard d'adulte »¹⁴⁰. Et, en effet, le spectateur est d'emblée plongé dans ce monde de l'enfance par l'utilisation presque exclusive d'acteurs enfants. Céline Sciamma a préféré filmer les scènes de son film en utilisant une caméra sur pieds, même si on aurait tendance à penser qu'une caméra épaule aurait pu davantage suivre les péripéties et les mouvements d'enfants. La réalisatrice déclare que « filmer à hauteur d'enfants ne signifie pas les laisser faire ce qu'ils veulent, c'est exercer le regard le plus volontaire possible sur eux, les regarder, et de les contraindre à exister dans l'univers et le cadre choisis¹⁴¹ ». Ainsi, que ce soit lorsque l'on suit Lisa et Laure dans les bois, que l'on assiste au jeu du béré (illustration 15), à celui d'« Action ou vérité » (illustration 16), aux parties de foot (illustration 17), ou lorsque Laure se retrouve seule après la révélation (illustration 18), la caméra se tient toujours à hauteur des jeunes acteurs.



Illustration 15



Illustration 16



Illustration 17



Illustration 18

140 Entretien avec Céline Sciamma dirigé par Pascale Clark sur France Inter en mai 2011, en ligne : <https://www.dailymotion.com/video/ximwbx>

141 *Ibid.*

Ce point de vue bien défini, Céline Sciamma l'assume et n'utilise que très peu de musique (une seule¹⁴²) pour « travailler le son direct, la nature des voix des enfants afin de montrer les pulsations de l'enfance¹⁴³».

La Nuit du chasseur, certaines scènes sont également filmées à hauteur d'enfant. Par exemple, lors de la séquence du départ du prédicateur et de Willa vers la ville pour se marier, on assiste à un plan de la voiture où l'on entend le moteur lors de la mise en marche. On peut distinguer Icey derrière la voiture, la partie supérieure de son visage est cependant hors champ, quant à la voiture, elle est au premier plan et prend la majeure partie du cadre. Lorsque celle-ci démarre et quitte le champ, on découvre John et Pearl invités à agiter les mains en geste d'aurevoir. Lorsque Icey rentre à l'intérieur pour chercher les habits de nuit des enfants, nous assistons à une coupe franche sur un plan rapproché de Pearl s'asseyant sur l'escalier, John étant cette fois celui dont la partie supérieure du corps n'est pas prise en compte par la caméra. John s'agenouille pour redevenir visible, cette mise en image est subjective et nous montre la totalité des événements tels qu'un être de la taille d'un enfant de dix ans est susceptible de les percevoir.

Lors de la séquence où Pearl découpe des personnages dans les billets de banque et que John la rejoint pour remettre la somme dans la poupée, Powell apparaît sous la forme d'une ombre à travers l'embrasure de la porte en arrière plan. Il s'avance, envoyant les enfants au lit. Leur retraite se fait par un travelling avant vers le prêcheur (à côté duquel passent quelques billets qui heureusement, se confondent avec des feuilles en mouvement) dont la tête sort progressivement du champ au moment où Pearl et John l'intègrent, énième manifestation de mise en image elliptique adoptant le point de vue d'un enfant pour raconter son histoire.

Dans *Ponette*, Jacques Doillon filme également parfaitement à hauteur d'enfant. Il faut dire que le réalisateur a plusieurs fois tourné avec des jeunes acteurs dans ses films notamment *Un sac de billes*, *Le Petit Criminel* ou encore *Le Jeune Werther*. Dans *Ponette*, le scénario est divisé en trois types de scènes : les scènes où Ponette est seule, refusant le dialogue avec les autres, les scènes où elle est en relation avec les adultes ; les scènes où elle est inscrite dans la communauté des autres enfants. Doillon joue de la différence de tonalité de ces trois types de

142 *Always de Para One & Tacteel*.

143 *Op. cit.*, Entretien Céline Sciamma.

scènes qui lui permettent de moduler le rapport que nous avons à Ponette et à son univers d'enfant. La séquence de cinq minutes et de 34 plans où Ponette est assise sur un tracteur en présence de Mathiaz et Delphine structure le film dans les rapports de Ponette aux autres sur le plan esthétique. La manière dont sont filmés Ponette et ses cousins permet de s'intégrer dans ce monde d'enfant légèrement cruel et de se confronter au sentiment de solitude qu'éprouve l'héroïne.

La séquence est construite sur une série de plans filmés dans quatre axes. Axe 1 : Dès les premier plan, après une brève discussion sur la résurrection de Jésus, Mathiaz n'apporte pas de réponse aux questions de Ponette et celle-ci se retrouve seule dans le cadre pendant que Mathiaz s'éloigne accompagnée en arrière plan d'arbres colorés. Puis, la caméra change d'axe pour faire sortir cette note colorée et laisser place à un fond monochrome et flou (illustration 19).



Illustration 19

La taille du cadre et la hauteur de la caméra permet de vivre les émotions de la fillette : celle-ci est perdue dans ces pensées et la présence de ses cousins autour d'elle a moins d'importance. Ce type cadrage est le seul pour Ponette :



Illustration 20

Elle ne veut pas jouer avec les autres et est donc seule du début à la fin de la séquence sur le siège de sa machine. De plus, elle n'hésite pas à faire fuir sa cousine Delphine qui rentre dans son cadre et qui la « provoque » en essayant d'imiter sa mère. On voit la jambe droite de Ponette remonter dans le champ pour donner un coup de pied et repousser l'intruse qui termine sa chute dans le plan suivant (illustration 20). Ponette rejette Delphine du plan comme elle rejette la présence des autres individus dans son deuil.



Illustration 21

L'axe 2 est celui du point de vue subjectif direct de Ponette sur les deux autres enfants qui apparaît lorsque Delphine chute à cause du coup de pied (illustration 21) mais également lorsque les enfants parlent de la formule magique



Illustration 22

pour faire ressusciter les morts, juste au pied de la machine où est assise Ponette (illustration 22)

L'axe 3 a un point de vue légèrement différent qui n'est pas celui de Ponette directement mais il s'agit d'un plan filmé à hauteur d'enfant plus général puisque l'épaule de Ponette se trouve en amorce, floue, sur le bord droit de l'écran (illustration 23)

L'axe 4 propose un cadrage qui n'est pas celui de Ponette, il pourrait potentiellement être celui des jeunes spectateurs qui regardent le film. Il est présent lorsque Mathiaz et Delphine se livrent à une course poursuite accompagnée par un travelling avant et dégageant un morceau de ciel. Ce plan en mouvement inscrit la liberté de mouvement des deux cousins qui contraste avec les plans fixes sur Ponette qui l'enferment, comme elle est enfermée dans sa solitude. S'ajoute également la fameuse scène de la formule magique de Delphine pour « ressusciter » Mathiaz, étendu sur l'herbe (illustration 24).



Illustration 23



Illustration 24

Le film *Ponette* est donc principalement filmée à travers les yeux de la petite héroïne, notamment la scène de fin où la mère fait son retour dans les bois pour lui conseiller de profiter de la vie. Même si le film évoque beaucoup la religion et les croyances notamment par la tante et par Ada, le retour de la mère n'est pas filmé en tant qu'apparition mais bien par les yeux de Ponette, aux allures de contes de fées. Cette notion d'imaginaire magique est récurrent dans l'enfance et permet de s'accrocher le plus souvent à des héros et à des mythes.

3.1.4 Le conte de fées

Les contes de fée présentent une morale, des personnages manichéens, mais aussi des personnages auxquels les élèves peuvent s'identifier ou même considérer comme des héros, leur environnement devenant par ailleurs comme un rêve, un idéal. Quel enfant n'a pas rêvé de vivre dans un château, de parler avec les animaux et de ressembler à leur héros préféré ? Cette dimension de mythe est bien présente dans le film de Jacques Doillon, le rendant ainsi

marquant, car il conserve une part de mystère dans laquelle chacun d'entre eux pourra y glisser son interprétation, sa propre croyance. Et le film, lui, n'a pas à trancher si cette apparition de la mère a eu lieu dans le réel ou dans la tête de Ponette, même si la tonalité générale du film et de la scène penche plutôt du côté de la deuxième hypothèse. Par exemple, à la fin du film, quand Ponette retrouve son père, elle porte le pull-over rouge que lui a donné sa mère. On entre là dans une logique de conte où il arrive souvent que le personnage revienne d'un pays imaginaire, d'une rêverie ou même d'un vrai rêve mais qu'il ramène avec lui, dans le monde « normal », un objet appartenant au monde imaginaire qu'il a traversé ou dans lequel il a séjourné. Autre exemple : les « Smarties magiques » évoquent les petits objets magiques qui souvent, dans les contes, permettent de se sauver de situations dangereuses ou éprouvantes. La « formule magique » lors de la séquence du tracteur avec Mathiaz et Delphine analysée plus haut, participe de ce même imaginaire des contes et des jeux. Ensuite, il est évident que les « épreuves » que doit subir Ponette sont directement inspirées des épreuves qui jalonnent le chemin du héros dans la plupart des contes. Par moments, les images du film évoquent certains contes dont les héros sont des enfants. Par exemple, lorsque Ponette part seule, très tôt le matin, sur le chemin qui conduit au cimetière, ces images d'une petite fille avec son barda, seule sur une petite route dans la nature, évoquent les contes où un enfant (*Le petit chaperon rouge*) ou plusieurs enfants (*Le Petit Poucet*) se retrouvent eux aussi seuls dans la nature, loin de leurs parents et de leur maison.

Il y a un écho flagrant des épreuves de Ponette à celles vécues par les enfants dans le film *Récréation* de Claire Simon réalisé en 1992. La scène où Ada incite Ponette à sauter d'un banc pour devenir « enfant de Dieu » (illustration 25) est un écho à la scène de *Récréation* où une petite fille a peur de sauter depuis la hauteur d'un banc dans la cour d'école, et que tous ses camarades l'incitent à se lancer mais la peur va être longtemps la plus forte (illustration 26). Dans le dernier plan du film elle va finir par se lancer dans le vide et réussir son épreuve. Ce même documentaire sur les relations entre enfants dans la cour de récréation nous donne à voir un petit garçon qui pose son pied sur un de ses camarades, allongé au sol, qui fait semblant « d'avoir été tué » (illustration 28). Il en est de même, dans *Ponette* où celle-ci fait la même action sur un garçon, qui, une fois au sol, demande de « le tuer » (illustration 27). A noter que ces scènes mises en relation sont quasiment filmées de la même manière : Plan pied incluant les deux personnages et le haut du banc dans la scène du saut, et plan rapproché sur le haut du corps et le pied dans la scène de la « fausse mort ». La volonté de Doillon semble

claire : retranscrire les relations entre enfants, leur monde, comme le fait admirablement Claire Denis dans *Récréation* (1992).



Illustration 25



Illustration 26



Illustration 27



Illustration 28

Une réelle dimension de conte de fée apparaît dans *La Nuit du chasseur*. Cette dimension magique, nous l'a retrouvons dès le générique avec Rachel Cooper et les enfants qu'elle protège en suspension dans un ciel étoilé. Ceux-ci indiquent aux spectateurs, dans une sorte de prologue moralisateur et d'une comptine, qu'ils pénètrent dans un espace qui n'est pas celui du réel mais qui illustre le réel :

*Dream little one, dream
Dream my little one, dream
Though the hunter in the night
Fills your childish heart with fright
Fear is only a dream So dream little one, dream.*¹⁴⁴

144 «Rêve, mon petit, rêve, même si le chasseur dans la nuit emplit ton cœur enfantin d'effroi, la peur est seulement un rêve alors rêve, mon petit, rêve ».

La dimension du merveilleux se révèle aussi dans la séquence entière de la fuite des enfants dans la barque pour échapper aux griffes de leur père de substitution, Harry Powell. Après la présence du mal, l'apaisement de la nature fait son entrée par un plan de grand ensemble montrant une nuit étoilée dominant la rivière et la berge d'où se détachent quelques arbres. Le plan suivant nous montre Pearl assise au fond de la barque et John qui s'endort épuisé. Les rôles sont alors inversés, car s'il arrive que les enfants dorment au même moment sans que rien ne les réveille, c'est toujours le frère alerté par un bruit, qui réagit en premier comme lors de la scène de la grange. Sur le tapis sonore, à présent animé d'une scintillement merveilleux comparable à celui qui assure le reflet de la lune sur le cours d'eau que dépose Shumann¹⁴⁵ sur ces images, se greffe alors la berceuse chantée par la petite fille :

*Once upon a time, there was a pretty fly
 He had a pretty woman, this pretty fly
 But one day she flew away, flew away, flew away
 She had two pretty children
 But one night these two pretty children
 Flew away, flew away, into the sky, into the moon¹⁴⁶*

Les paroles de la chanson de Pearl illustrent à retardement la scène du prologue (« l'histoire du moucheron et de sa jolie femme qui s'est envolée, de ses beaux enfants qui s'envolèrent une nuit dans le ciel, dans la lune »), le timbre de voix est également inoubliable, au même titre que l'atmosphère féerique des images qui accompagnent le chant. La toile d'araignée au premier plan devant la barque qui glisse, rappelle en contrepoint le texte de la chanson, contrairement à ce que chante Pearl, la femme du moucheron (sa mère) ne s'est pas envolée, mais est tombée dans la toile de l'araignée tendue par le pêcheur. Dans *La Nuit du chasseur, une esthétique cinématographique*,¹⁴⁷ Damien Ziegler évoque quant à lui l'idée d'une possible fuite de la part de la mère en remarquant que l'expression « flew away » est entonné exactement quand la barque sort de la toile (illustration 27). Un univers fantasmatique se dégage. Ce voyage sur l'eau symbolise un chemin vers une nouvelle vie, car les enfants voguent dans le but de fuir la mort, dont la personnification est Harry Powell. L'eau est symboliquement source de vie.

145 Walter Shumann, compositeur de la musique du film *La Nuit du Chasseur*

146 « Il était une fois une jolie mouche, Il avait une jolie femme, cette jolie mouche mais un jour elle s'est envolée, s'est envolé, s'est envolé Elle avait deux jolis enfants mais une nuit ces deux jolis enfants se sont envolés, s'est envolé, dans le ciel, dans la lune. »

147 ZIEGLER Damien, *La Nuit du chasseur une esthétique cinématographique*, Ciné Bazar, Bazaarandco, 2008, p.58

Les plans suivant intègrent plus directement encore les manifestations de la nature dans l'univers des enfants. Charles Laughton met en scène des animaux présents sur la berge lors du trajet. Ces animaux évoquent l'univers de Lewis Carroll, auteur d'*Alice au pays des merveilles* et donne à cette séquence un univers enfantin et onirique. Parfois, ils évoquent le caractère d'un personnage: le renard qui guette sa proie. La plupart du temps, ils ne bougent pas comme les deux lapins et le crapaud au bord de l'eau (illustration 28 et 29), ou alors à la vitesse d'une barque (la tortue, à la carapace solide, qui emporte avec elle sa maison). Ils peuvent soit rassurer (les lapins), soit faire peur (la chouette, le renard).

La fin du périple approche. A un panoramique de ciel étoilé succède un plan du ciel à l'aube, montrant l'astre solaire et ses premiers rayons à travers les nuages. Des nuages transpercés par la lumière, motif apparemment idéal pour exprimer l'idée de l'éveil premier de la nature conçue comme l'aube de l'humanité comparable à celle de *2001 L'odyssée de l'espace* de Kubrick en 1964 (illustration 30). Pour ma part, je trouve que cette séquence est un écho au parcours initiatique des enfants, comme si leurs épreuves étaient une renaissance et allaient les amener vers l'âge adulte. Charles Tesson quant à lui fait référence à cette dimension du conte et du merveilleux en résumant le film à « l'histoire d'une grand mère courage et d'une nichée d'enfants perdus, tous orphelins de ce monde cruel aux plus faibles, qu'ils recréent sur un îlot au bout de la rivière d'argent ».

Lors de la séquence de nuit dans la chambre à coucher de John et Pearl, le garçon commence à raconter son histoire fantastique d'un roi possédant un trésor en Afrique à sa

sœur. L'on remarquera que la notion de conte et de fantastique passe par la transposition



Illustration 27



Illustration 28



Illustration 29



Illustration 30

visuelle de l'enfant. Par un plan américain sur John avec à l'arrière plan Pearl dans le lit, on aperçoit le garçon à travers le frémissement du feuillage qui arbore les contours de la fenêtre. L'image scrutée de plus près accentue le trouble encore davantage. Le mur à travers lequel est vu John n'est pas seul à avoir perdu son opacité, John lui-même est devenu transparent et laisse à voir derrière lui le mur opposé de la pièce. Le réalisateur nous place en face des mystères et de la fascination découlant du libre jeu de la perception. Damien Ziegler suggère que « John raconte un mythe et, ce faisant, devient le mythe lui-même puisque sa perte de consistance physique le place dans un monde imaginaire.¹⁴⁸ » Ainsi, John raconte le mythe aussi bien que le mythe raconte John.

L'évocation du mot « méchant » (on pense au « méchant et au gentil » dans les jeux des enfants) dans la bouche de John fait apparaître l'ombre de Powell par la fenêtre (illustration 31). Notons que cette énorme ombre de tête coiffée d'un chapeau qui se superpose et efface celle de John, pourrait faire référence au Peter Lorre de *M le maudit* (Fritz Lang 1931) dont la présence criminelle se révélait par son



Illustration 31

ombre recouvrant l'infortunée fillette qui devait être sa futur victime. Le récit est encore une fois tenu selon un mode purement métaphorique, les événements se produisant sans cause rationnelle et au grès des rêves de John. Il y a une forte confusion entre le véritable Powell et son apparition magique dans le cadre de la fenêtre qui devait à priori servir à accueillir le récit du jeune garçon. Le moment et le lieu où apparaissent Powell laisse à penser que ce dernier est le diable en personne ayant décidé de s'inviter parmi les humains, la fenêtre étant le passage entre deux mondes. Mais Laughton rompt le charme lorsque John se dirige vers la fenêtre et un plan extérieur montre le garçon observer la rue. Le plan suivant présente ce que le garçon peut voir de son point de vue, Powell se trouvant exactement au centre de l'image. A noter que Harry Powell apparaît également la deuxième fois dans un cadre visuel atypique, une dimension de conte fantastique, lorsque John l'aperçoit, en revenant de chez l'oncle Birdie, à travers la vitrine de la boutique des Spoons (en train de saisir la poupée de Pearl pour l'embrasser). Damien Ziegler compare cette vision déstructurée à une toile de Mondrian,

148 ZIEGLER Damien, *L a nuit du chasseur une esthétique cinématographique*, Ciné Bazar, Bazaarandco, 2008, p.31

accentuant « l'impression d'une démultiplication du champ de vision ». Après l'ombre dans la chambre, Powell apparaît à travers un « prisme de verre confèrent à la vision une sorte de caractère imaginaire¹⁴⁹ », pas de doute Powell sort tout droit d'un conte pour enfants.

Enfin, *La Nuit du chasseur* fait apparaître deux enfants en perpétuel mouvement, soit car il sont régis par les adultes, soit car ils doivent fuir le mal. Dès le début du film, John et Pearl remontent la rue pour s'arrêter devant la boutique des Spoons, dans laquelle travaille leur mère. Willa Harper leur fait signe clairement de poursuivre plus loin et les enfants ne s'attardent pas davantage. Chassés d'un endroit à l'autre, le mouvement des enfants incessant traduit déjà à ce stade du film leur apparente impuissance à gouverner leur propre existence, entièrement régie par des adultes. Ce ballotement des enfants selon le bon vouloir des adultes sera encore plus patent durant le pique-nique. Cette scène nous présente les deux enfants interpellés et invités à bouger par l'intermédiaire soit d'Icey Spoons, Powell ou leur mère. Cette notion de mouvement perpétuel arrivera à son point culminant lors de la fuite des enfants en barque sur la rivière faisant référence à celles opérées dans *Hansel et Gretel* ou encore *Le Petit Poucet*.

Dans *Tomboy*, l'histoire raconte principalement l'évolution d'une bande d'enfants dans une forêt, ce film réunit ainsi de multiples références à la notion du conte. Lorsque Laure prend l'identité de Mickaël, elle tient le rôle du héros, ou encore du chevalier, qui arrive dans cet environnement et qui change les règles. Lisa pourrait quand à elle tenir le rôle de la princesse auquel Mickaël apporte de l'attention et qui la sort de la solitude. La quête principale de ce conte est avant tout celle de Laure, une quête d'identité, d'amitié, de confiance personnelle. Le décor principal est celui de la forêt, lieu emblématique du conte. Dans un entretien recueilli par ARTE¹⁵⁰, Céline Sciamma confirme sa volonté de créer une « sorte de temporalité qui pouvait être celui du conte » notamment grâce au décor.

149 *Op.cit.* ZIEGLER Damien, p.32

150 LEVANDANGEUR Barbara, « Entretien avec Céline Sciamma », Arte.TV, 19 février 2014, en ligne : <https://www.arte.tv/sites/olivierpere/2014/02/19/tomboy-entretien-avec-celine-sciamma/> consulté le 15 janvier 2019

J'avais envie [...]d'une enfance générique avec un récit initiatique dans une forêt. Je voulais aussi prendre le contrepoint de *Naissance des pieuvres* qui était plus urbain, plus anxigène, plus froid. Au contraire avec *Tomboy* j'avais envie d'un film d'été, avec la présence de la nature¹⁵¹.

Les épreuves vécues par les personnages sont intégrées dans les aventures et les jeux des vacances. Ainsi, elles montrent les difficultés et les obstacles que Laure rencontrent pour réaliser sa quête. Les bagarres, les matchs de foot remplacent les duels et les tournois.

Enfin, le film se termine comme il a commencé, nous revenons à la situation initiale de Laure et Lisa sous l'arbre devant les immeubles. Or, tel un récit initiatique, les expériences et les aventures ont fait grandir Laure durant le long métrage.

3.2 La place du personnage féminin : mise à l'écart mais émancipation

Les petites filles dans le cinéma sont nombreuses, mais le nombre de films où celles-ci sont porteuses du récit sont moindre. Carole Desbarats déclare lors de notre entretien¹⁵² que le CNC a envoyé une lettre en septembre 2018 aux différentes commissions *École et cinéma*, *Collège au cinéma et Lycéens et apprentis au cinéma* incitant « la multiplication des films dont les héros sont des héroïnes ¹⁵³ ». C'est un fait qui montre que ce sujet est pris en considération et que l'institution s'en préoccupe. Il y a donc peu de petites filles qui portent le récit, la plupart étant des garçons. Or, Carole Desbarats souligne qu'il « ne suffit pas de porter un récit s'il reste lisse comme avec Shirley Temple » avant d'ajouter en contre exemple parfait le personnage d'Addie dans *Papermoon*, qui évolue dans un film « qui apprend des choses aux enfants comme la grande dépression, la vie, le rapport avec un père, les désirs du père¹⁵⁴ ». Dans cette sous-partie nous nous intéresserons aux personnages féminins de Lisa, Wadjda et Ponette, toutes porteuses d'un thème émancipateur et évocateur pour l'élève.

3.2.1 Lisa, entre affirmation de soi et maturité

Lisa détient un rôle non méprisable dans l'histoire du film. Il s'agit d'un rôle féminin important, émancipateur, révélateur, qui permet de faire apparaître les épreuves pour Laure.

151 *Op. cit.* « Entretien avec Céline Sciamma »

152 Voir Annexe 10, DESBARATS Carole, entretien inédit tenu le 21 février 2019, au café Beaubourg, Paris.

153 *Ibid.*

154 *Ibid.*

Du même âge que Mickaël, elle est une des filles de la bande, souvent mise à l'écart à cause de son sexe. Le « L » de Lisa insiste sur le « elle » que la jeune fille révèle. Cette lettre lie Laure et Lisa dans une même sexualité mais l'acceptation chez les deux amies est loin d'être identique : l'une se bat pour ne pas être elle et l'autre l'a admis. C'est par Lisa que le mensonge arrive et chacune de ses apparitions annoncent les épreuves à venir. Elle se révèle sociable, attentionnée et pleine d'initiatives. Elle est également bonne joueuse puisqu'elle accepte de perdre pour que Mickaël s'intègre à la bande.

Lisa représente, non pas la petite fille modèle, mais plutôt une fille mature, plus mature que ses camarades, elle s'affirme en tant que fille/femme, et permet le pardon à Laure. En effet, la scène finale est un choc pour les garçons de la bande qui se sont fait avoir par une fille plus virile qu'eux (capable de bien jouer au foot, de se battre, de séduire). La solidarité féminine l'emporte à la fin lorsque Laure doit montrer son réel sexe à Lisa : mise à l'écart par les garçons car du sexe faible, Lisa peut comprendre l'autre identité de Laure, Mickaël.

3.2.2 Wadjda et la liberté des femmes

Le personnage de Wadjda affirme d'emblée son caractère « différent » et imposant dans la lecture de l'affiche officielle du film. Plusieurs impressions se dégagent comme l'emprisonnement ou encore la soif de liberté. La fillette est littéralement coincée par un large bandeau horizontal blanc au milieu de l'affiche et sur lequel est écrit le titre du film. Ce titre, écrit en violet est une référence aux lacets de ses converses, de la même couleur et qui rompt avec les vêtements sombres que porte la fillette qui sont imposés à l'école. Pour ce qui est de la posture physique de Wadjda, celle-ci est à genoux comme si son corps rentrait à peine dans le cadre de l'affiche, elle paraît emprisonnée du cadre. L'on notera que le regard de Wadjda est en direction du bord gauche du cadre, de l'affiche, comme si elle cherchait un échappatoire à ce cadre visuel rigide. Dans le coin en bas à droite de l'affiche, se démarque les baskets de Wadjda, auxquelles celle-ci est en train de nouer les lacets comme si elle se préparait à faire la course, à aller de l'avant. L'arrière plan flou donne une impression de menace et d'incertitude, comme l'incertitude des droits des femmes en Arabie Saoudite. Enfin, l'habit imposé à l'école que porte Wadjda rappelle les interdits, les traditions patriarcales, il est une référence à la noirceur de l'abaya pour les jeunes filles. Le jean et les baskets sont alors deux éléments pour rappeler la modernité qui tend les bras à l'Arabie

Saoudite. De fait, représentée comme une enfant qui ne veut pas se fondre dans la masse, Wadjda est prête à en découdre. L'affiche exprime donc avec finesse son tiraillement intérieur qui trahit une envie de s'individualiser malgré les difficultés.

Wadjda fascine, cette enfant de douze ans, au seuil de la puberté et donc de devenir une femme, vit en Arabie Saoudite, un des pays du monde où les femmes sont le moins considérées. Malgré cela, Wadjda n'a qu'une envie, s'émanciper : de la religion, des règles sociales, de sa condition de femme. De sa tenue vestimentaire à son objectif - acheter un vélo-, elle tente de rompre avec les traditions, en se heurtant tour à tour à sa mère, à ses camarades et ses professeurs.

Wadjda est cette conscience avide d'autonomie, de « vérité » et de liberté qui refuse d'être « racontée » par les représentations de l'ordre théocratique et patriarcal. Elle n'accepte nullement ce statut humiliant de mineure civile qui l'empêche, par exemple, de figurer sur l'arbre généalogique de la famille de son père à cause de son sexe. Découverte qui s'apparente à une néantisation et la pousse à ajouter son nom sur un feuillet qu'elle épingle dessus. Peine perdue : le lendemain, le feuillet a été détaché de l'arbre généalogique on ne saura pas par qui...

Bravant les injonctions sociales, la jeune héroïne cherchera sans répit à imposer sa présence au monde, à faire admettre son style. Dès la séquence d'ouverture qui se déroule dans le cadre clos d'une madrasa (une école), l'entrée en scène de l'héroïne la distingue, il s'agit d'une enfant muette qui se différencie de la chorale enfantine qui récite, à l'unisson, des sourates du Coran. Les converses qu'elle porte aux pieds, son « absence » à la situation éducative et son attitude générale sont autant de signes qui font que Wadjda se différencie des autres élèves dociles. En apparaissant dès la scène d'exposition avec un tempérament frondeur, Wadjda rejoint le peuple insolite des « enfants terribles » nés de l'imaginaire cinématographique aux côtés du célèbre Antoine Doinel des *400 coups* de Truffaut, ou du jeune Ghassem du film *Le passager* de Kiarostami,

Wadjda évolue à contre voie des préceptes dominants et transgresse régulièrement les frontières de la bienséance monarchique. Elle n'hésite pas à s'affirmer devant une directrice d'école qui s'évertue de réprimer son originalité, allant jusqu'à l'effronterie blasphématoire lorsqu'elle participe au concours de Tartil (récitation du Coran) organisé au sein de son école, exclusivement motivée par la récompense promise au vainqueur qui lui permettrait d'acheter le vélo de ses rêves.

Au sein de cet éloge de la persévérance enfantine et féminine, la pugnacité de Wadjda en fait l'alter ego de la cinéaste qui s'est donné les moyens de concrétiser son désir de cinéma en réalisant un film dans un pays où le cinéma est interdit. La réalisatrice souhaite que les femmes anonymes de son pays parviennent à s'approprier leur vie et s'épanouir, se réaliser en tant que femme. Wadjda apparaît alors comme la destinée possible des femmes saoudiennes « libérées » des inhibitions culturelles qui conditionnent leur être social.

En proposant un récit classique et un traitement qui s'approche du documentaire, Haifaa Al-Mansour nous offre une image de la société saoudienne par le biais de la vision d'une enfant. Wadjda c'est un peu elle et c'est un peu Waad Mohammed (la jeune fille qui joue Wadjda). Elle est un personnage qui représente toutes les petites filles qui veulent sortir des cases et prendre en main leur destin.

3.2.3 Ponette et la mort

Dans une interview donné pour *L'Humanité*¹⁵⁵, Jacques Doillon était interrogé sur le choix de son actrice de son âge. Jacques Doillon déclarait qu'il avait choisi une petite fille de quatre ans car « il avait besoin d'un enfant capable de refuser la mort », impossible selon lui dès l'âge de cinq ans. Il voulait « redescendre jusqu'à un âge où l'on va juste commencer à entendre parler de la mort, d'une absence qui va durer éternellement¹⁵⁶ ».

Pour le choix de Victoire Thivisol, Jacques Doillon a d'abord parcouru la France à la recherche de l'héroïne parfaite notamment dans les écoles. Dans le Cahier de notes sur Ponette¹⁵⁷, Alain Bergala raconte comment Jacques Doillon a procédé pour trouver son actrice. Dans un premier temps, il était demandé aux enfants de « dessiner la mort » et de commenter leur croquis devant une petite caméra vidéo, ce qui permettait au cinéaste de voir et d'entendre comment ces enfants parlaient de la mort. La première constatation a été que la grande majorité de ces enfants n'avaient aucune difficulté ni aucune gêne à parler de la mort et ont été ravis de faire ces dessins, au nombre total de six mille.

155 GUILLOUX Michel, « Jacques Doillon : Ponette aurait dû être mon premier film, Humanité, 25 septembre 1996, en ligne : <https://www.humanite.fr/node/140515> consulté le 6 juin 2019

156 *Ibid.*

157 BERGALA Alain, *Cahier de notes sur... Ponette de Jacques Doillon*, Les Enfants de cinéma

« Ces dessins, ces rencontres avec les enfants de trois ans et demi ou quatre ans, dit Doillon, m'ont permis de pouvoir faire le film. J'essayais peut être, en partie, de faire ce film "contre" mes angoisses personnelles devant la mort, et ces enfants racontaient la mort d'un insecte, d'un grand-parent, d'un ver de terre, d'une feuille, d'un animal domestique, etc. avec une tranquillité et un plaisir évident à en parler, comme si pour eux le sujet n'était pas tabou¹⁵⁸».

Ces rencontres avec les enfants ont permis à Jacques Doillon de constituer les dialogues naturels des enfants du film. Dans le numéro 428 de *Positif*¹⁵⁹, Franck Garbarz évoque une « révolte » de la part de Ponette quand la mort fait irruption dans sa vie; une révolte contre «la mort qui retient sa maman prisonnière » et contre « tous ceux qui tenteront de la persuader que sa mère ne reviendra pas ». Le thème du film pourrait paraître délicat devant des enfants : comment un individu aussi jeune et nullement disposé à accueillir la mort (si tant est qu'on le soit un jour) est-il obligé d'effectuer son propre travail du deuil ?

Ce deuil, Franck Garbarz nous le définit tout d'abord comme « un affreux sentiment d'injustice ». En effet, Ponette ressent le manque de sa mère comme la mutilation d'un organe vital d'où le fait que Doillon choisit de montrer cette petite fille incapable de jouer.

L'énorme différence qui subsiste entre le comportement ludique des autres enfants et celui de Ponette suggère que la petite fille a d'ores et déjà perdu une part d'innocence. Lorsque l'héroïne comprend réellement que sa mère ne reviendra pas et que Dieu n'y peut rien elle s'exclame « j'ai envie de mourir. » : cette phrase de la part de l'héroïne signifie non seulement qu'elle renonce à un espoir mais aussi que celle-ci peut enfin commencer le deuil du décès de sa mère. Confrontée pour la première fois de sa vie à la mort, Ponette rejoint le monde « des adultes », en tous cas de ceux qui assimilent la notion de mort.

Dans son Cahier de notes, Bergala rappelle la séquence du retour de la mère dans la forêt et de son objectif dans le récit du deuil. Une fois face à sa mère revenue, « Ponette ne fait finalement que mener à bien son travail de deuil [...], comme le font tous les endeuillés, dans leurs rêves, qui voient le mort, qui lui parlent, tout en sachant [...] qu'il est réellement mort¹⁶⁰ ». Ainsi ce retour de mort dans les rêves permet de dire adieu à la personne décédée pour ensuite retrouver sa vie.

Je pense qu'il est important de suivre et d'aider les enfants dans leurs questionnements sur la mort et la religion. Une aide que ce film apporte sans aucun doute par son aspect bienveillant

158 *Ibid.* p.4

159 GARBARZ Franck, «Ponette», *Positif*, n°428 (1996,) p.31

160 BERGALA Alain, *Cahier de notes sur... Ponette de Jacques Doillon*, Les Enfants de cinéma p.14

et moralisateur. C'est une des fonctions de l'art de nous permettre de transformer nos interrogations, nos angoisses, nos souffrances, même les plus douloureuses, en expérience artistique. Que nous soyons jeunes ou plus âgés devant *Ponette*, ce film nous permet d'aborder le thème de la mort et de la méditer à partir d'une histoire qui n'est pas la nôtre. Bergala évoque le statut de fiction du film où même «un petit enfant spectateur a conscience que Victoire joue Ponette, que sa mère à elle « n'est pas morte en vrai » et permet de s'identifier sans dommage à son personnage imaginaire¹⁶¹». C'est d'ailleurs ce que Victoire Thivisol avait totalement assimilé lorsqu'elle déclarait dans le film de Jeanne Crépeau¹⁶² à la psychologue de plateau Marie-Hélène Encrevé que lorsqu'elle pleure « il ne faut pas s'inquiéter c'est des larmes de film¹⁶³». *Ponette* est un film dont on ne sort pas attristé ni apeuré grâce aux personnages des enfants qui en sont les héros, mais aussi grâce au retour de la mère et de son attendrissante « autorisation à vivre » délivrée à Ponette. Il est intéressant de s'arrêter sur le fait que la mère n'apparaît qu'une seule fois et a la fonction de délivrer l'héroïne, alors que les autres personnages adultes du film apparaissent ponctuellement et n'apportent rien à la détresse de Ponette. Quelles fonctions propres détiennent les personnages d'adultes et de parents dans les films d'*École et cinéma* ?

3.3 La représentation des parents et des adultes

Cette sous partie nous emmène vers la place des personnages adultes et leur rôle auprès de Laure, Ponette, John, Pearl, Wadjda et Addie. Sont-ils absents, présents ? Auquel cas, apportent-ils une aide au personnage principal ou lui est-il nuisible ? Amènent-ils une réflexion sur la société contemporaine ?

3.3.1 Des parents absents

Dans *Tomboy*, mère et père n'ont pas de prénom ni de nom, seulement définis par leur fonction parentale. On découvre une vision aimante des parents, loin d'être instrumentalisée par le récit comme des figures d'adultes, qui incarnent l'autorité ou le savoir. La mère qui attend un bébé sait se faire obéir, donner sa confiance (la scène des clés avec Laure). Elle est

161 *Ibid.* p.15

162 CREPEAU Jeanne, *Jouer Ponette*, Canada, Box Film, 92 min, 2007,

163 GENOT Sarah, «Ponette », Benshi, en ligne : <https://benshi.fr/films/ponette/419>

liée à l'intérieur de l'appartement. La mère est enceinte pour une question de récit, lors de l'interview des 15èmes rencontres du cinéma Gérardmer¹⁶⁴, Céline Sciamma explique avoir fait le choix d'une mère en quelque sorte « immobilisée » par sa grossesse et non pas dans la disponibilité la plus totale, pour qu'il y est cette « possibilité d'évasion et celle de l'autonomie pour Laure ». Le père présent dès le début dans la voiture, est lié à l'extérieur, le père « qui travaille sur l'ordinateur » selon les dires de Jeanne, construit une relation fusionnelle avec Laure : il la guide, la console, la berce. Il y a donc un léger glissement du rôle paternel en mère attentive, glissement qui peut se refléter, narrativement parlant, dans le trouble identitaire de Laure. Le père entre en scène à chaque fois que Laure est incomprise voire perdue et ne prend nullement part au dénouement, il disparaît avant la fin : le rétablissement de la vérité est une affaire de femmes.

A noter que cette notion d'intérieur et d'extérieure est visible dès la première scène du film dans la voiture. En effet, Laure se situe hors de l'habitacle, filmée en plan rapproché dans un cadre aux contours flous, les arbres défilent, la lumière du soleil tente de passer à travers les feuillages, tandis que l'on découvre le père par un « ça va là haut ? » à l'intérieur de la voiture en train de conduire. Cette dualité du milieu de cette scène annonce la dualité des milieux à venir dans le film. Dans le n°666 des Cahiers du cinéma,¹⁶⁵ Thierry Méranger évoque deux mondes, l'extérieur, où « se joue en l'absence des parents, mais avec leur consentement tacite, l'expérimentation de tous les possibles¹⁶⁶ », ainsi que l'intérieur où « l'apprentissage de la vie sera supervisé par le père¹⁶⁷ ». La fonction de cet intérieur sera très rapidement illustré à l'écran dans cette première scène lorsque Laure descendra du toit de la voiture pour quitter l'extérieur et rentrer dans l'habitacle de la voiture. Elle rejoint son père pour effectuer une leçon d'apprentissage de conduite.

Dans *Ponette*, les adultes, très présents pendant les premières minutes du films (le père, la tante) sont progressivement écartés du récit et de l'environnement de Ponette. Dans son Cahier de notes, Bergala parle de « quarante minutes où le spectateur est immergé dans la petite communauté des enfants, comme si c'était essentiellement là, à l'abri des ingérences des adultes, que Ponette allait trouver sa voie pour sortir du deuil¹⁶⁸ ».

164 TVALLIANCE, « Interview de la réalisatrice Céline Sciamma », 15ème rencontres du cinéma de Gérardmer, Avril 2011, dailymotion, en ligne : <https://www.dailymotion.com/video/xi8663>

165 MERANGER Thierry, *Tomboy de Céline Sciamma*, Cahier critique, Cahiers du cinéma, n°666, avril 2011

166 *Ibid.* p.20

167 *Ibid.* p.21

168 BERGALA Alain, *Cahier de notes sur... Ponette de Jacques Doillon*, École et cinéma p.12

Le père de Ponette est vite éloigné du récit par le réalisateur. Il s'éloigne pour le travail et fait de brèves apparitions où il apparaît radicalement opposés aux pensées croyantes des enfants et de la tante. Le père a les pieds sur terre et demande à Ponette de ne pas «croire les histoires des autres ». Parfois, on a l'impression qu'il ne tient nullement son rôle de père lorsqu'il paraît dure face à sa fille en lui disant que c'est la faute de sa mère décédée si elle a eu un accident. Il ne retrouvera sa place de père qu'à la toute fin du film quand sa fille se sera sortie toute seule – et avec les autres enfants – de la crise dans laquelle l'a plongée la mort de sa mère. Ici, l'adulte est absent du récit, laissant place à la communauté presque exclusive des enfants. Or, il arrive que les films sélectionnés par *École et cinéma* font apparaître un ou des personnages adultes importants dans le récit mais sous la forme d'individus malveillants pour les enfants....

3.3.2 Un deuxième père diabolique pour John et Pearl

Filmé du point de vue du petit John Harper, *La Nuit du chasseur* est une œuvre forte sur la fin de l'innocence qui caractérise les années de l'enfance. John, à peine dix ans, est contraint par les événements d'agir en adulte car ces mêmes adultes qui peuplent l'univers de Laughton sont totalement défaillants, voire démoniaques. La morbidity à laquelle sont violemment exposés les enfants est présente lors de l'une des premières scènes du film commentées par Lillian Gish où l'on voit un jeune groupe jouer à cache-cache et finalement découvrir le corps inerte d'une jeune femme.

Dès la première séquence montrant la famille Harper dans le jardin, la figure paternelle est déjà représentée de manière négative. A peine arrivé devant la maison, Ben Harper est suivi de près par la police qui l'arrête pour homicide lors d'un braquage qui a mal tourné. Juste avant l'arrestation, le père confie à ses enfants la somme récoltée : d'abord séparé d'eux par un champ/contrechamp, il bascule brusquement en hors-champ pour rejoindre Pearl afin d'introduire dans le ventre de sa poupée la somme d'argent. En revenant vers John, le père lui fait tenir la promesse de ne pas dévoiler leur secret. Dès lors que la police arrive sur les lieux et arrête Ben Harper en le planquant sur le sol, John est pris d'une violente douleur au ventre comme si la douleur de voir son père partir et tenir un secret aussi lourd était trop forte. Ce secret tenu par les deux enfants (dont est exclue la mère) sera, malgré lui, dévoilé par le père en prison pendant son sommeil, à son compagnon de cellule Harry Powell. Celui-ci n'hésite

pas à partir à la recherche des enfants pour retrouver le butin. La figure paternelle est mise à mal puisque le père biologique rend possible la vulnérabilité des enfants en dévoilant à demi-mot son secret. De plus, il leur fait porter un secret transgressif qui va les mettre en danger, psychologiquement et physiquement.

Dans sa critique¹⁶⁹, Clément Graminiès rappelle que le film se déroule dans une Amérique « rongée par l'injustice sociale et la dépression économique, rendue malade par le manque d'argent, engoncée dans ces stéréotypes familiaux¹⁷⁰ », illustré dans le film par l'impossibilité qu'une femme puisse tenir un foyer seule. Une société défaillante qu'incarne parfaitement Harry Powell, personnage adulte masculin caricaturé par sa malveillance. Powell nous est présenté comme un tueur en série travesti en révérend, qui sillonne les États-Unis des années 1930 en semant la mort. Ses victimes ? Des veuves. La première apparition Powell se fait dans une voiture où celui-ci s'adresse à Dieu :

Alors que me réserves-tu Seigneur ? Combien cela fait-il ? Six ? Ou douze Seigneur ? Je n'en ai plus le souvenir... Tu ordonnes Seigneur, et mon chemin est tracé. Une veuve qui a une liasse de billet qu'elle cache dans une soupière, Ah Seigneur, je suis fatigué, je doute parfois que tu me comprennes. Tu n'es pas contre l'assassinat, ta Bible est pleine d'assassins. Et il y a des choses que tu hais Seigneur, le parfum féminin qui s'attache aux dentelles et aux cheveux infectes¹⁷¹.

Ces paroles en dit long sur le nombre de femme victimes à son actif. Cette séquence permet également au spectateur de découvrir l'assassin de la femme morte dont on ne voit que les jambes et qui est retrouvée par la bande d'enfants jouant à cache-cache au début du film.

En plus de ces meurtres à répétition, Powell joué par Robert Mitchum incarne véritablement le mal par sa misogynie, que dis-je, son rejet de la Femme et son dégoût des pulsions sexuelles féminines, dont on devine l'impuissance lors de climax. Au début du film, pendant la scène dans un cinéma montrant une scène de cabaret, Powell ouvre brusquement son couteau caché dans la poche de son pantalon lorsqu'il assiste au spectacle d'une femme qui danse. À noter que l'on a l'impression que la danseuse est vue à travers un semblant de trou de serrure, un halo autour d'elle, délimitant et bornant sa silhouette. Inutile d'insister sur le caractère psychanalytique du trou de serrure donnant à voir l'acte interdit par excellence. (révélation de l'inscription *HATE* sur la main gauche par un travelling avant en plongée,

169 GRAMINIÈS Clément, « La fin de l'innocence », Critikat, 12 avril 2011, en ligne : <https://www.critikat.com/actualite-cine/critique/la-nuit-du-chasseur/> consulté le 13 juin 2019

170 *Ibid.*

171 Texte d'Harry Powell lors de sa première apparition dans *L a Nuit du chasseur*

figure stylistique jumelle de celle qui révèle le cadavre de la femme du début du film) ; La lame de son couteau apparaît alors comme la personnification de son désir sexuel refoulé, la lame jaillissante substituant la violence à l'acte sexuel impossible. Ce même procédé de lame jaillissante se répétera lorsque Ruby, tentera de faire des avances à l'usurpateur.. Et cette envie constante de meurtre sur les femmes se concrétise lors de sa relation avec Willa Harper, refusant d'abord d'avoir des relations sexuelles avec son épouse (il la repousse durant la nuit de noces et dit n'admettre la sexualité qu'en vue d'une procréation) et s'exclamant « Tu vois la chair d'Eve que l'homme a profanée depuis Adam ! ». Il l'a poignardera peu de temps après cette nuit. Paradoxe tragique et grotesque d'un prédicateur dément, fanatique ou hypocrite qui hurle une quête de la pureté quand il viole la vie ou recherche avidement l'argent et le profit. Ses tatouages « *love* » et « *hate* » sur chacune de ses mains sont mis en scène lors de ses prêches, pour convaincre du triomphe de l'amour comme lors de la rencontre entre Powell et la famille Harper dans la boutique des Spoons :

L'histoire du bien et du mal : ça c'est la haine, et c'est avec cette main gauche que Caïn tuas Abel qui était aimé de Dieu. Cela c'est l'amour, ces doigts ont des veines qui conduisent à l'âme humaine. L'amour c'est cette main droite, regardez c'est l'image de la vie (il rejoint ses deux mains les unes dans les autres), ces doigts sont toujours en lutte les uns contre les autres. Regardez, voilà la main gauche au combat qui écrase celle de l'amour, mais la chaleur de l'amour vaincra. Oui ! Seigneur, c'est l'amour qui l'emporte, tandis que la main de la haine doit s'avouer vaincue.¹⁷²

Ces propos montrent que la haine l'anime en dépit de son discours. Dans cette même séquence la notion du bien et du mal sera transposée à l'écran au niveau du visage de Powell, celui-ci étant à la fois éclairé sur la partie gauche de son visage, tandis que la partie droite reste dans la pénombre. Procédé qui se répète lors du pique-nique, lorsque Powell parle à John près de la rivière, un plan nous montre le faux pasteur au premier plan, filmé à hauteur d'épaules durant son activité tandis que Willa s'éloigne vers l'arrière plan en courant pour se jeter dans les bras d'Icey suite à la conversation précédente pleine d'espoir. Dans son livre, Damiens Ziegler parle de ce plan comme étant celui qui scelle le destin immédiat des deux enfants : « leur mère est désormais tombée dans les griffes de Powell dont la nature est traduite par un jeu d'ombre et de lumière¹⁷³ ». En effet, l'on peut constater que la partie

172 Paroles d'Harry Powell dans la boutique des Spoons.

173 ZIEGLER Damien, *La Nuit du chasseur une esthétique cinématographique*, Ciné Bazar, Bazaarandco, 2008, p.65

gauche de son visage est plongée dans l'obscurité tandis que la lumière irise la partie droite des reflets de l'eau à proximité. Le réalisateur Charles Laughton fait apparaître la nature diabolique de Powell qui ressort de la double influence de cet échange, opposant la douceur de la lumière naturelle à la noirceur de l'âme subsistant malgré tout.

Parmi les personnages adultes masculins secondaires, le quincaillier bienveillant Mr Spoons est complètement dominé par son épouse. Le vieil homme Birdie qui veille sur le bateau du père des enfants, ne peut jouer aucun rôle protecteur à cause de son alcoolisme.

Nous venons d'étudier les personnages d'adultes masculins dans *Tomboy*, *Ponette* ainsi que *La Nuit du chasseur*. Quel est alors la place des personnages adultes féminins dans la quête des enfants-héros ?

3.3.3 Femmes, stéréotypes et misogynie dans *La nuit du chasseur* et *Papermoon*

Dans *La Nuit du chasseur*, la mère Willa Harper, incarnée par Shelley Winters, fait également figure de personnage défaillant parce qu'elle ne parvient pas à remplir son rôle de mère et à protéger ses enfants du prêcheur Harry Powell. Dès la scène du début où Ben Harper confie l'argent aux deux enfants, elle arrive après les faits et la police est déjà partie, la laissant ainsi hors du secret de la famille. Non seulement elle n'est pas du tout présente dans le deuil de ses enfants, mais elle se laisse séduire par Harry Powell, faux prêcheur fraîchement sorti de prison et ne se doute pas un seul instant qu'il est là uniquement pour poursuivre ses enfants afin de retrouver le butin (si ce n'est qu'à la fin où celui-ci la tue juste après). Les motivations qui la poussent vers le Révérend sont à la fois d'ordres domestiques mais aussi morales. Icey Spoons incite Willa à trouver un nouvel homme car selon elle, une femme ne peut élever ses enfants seule par rapport à l'ordre moral et puritain. Pourtant, sous ses dehors de sainte mère, la vieille femme est perçue malgré elle comme un personnage complice du diable qu'est Powell. En effet, dans la critique *La fin de l'innocence*¹⁷⁴, titre ici révélateur pour la nature profonde d'Icey Moon, Clément Graminiès la décrit comme une «castratrice, presque démoniaque, qui rejette toute considération sexuelle ». En poussant la mère dans les bras de Powell, « elle vit sa sexualité par procuration ».

174 GRAMINIÈS Clément, *La fin de l'innocence*, Critikat, 11 avril 2011, en ligne : <https://www.critikat.com/actualite-cine/critique/la-nuit-du-chasseur/>

Willa est présentée comme une femme naïve, un personnage faible. Lors de la séquence de la rencontre entre Powell et les Harper/Spoons. Powell prend Pearl dans ses bras, puis un plan rapproché taille sur Willa traduit cette fois la naïveté de la femme adulte, dont le regard est composé de reconnaissance et de fascination. De plus, lors du pique nique, la conversation entre Icey et Willa prend pour objet l'argent caché par Ben. En effet, Willa voudrait être sûre que le but de Powell n'est pas de mettre la main sur le butin. Puis, lorsque Icey appelle Powell au loin, un plan rapproché épaule de Willa montre une fois de plus son visage qui se résume à un air de bouderie naïve et gênée, qui appartient bien à une personne possédant une vision terre à terre des choses.

Pourtant, lors de leur nuit de noces, Willa Harper refuse de s'en tenir à un mariage de convention et tente de séduire son nouveau mari pour qu'il l'honore, ce à quoi il répond que les rapports ne servent qu'à procréer, et qu'il est dans le cas présent hors de question d'enfanter une nouvelle fois. La mère, dépitée par cette humiliation, voit son corps réduit à la plus violente inutilité. Elle préfère se tourner vers la vision de Powell, acceptant fatalement son rejet lors d'une séquence aux dimensions religieuses fortes voir sataniques : celle-ci, les mains jointes, en trans, entame sa litanie de pécheresse aux côtés de Powell. C'est elle qui a conduit son défunt mari à perpétuer un vol meurtrier, seule son attitude superficielle de femme gâtée a pu conduire à une pareille extrémité. Elle reconnaît son impuissance, son incapacité à pouvoir laver la famille de cet argent sale que les enfants détiennent. Cette scène traduit l'acceptation de sa culpabilité et par conséquent de sa mort. Lors de la séquence du meurtre de Willa par Powell, Charles Laughton a fait reconstituer le décor d'une chambre pour qu'il ressemble à une église. On assiste à un plan où Willa est allongée sur le lit de manière solennelle. En mourant du couteau de Powell, son existence est annulée, réduite à néant puisqu'elle n'a plus – et peut-être n'a jamais eu – la moindre incidence sur ses propres enfants dont elle est littéralement dépossédée. Assassinée, elle est jetée avec sa voiture au fond de la rivière. Dans l'œuvre de Damien Ziegler celui-ci compare « les cheveux flottants au gré du courant, le visage figé dans l'atmosphère liquide » de Willa à « un fœtus pour qui la vie n'a pas encore commencé », mais en l'occurrence, un « mort-né dont le passage dans le monde des vivants n'aura été qu'illusion et naïveté¹⁷⁵ ». De plus, le corps de Willa est attachée à la place qu'elle a toujours occupée, celle de la passagère, dite « place du mort ».

175 ZIEGLER Damien, *La Nuit du chasseur*, une esthétique cinématographique, Ciné Bazar, Bazaarandco, 2008, p.81

Cette disparition a ce stade de l'histoire ne crée pas de véritable effet de surprise. Le personnage ne possède sans doute pas une importance et un poids suffisant pour que le spectateur s'étonne d'une perte aussi prématurée, contrairement à la séquence de la douche qui voit disparaître Janet Leigh a mit-récit dans *Psychose* d'Alfred Hitchcock (1960).

Dans *Papermoon*, Trixie Delight apparaît telle une caricature de femme légère et sans attaches, qui pioche dans la bourse des hommes et se fait « sauter pour 25 dollars ». Son physique et son comportement fait d'elle un personnage extravagant uniquement présent pour attirer les hommes : Elle porte des vêtements moulants, rit fort, parle d'une voix légèrement agaçante. Lors de la séquence où Trixie marche vers la voiture avec en arrière plan le chapiteau des danseuses du ventre qui se repli, celle-ci est filmée en travelling arrière. On remarquera que chaque pas effectué fait « rebondir » sa poitrine. De plus, la scène se termine par un plan rapproché poitrine (au sens propre du terme) sur Trixie, qui nous laisse penser que la seule chose importante chez le personnage est son corps, ses courbes. Mais Trixie reste un personnage très secondaire et ne fait avancer aucunement le récit, et tombe même dans le traquenard d'Addie. Elle cède à la tentation de gagner un peu plus d'argent en recevant le réceptionniste de l'hôtel dans sa chambre, démontrant ainsi qu'elle est beaucoup plus naïve qu'une fillette de dix ans.

Carole Desbarats déclare lors de notre entretien qu'elle s'est faite verbalement agressée après la projection de *Papermoon* lors d'une formation de professeurs dans la couronne parisienne. A la fin de la projection, une femme de l'Éducation Nationale, déclarant connaître les valeurs républicaines, affirma qu'elle « n'étais pas là pour montrer des prostituées et des gens qui boivent ». Carole Desbarats défendit son long métrage en se considérant elle aussi comme enseignante, promulguant elle aussi des valeurs républicaines et que cette même république lui demandait de ne pas « catégoriser les être humains par leur statut sociale¹⁷⁶ ». Le personnage de Trixie considéré par les spectateurs de « prostituées » lui apparaît plutôt comme une actrice « écervelée » mais « pas méchante », et comme victime de la société en crise des années 30 au États-Unis.

Les femmes présentées ici ne semblent pas avoir d'impact sur le récit, elles sont secondaires et révèlent un caractère naïf qui met à mal la figure de la femme. Heureusement, certaines

176 DESBARATS Carole, entretien inédit tenu le 21 février 2019, au café Beaubourg, Paris.

d'entre elles sont présentes en faveur des enfants-héros et ne sont pas seulement assimilées à des personnages féminins sans cervelle.

3.3.4 Des adultes qui actent pour l'émancipation des enfants

Dans *Ponette*, la tante est de temps à autre une mère de substitution provisoire car elle est biologiquement une sorte de double de la mère de Ponette. Elle joue un rôle de transition important jusqu'à ce que Ponette aille à l'école comme dans la séquence de Ponette sur le tracteur en présence de ses cousins. Lorsque ceux-ci se sont éloignés, Ponette demande à sa mère de revenir «maintenant que tout le monde est parti» en regardant le ciel. Le plan suivant s'éclaire quelques peu par une lumière solaire et l'on voit arriver Claire du fond de l'écran, comme si la venue de sa tante éclaircissait le moral de Ponette. La tante surgit dans le plan, en quelque sorte «à la place» de la mère de Ponette puis la caméra suit Claire en panoramique jusqu'à la machine agricole où elle vient s'asseoir à côté de Ponette. En cours de dialogue, quand la tante parle de l'amour de Dieu, la caméra se rapproche lentement de cette maternité de substitution. Dans ce plan, Ponette, qui a été pendant toute cette séquence intransigente avec ses cousins quant à son refus de dialogue et de jeu, se laisse aller à des gestes et à des postures de tendresse avec sa tante qui joue de toute évidence ici, pour Ponette, un rôle de figure provisoire de transfert de son amour pour sa mère.

Dans son Cahier de notes, Bergala déclare «pour que Ponette puisse vivre pleinement son travail de deuil, l'absence de la mère ne devait pas être colmatée par des figures d'hommes ni par une deuxième figure de mère¹⁷⁷». Il est vrai qu'il y a très peu d'homme, celle de l'instituteur qui apparaît seulement en silhouette. Les adultes dans *Ponette* sont bienveillants et protecteurs mais ne sauraient être prescripteurs sur le chemin à trouver pour sortir du deuil, qu'il revient à Ponette, malgré ses quatre ans, de frayer elle-même.

Dans *la Nuit du chasseur*, le prologue nous montre une vieille femme dans la nuit étoilée qui semble commenter la Bible à des enfants. Ce procédé emmène le spectateur dans une atmosphère féerique, mythique. Avant même que le récit débute, la communauté enfantine réunie paraît en sécurité avec cette dame dont on ne connaît pas encore le nom. En fait, ces enfants ont tous fait la rencontre salvatrice de Rachel Cooper. Telle une mère de substitution,

177 BERGALA Alain, *Cahier de notes sur... Ponette de Jacques Doillon*, École et cinéma, p.12

sa présence lumineuse dissipe les ténèbres : lors de la séquence où le voyage en barque semble se terminer pour les deux enfants, c'est au lever du soleil, avec le chant du coq, que Rachel Cooper apparaît aux enfants. Sa voix vive et tranchante les sort du sommeil, du cauchemar qu'ils étaient en train de faire et qu'ils ont réellement vécu. Rachel Cooper, est la seule adulte responsable et lucide dans *La Nuit du chasseur*. À la fois père, mère, grand-mère, bienfaitrice. Lors de la séquence où Harry Powell se présente à Rachel Cooper comme le père de ces enfants une fois devant la maison, John répond par la négative. Sommé de partir, le Révérend sort son couteau pour attraper le jeune garçon qui lui échappe encore une fois. La vieille femme n'hésite pas à s'emparer d'un fusil (arme auquel le couteau ne fait pas le poids) et l'oblige à désertier les lieux. Reclus dans leur maison, la femme et les enfants monteront la garde contre Powell.

Marguerite Duras considérait ce fusil dans *Les yeux verts*¹⁷⁸ comme un « décor », cet « épouvantail » ne pouvant servir. En effet, selon l'auteure, le fusil, bien qu'élément de violence, ne pouvait servir à cet vieille dame bienfaitrice.

Elle est classée dans le bien et dans l'amour de la légende américaine, elle ne peut pas tuer. Alors, La vieille dame invente donc de chanter pour passer le temps que dure la menace de mort, cet écoulement de la nuit. Nuit propice au meurtre, qui s'écoule comme le fleuve.¹⁷⁹

Le rôle de la mère est important dans *La Nuit du chasseur* et se situe également sur le plan métaphorique : la rivière, lieu où les enfants seront finalement en sécurité contient le cadavre de la vraie mère.

Dans un témoignage recueilli par l'écrivain américain Preston Neal Jones¹⁸⁰, l'on y apprend que Denis Sanders l'ami de Laughton et co-scénariste du film ne comprenait pas la démarche de Laughton consistant à présenter la fille sous un jour aussi peu favorable afin que le public s'intéresse avant au garçon, choix dangereux selon lui car « tous les enfants sont censés recueillir les suffrages des spectateurs »¹⁸¹. Les visées de Laughton allèrent plus loin avec Jacques Goimard dans la revue *L'avant scène*, qui voyait dans le film une émasculatation, privé

178 DURAS Marguerite, *Les yeux verts*, Petite bibliothèque des cahiers du cinéma, Edition de l'étoile, 1996, 216p

179 *Ibid.* p. 98

180 JONES Preston Nea, *Heaven and Hell to Play With : The Filming of The Night of the Hunter*, New York, Limelight, 2002, 398p

181 *Ibid.*, p.226

deux fois de suite de père et dont l'avenir au milieu de femmes lénifiantes était certainement « de devenir un Walt Spoons¹⁸² ».

Le caractère souvent ingrat de Pearl pourrait quant à lui sans doute trouver son explication dans des considérations étrangères à l'esthétique : Goimard rappelle que Laughton devait d'une part « gérer son homosexualité, d'autre part, faire face à sa femme, Elsa Lanchester, qui avait toujours refusé de lui donner un enfant¹⁸³ ». Le réalisateur a certainement fait passer son ressentiment dans les personnages féminins de son film. Shelley Winters aurait été dirigée avec une véhémence proche de l'humiliation, comme si « elle devait expier pour les fautes de son sexe¹⁸⁴ ». De plus, la violence de l'apostrophe de Powell à Pearl «petite idiote » aurait presque pu être prononcée par Laughton lui-même. Dans un article en ligne, Laurent Bigot déclare que « Laughton détestait les enfants sur le plateau, en particulier, Sally Jane Bruce¹⁸⁵ ». L'article nous apprend que Laughton aurait confié à Denis Sanders « qu'il avait choisi Sally Jane Bruce parce qu'elle le répugnait ».

Tout, sa figure de poupée en porcelaine, son regard fixe, ses inflexions en dents de scie, sa voix nasillarde, le fait qu'elle avait gagné un concours de chanson, et que sa mère insistait à tout bout de champ pour qu'elle chante ou récite quelque chose. Bref, l'enfant acteur dans toute son horreur.¹⁸⁶

Ces informations sur les conditions de réalisation confirment que les filles ne sont pas mises en valeur dans *La Nuit du chasseur* (lorsque Pearl ressort de son séjour dans la cave et qu'elle apparaît le visage noircit de charbon), on pourrait même dire qu'une légère misogynie se détache (se sont exclusivement les hommes qui portent le récit ici). Ces différents points abordés sur la place du personnage féminin seraient totalement invisibles pour l'enfant qui regarde ce film, même si il me semble important tout de même d'y faire allusion en classe afin qu'ils ne suggèrent pas que toutes les femmes ont ce comportement dans la vie quotidienne.

Contrairement aux deux personnages naïfs de Ruby et Pearl, Rachel ne se laisse pas séduire par Harry Powell. Elle se défend comme un homme, avec un fusil, autre symbole phallique,

182 GOIMARD Jacques, *La nuit du chasseur* L'avant scène, n°202, février 1978 p.5

183 *Ibid.* p.6

184 *Op. cit.* GOIMARD Jacques, p.6

185 BIGOT Laurent, « La nuit du chasseur : Charles, John et Pearl... », Mon cinéma à moi, septembre 2014, en ligne : <http://moncinemaamoi.over-blog.com/2014/09/la-nuit-du-chasseur-charles-john-et-pearl.html> consulté le 14 juin 2019

186 *Ibid.*

elle est celle qui peut croquer dans une pomme et qui n'est pas celle du pêché originel, c'est John qui offre à Rachel la pomme. A travers ce don, les femmes sont pardonnées et peuvent à nouveau représenter l'espoir de l'homme.

3.4 Injonctions faites aux hommes et aux femmes

Dans le court métrage *Espace*, la petite fille semble, au milieu de ses explications, essoufflée, voir fatiguée. L'absence de paroles soudaine et suivie d'un noir de quelques secondes. Cette absence de parole et d'image est avant tout une absence de solution face à la situation actuelle. En effet, outre les problèmes d'espace dans la cour de récréation, des problèmes d'égalités et d'injonctions entre les hommes et les femmes persistent encore aujourd'hui. Mais ce qui me surprends de la part de l'héroïne, ce sont les règles officieuses auto-assimilées. Dans cette cour, les filles obéissent aux garçons quand ceux-ci leur demandent d'aller jouer ailleurs. Pourquoi ? Dans quoi est on enfermés que l'on ne conscientise pas ? Quelles injonctions empêchent les hommes et les femmes de se tenir à une égale place dans la société ?

Le sujet évoqué ici par la petite fille est un sujet problématique dans la vie de tous les jours. Les filles ne vivent finalement que le début d'une longue route d'inégalités par rapport aux hommes.

3.4.1 Faut il être un garçon pour se faire accepter ?

Comme chaque année, le *World Economic Forum* a publié son étude¹⁸⁷ sur l'égalité entre les hommes et les femmes. Et le constat est alarmant : selon les résultats du rapport, l'égalité salariale entre hommes et femmes pourrait devenir une réalité dans 170 ans, soit pas avant 2186. Les critères pris en compte pour établir ce classement de 144 pays sont le niveau d'instruction, la santé, les opportunités économiques et l'émancipation politique. Dans le classement des pays les plus performants en matière d'égalité homme-femme, l'Islande arrive

187 JENIK Claire, « Classement des pays selon leur niveau de parité homme-femme », World Economic Forum, Statista, 26 octobre 2016, en ligne : <https://fr.statista.com/infographie/6428/la-parite-homme-femme-pas-avant-2186/>

en tête (87 %), alors que la France occupe le 17ème rang du classement avec une égalité hommes-femmes à 75 %¹⁸⁸.

Même s'il n'est pas question ici de plonger dans le grand débat des inégalités des sexes (qui représenterait un tout autre sujet de mémoire), il me semble que l'on peut toutefois s'arrêter sur les inégalités dans le monde du cinéma. Les femmes sont de temps à autres « oubliées » dans le monde de la réalisation de film. Le lancement d'une étude sur le devenir des femmes diplômées des écoles soutenues par le CNC¹⁸⁹ démontre que les femmes sont très représentées à l'école de la Fémis mais qu'elles sont minoritaires dans la réalisation de leur premier court métrage. Si elles postulent, leurs projets font-ils l'objet de discrimination ?

Par rapport à cette question du nombre de réalisatrices, *Wadjda* laisse un espoir quant aux droits de la femme en Arabie Saoudite, notamment sur le droit au travail. Haifaa Al Mansour est la première réalisatrice à réaliser un long métrage dans ce pays. Même si les femmes qui travaillent dans le cinéma sont encore sectorisées, comme « script-girl » en particulier, il y a une évolution. Lors de la table ronde « Femmes et cinéma : la relève » organisée par le CNC¹⁹⁰, Frédérique Bredin, sa présidente, a présenté les derniers chiffres sur la place des femmes dans la réalisation, la production et la formation dans les secteurs du cinéma et de l'audiovisuel. Et ces chiffres montrent que l'écart se réduit : la France compte le plus grand nombre de femmes réalisatrices de longs métrages d'Europe : + 63 % en dix ans et un film sur deux réalisé par une femme en Europe est réalisé par une Française.

Outre les inégalités bien connues dans le monde du travail entre les hommes et les femmes, la figure de la femme est mise à mal aujourd'hui par les nouveaux médias tels que les smartphones ou les représentations féminines sont souvent abîmés comme dans les émissions de télé-réalité, les « modèles » à suivre par les nouvelles « instagrameuses » et « influenceuses ».

Or, bien que les injonctions des femmes sont encore présentes dans la société, il me semble judicieux de s'intéresser à la question masculine. Les hommes sont-ils confrontés aussi aux injonctions de la société, en souffrent-ils ?

188 *Ibid.*

189 DANARD Benoît, directeur des études, de la prospectives et des statistiques du CNC, « Femme et cinéma : réalisation, production, formation », CNC, 13 mars 2018, en ligne : <https://www.cnc.fr/documents/36995/167074/Femmes+et+cin%C3%A9ma++r%C3%A9alisation+%2C+production+%2C+formation.pdf/efb73d83-9c1b-dd3f-4503-f071f87282f1>

190 Le CNC met en place des premières mesures en faveur de l'égalité femmes-hommes , n°285, Communiqué - Paris, le 13 mars 2018, en ligne : <https://www.afcinema.com/Le-CNC-met-en-place-des-premieres-mesures-en-faveur-de-l-egalite-femmes-hommes.html>

3.4.2 Les personnages de Charlot et de John : et les stéréotypes s'envolent !

Les femmes ne sont pas les seules victimes de représentations sexistes dans les médias : les garçons sont également soumis à ces stéréotypes, et ces images influencent également leur construction identitaire. L'expression souvent entendue « Allez, sois un homme ! », engendre cette interrogation : qu'est-ce qui est considéré comme « être un homme » ? A la différence où les femmes sont constamment assimilées à leur rôle de mère, de séductrice, parfois même d'individu naïf, les hommes sont confrontés dès la naissance à leurs « obligations » de sexe masculin, obligeant à devenir fort, courageux, ayant un certain pouvoir. Ces stéréotypes et injonctions pèsent sur l'individu. Dans *La Nuit du chasseur*, un exemple parfait illustre ce surplus de responsabilité, John. Lors de la première séquence de l'arrestation du père, celui-ci se rend aux policiers, marchant à reculons, les bras en l'air. Après avoir prêté serment à son père de garder secret la localisation de l'argent et de protéger sa sœur, John serre son ventre entre ses mains comme enceint d'un secret trop lourd à porter. Pourtant John restera muet de ce secret même lorsque son beau-père jouera de cette injonction paternelle en lui disant : « nous n'avons plus de secret entre nous ! », espérant ainsi le faire parler. Par la suite, cette première arrestation trouvera un écho lors du dénouement du film, lors de l'arrestation de son beau père Harry Powell, répétant le traumatisme initial. Le prêcheur réitère les mêmes gestes typiques du criminel se livrant à la justice, et John ressent une nouvelle blessure dans la chair devant ce spectacle de la déchéance paternelle. Il tient à nouveau son ventre à deux mains et accouche de son secret : il saisit la poupée et s'en sert pour frapper Powell à terre, et John qui ne l'a jamais appelé papa, crie : « Papa, c'est trop, papa, je ne peux pas supporter ça, ici ! Je n'en veux pas ! C'est trop ! Je n'y arrive pas ». Les billets sortent de la poupée éventrée et délivrent John, dans tous les sens du terme. L'émoi et le choc ressentis par l'enfant montre qu'il réalise son mauvais calcul, mais il est trop tard. Lorsqu'il se jette sur le prêcheur pour lui donner l'argent et le frapper de sa poupée, tout bascule : il y a de la rage dans son geste, davantage pour lui-même que pour Powell. En se débarrassant subtilement de l'argent, John trahit son vrai père sans le trahir vraiment dans la mesure où il donne à celui qui le convoitait au moment précis où il ne pourra plus en faire usage.

Dans ces mots prononcés à cause de l'argent (« reprends le papa, je n'en veux pas »), il y a une démultiplication des troubles de l'enfant au point qu'on ne sait pas à qui il s'adresse. Il

rend ce qu'il regrette d'avoir accepté trop vite (un trésor est un secret trop lourd pour ses frêles épaules d'enfant) tout en sachant ce poids nécessaire à porter afin que le fils qu'il est se transforme à son tour en adulte. Charles Tesson présente « cette passation symbolique, le sens de l'argent et du serment, comme ce qui hante l'enfant », l'ombre portée du père qui rôde la nuit est « cette épreuve constante qui le rappelle à l'ordre de sa mission tout en signant la mort de l'enfance en lui¹⁹¹ ».

Pour grandir, l'étayage de Rachel Cooper va lui être précieux. Le cadeau de Noël de Rachel Cooper à John est une montre car selon elle « un garçon qui se respecte ne peut pas sortir sans montre. Il doit avoir l'heure ». L'inscription de John dans une temporalité apaisée, semble assurée. Celui-ci ne devra plus porter de poids sur sa conscience de petit garçon. D'ailleurs, Rachel, parlant des enfants, a le mot de la fin : « Ils supportent tout et ils endurent tout ». Ceci reflète véritablement le parcours initiatique des enfants dans ce film et des épreuves qu'il ont du affronter.

Pareillement, dans le Cahier de notes sur *The Kid* écrit par Carole Desbarats¹⁹², celle-ci écrit quelques lignes intitulées « la tendresse des hommes ». Pour rappel, l'histoire raconte une mère célibataire démunie de tout qui abandonne son nourrisson dans une limousine, espérant lui procurer ainsi une meilleure vie que celle qu'elle aurait pu lui offrir. Il est recueilli par un vagabond qui le considère comme son propre fils. L'orphelinat décide d'arracher l'enfant de son père, qui le récupère et se cache avec lui dans un asile. Carole Desbarats pointe un détail : ce n'est pas une mère qui protège son enfant, c'est un homme, un père, en 1921, « non que la réalité d'une telle situation n'existât pas à cette époque, en revanche la représentation fictionnelle en est bien plus rare¹⁹³ » ajoute Desbarats. Le vagabond interprété par son réalisateur adopte et baptise civilement le petit garçon, puis manifeste un certain embarras. Cela ne durera que très peu de temps puisque dans la séquence d'après celui-ci a installé une nursery de fortune, plie les langes de son enfant, vérifie la propreté des ongles et des oreilles, fait réciter le bénédicité avant le repas. Un comportement qui montre que l'homme a une réelle volonté d'éduquer son enfant.

191 TESSON Charles, *Cahier de notes sur...La Nuit du chasseur, Charles Laughton*, Les Enfants de cinéma, p.12

192 DESBARATS Carole, *Cahier de notes sur... The Kid, Charlie Chaplin*, Les Enfants de cinéma

193 *Ibid.* p.14

Le film met à mal une idée solidement établie : l'éducation des enfants est une affaire de femmes devant laquelle les hommes seraient incompetents. Carole Desbarats fait le point : «En 1921, Chaplin aura filmé un personnage masculin qui non seulement est parfaitement capable de subvenir aux besoins du foyer, mais aussi s'occupe naturellement de la lessive, et ose ne pas cacher les émotions qu'il éprouve¹⁹⁴ ». Le réalisateur n'hésite pas à s'opposer à l'opinion commune et à certains stéréotypes lors d'une scène pointée dans le Cahier de notes : Lorsque le médecin est appelé par le vagabond, très inquiet de l'état de son fils adoptif, ce médecin affirme par l'intermédiaire d'un carton «cet enfant a besoin de soins et d'attention ». Nous, spectateur, savons bien le contraire, il en dispose déjà, le recours au médecin en donne une preuve supplémentaire Chaplin utilise l'ironie par un effet de montage : les plans suivants montrent le père préparant un pansement puis arrive un carton vengeur qui souligne la bêtise de l' a priori en annonçant « les soins et les attentions », carton suivi de l'arrivée des hommes de l'orphelinat qui viennent séparer le père et le fils.

Carole Desbarats souligne que la rage de Chaplin ici « ne se porte pas contre la condition faite aux hommes et la façon dont la société les prive d'exprimer leur amour à leurs enfants de manière ouverte¹⁹⁵ », car il s'agirait d'un anachronisme en 1921. C'est une critique des institutions que le réalisateurs opère (hôpital de charité qui exclu la femme célibataire, l'orphelinat mal dirigé, les pauvres livrés à eux-mêmes).

Cette dernière partie prend fin et nous a révélé quelques points sur les fonctions des films d'*École et cinéma*. Le dispositif, par le biais de sujet évocateurs chez les enfants, parvient à opérer une identification personnelle de la part de l'élève, que ce soit par rapport au sujet traité ou au personnage principal. Les adultes apparaissent absents, tantôt déficients, mais qu'importe, il y a une réelle volonté de récit initiatique. Les petites filles présentes dans chacun des films, révèlent l'enjeu de leur rôle aussi bien dans le récit que dans la société moderne. La place des petites filles amène également une autre réflexion, celle des injonctions féminines et masculines imposées aux individus. John ne manque pas de nous rappeler qu'il est temps de penser autrement, et d'agir non pas en fonction du genre, mais en fonction de la liberté de pensée de chacun-e.

194 *Op.cit.* DESBARATS Carole, p.15

195 *Ibid.* p.15

CONCLUSION

Cette étude prend fin et il est temps de tirer certaines conclusions. Rappelons la problématique première : comment certains films du dispositif *École et cinéma* interrogent-ils les stéréotypes socio-culturels liés au genre ? Après avoir choisi six films parmi les quatre-vingt quinze de la liste, plusieurs éléments de réponses sont apparus.

Il est évident que *École et cinéma* est un dispositif qui parvient à étudier les stéréotypes de genre par l'intermédiaire des différentes représentations de petites filles. Nous avons vu que l'élève s'identifie personnellement aux personnages et que l'éducation à l'image acte pour son émancipation, il était essentiel de comparer les petites filles en fonction des films et des époques. Ainsi, après cette étude, nous avons constaté qu'elles n'étaient pas forcément toutes des copies de Shirley Temple ; au contraire, celles-ci pouvaient être bien éloignées de ces stéréotypes de poupées. De plus, ces petites filles ne sont pas cantonnées à leur seul physique atypique mais parviennent, telles de vraies héroïnes, à mener un récit, une histoire. Selon Carole Desbarats, *Tomboy* est « un film de qualité sur la difficulté pour l'enfant à se situer », qui lui paraît intéressant car « rare est présenté un enfant comme un personnage complexe¹⁹⁶».

Par la suite, nous avons traité la place de la petite fille dans l'espace des films en question mais aussi dans l'espace de la réalité. Les comptes-rendus et écrits des élèves durant les interventions sur le court métrage *Espace* ont permis de déceler un problème qui persiste encore aujourd'hui : le non-partage de la cour de récréation par les garçons. Cela révèle un débat inhérent à la société : celui des activités et des sports estampillés féminins ou masculins. La cour de récréation serait en quelque sorte le miroir de cette société puisque les petites filles « s'autorisent » ou non à pratiquer ces activités, prenant souvent en compte le regard d'autrui. Dans les classes où je suis intervenue, non seulement les filles disposaient de moins de place, mais elle ne pouvaient pas non plus jouer au foot comme elles le souhaitaient. Afin de déconstruire ces stéréotypes, il était important d'affirmer que tout le monde peut jouer à ce dont il a envie, c'est pourquoi l'activité du tri des étiquettes à coller au tableau a permis, indéniablement, de comprendre que toutes ces occupations étaient mixtes.

Après cette tentative d'abolition des clichés envers la gente féminine, il a été question de noter les principales valeurs émancipatrices des films *École et cinéma*, comprendre pourquoi

196 *Op.cit.* Entretien Carole Desbarats

chaque entretien primait « des films de qualités ». Ces films utilisent des thèmes connus de l'enfance afin que l'élève s'identifie au maximum à l'histoire, aux problèmes, aux conflits, aux aventures. Ayant tous comme protagoniste une petite fille, il était donc intéressant de déceler les pouvoirs émancipateurs de ces longs métrage par l'intermédiaire des héroïnes, souvent reléguées au second plan. Se sont démarqués les thèmes tels que mensonge, le jeu, le conte, fortement présents dans la construction de l'enfant et permettant une identification personnelle de la part de l'élève, garçon ou fille. Nous avons également vu que les petites filles, souvent assimilées à leur charme, pouvaient apporter une réflexion sur les sujets, débats, de la société actuelle. Ainsi, Lisa dans *Tomboy*, montre que les filles peuvent se faire une réelle place, et peuvent s'affirmer ; Ponette questionne la mort et l'enfant, la problématique du deuil en bas âge, et Wadjda questionne la liberté des femmes en Arabie Saoudite et peut tout à fait être un clin d'œil au monde occidental.

Personnages de temps à autres, drôles, mignons, courageux, têtus, parfois menteurs, tels sont les caractéristiques des héroïnes des films *École et cinéma*. Si les parents sont présents en permanence dans la vie de chaque élève, ce fut l'occasion d'étudier la place de ceux-ci dans les films présentés. Ayant un rôle de protection dans la vie de tous les jours, les films d'*École et cinéma* nous présentent des parents souvent absents ou déficients, et ce n'est pas anodin, le but étant de montrer des héroïnes et héros (n'oublions pas John tout de même) à travers un récit initiatique, sans l'aide d'adultes. Tantôt diabolique avec Powell, tantôt naïve et stéréotypée avec Trixie et Willa ou encore absente du récit dans *Tomboy*, la figure de l'adulte est mise à mal. Les enfants étant des adultes en devenir, il était important de terminer ce mémoire sur les injonctions sociales faites aux femmes mais aussi aux hommes. Certes, les filles subissent des codes à suivre notamment par les nouveaux moyens de communication mais il est aussi le cas pour les garçons, et John dans *La Nuit du chasseur* dénonce ce ras le bol et celle volonté de changement lorsqu'il se tient le ventre à deux reprises. C'en est trop, il est temps de passer au delà de ces stéréotypes.

Cette étude, avait comme point de départ la polémique autour du film *Tomboy* et les inquiétudes des parents qui en découlaient. C'est en ce sens que j'avais choisi de réaliser ce mémoire, afin de déconstruire cette peur permanente, pour les rassurer. Aucun film n'aborderent des sujets difficiles ou non adaptés pour l'élève, et Carole Desbarats le rappelle, pour les parents inquiets Les Enfants de cinéma «ont proposé d'inscrire le projet de trois films dans le

projet d'école et d'en parler à la rentrée scolaire devant les déléguées des parents. C'est déjà une façon de l'inscrire institutionnellement¹⁹⁷ », ainsi que de montrer que leurs enfants ne risquent rien, si ce n'est de s'enrichir personnellement.

Si nous avons parlé exclusivement de l'analyse des films, de leur approche philosophique et culturelle, il serait important aussi de rappeler que la pratique du cinéma agit également dans la construction du regard de l'enfant, du caractère et de la personnalité. Dans son *Hypothèse cinéma*, selon Alain Bergala, la sensibilisation au cinéma par l'analyse théorique et la fréquentation des œuvres n'est valable seulement si s'ajoute à celle-ci une pratique de l'image. Car la mise en pratique et la manipulation peut elle-même mettre en action certains sujets évoqués comme les stéréotypes de genres. Lors d'un projet de classe, la fillette aura tendance à être l'actrice, le débrouillard de la classe, le cameraman... Ainsi l'intervenant cinéma mis à disposition par les coordinations du dispositif, est là justement pour faire disparaître ces inégalités, et permettre à tous les élèves d'avoir la même approche sur l'art, que ce soit en fonction du sexe mais aussi en fonction du statut social.

« L'intervenant extérieur, dont les valeurs sont différentes et qui ne sait rien, lorsqu'il arrive, des hiérarchies et des ségrégations sociales déjà installées dans la classe, peut jouer le rôle symbolique précieux, en repérant des qualités nouvelles chez certains enfants jusque là tenus à l'écart de toute légitimation. »¹⁹⁸

Aujourd'hui, l'utilisation des films d'*École et cinéma* semblent tout à fait correspondre aux besoins éducatifs des enfants mais cela implique que l'école soit inscrite dans le dispositif. Depuis quelques années les plateformes de VOD s'accumulent et il serait intéressant de réaliser une éducation à l'image par le biais des séries, des longs métrages de des plateformes, afin d'être en phase avec les jeunes d'aujourd'hui. Ces œuvres dites « *mainstream* » sont souvent contestées par certains, voulant une étude des films du patrimoine, mais elles sont fortement regardées par les jeunes sur n'importe quel écran. Ces séries et films en VOD peuvent faire l'objet d'une étude similaire au film, l'étude des séries serait donc un terrain à explorer. Cette hypothèse s'est déjà posé lors de la rencontre Série Mania à Lille à laquelle j'ai assisté cette année, un débat avait eu lieu concernant la place des séries au sein du système éducatif. La question principale était : comment sensibiliser des élèves aux séries ? Ce fut l'occasion d'écouter les expériences et les démarches possibles consacrées aux séries

197 Voir Annexe 10, DESBARATS Carole, entretien inédit tenu le 21 février 2019, au café Beaubourg, Paris.

198 BERGALA Alain, *Hypothèse cinéma*, p.119

par des acteurs éducatifs et culturels afin de poser les jalons d'une réflexion sur la place de la fiction sérielle dans les actions de transmissions et d'éducation. De par leur nouvelle considération aujourd'hui par les jeunes, ne pourrait-on pas « enseigner » les séries ?

La réponse serait positive puisque les séries, tout comme les films, possèdent une dimension narrative, philosophique parfois, économique et potentiellement pédagogique. Le but de cette démarche d'apprentissage par les séries serait d'aiguiser les esprits, travailler sur le plaisir des jeunes qui regardent les séries individuellement la plupart du temps, mais qui se ferait en groupe, par le partage, ici. Le but d'enseigner les séries serait de montrer comment celles-ci nous parlent du monde aujourd'hui, en quoi elles apparaissent actuelles à la fois dans leurs moyens de diffusion mais aussi dans leurs sujets. Il s'agit d'un réel travail esthétique qui peut amener à des matériaux de réflexion pour l'enfant.

Et pour mettre en exergue la problématique de mon mémoire au travers de ces nouvelles formes cinématographiques, une des plateformes de VOD les plus sollicitées, Netflix, a proposé en 2011 et en 2016 des documentaires associés aux injonctions des femmes et des hommes. *Miss Representation* est un documentaire réalisé et produit par Jennifer Siebel Newsom explorant la sous représentation des femmes dans les médias et dans les milieux influents aux États-Unis. Ce film interroge non seulement de nombreuses femmes influentes dans les médias (Janes Fonda, Rachel Maddow, Katie Couric), mais donne également à ces femmes l'occasion de raconter leur histoire et de dire pourquoi leurs expériences personnelles les ont rendues si passionnées de pouvoir. Jennifer Newsom utilise également ce film pour poursuivre ses campagnes d'actions sociales par le biais du projet The Representation Project, qui a été lancé en raison de sa frustration face à la sous-représentation des femmes dans les médias et dans les postes de pouvoir et d'influence en Amérique.

Le film mêle les histoires d'adolescentes à des interviews provocantes pour donner un aperçu de l'intérieur des médias et de son message. La devise du film, « Vous ne pouvez pas être ce que vous ne pouvez pas voir », souligne un message implicite selon lequel les jeunes femmes ont besoin et veulent des modèles de comportement positifs, et que les médias ont jusqu'à présent négligé leur chance unique de les leur fournir.

En 2016, *The Mask You Live In* sort sur la plateforme Netflix. Le documentaire s'intéresse au poids des stéréotypes masculins sur le développement des garçons, de la même manière

que *Miss Representation*.. L'on évoque les mécanismes sociaux, éducatifs, les pressions médiatiques et économiques qui perpétuent une culture nocive pour tout le monde.

Arrête de pleurer. Arrête avec les larmes. Arrête de pleurer. Relève-toi. Ne sois pas émotif. Ne sois pas une chochette. Sois cool. Sois un peu un connard. Personne n'aime les mouchards. Les potes avant les putes ! Ne laisse pas une femme contrôler ta vie ! Quelle tapette... Tape-toi une meuf ! Fais quelque chose ! Sois un homme ! Sois un homme ! Aie des couilles !¹⁹⁹

C'est ainsi que débute la bande annonce de *The Mask You Live In*, propos évidemment très crus et critiquables, mais qui perdurent encore aujourd'hui. Des témoignages de joueurs de football, d'entraîneurs, d'éducateurs, de sociologues ont été recueillis. Ainsi un ancien joueur et entraîneur de foot nommé Joe Ehrmann s'exclame que « les trois mots les plus destructeurs que chaque homme entend lorsqu'il est un jeune garçon, c'est qu'on lui dise « d'être un homme ». Le sociologue et éducateur Michael Kimmel que « les États-Unis ont construit une idée de masculinité qui ne permet pas aux jeunes garçons de se sentir bien avec leur masculinité. On les oblige à la prouver sans cesse. »

Ils sont vraiment endoctrinés par cette culture qui ne valorise pas ce qui est féminisé. [...] nous sommes dans une culture qui ne valorise pas l'attention, l'affection, les relations, l'empathie.²⁰⁰

Les garçons ne sont pas naturellement plus violents que les filles. Ils sont socialement plus violents. Les filles subissent une pression inouïe à l'apparence « féminine », qui les amène à nier leur estime d'elles-mêmes, et les garçons subissent une pression équivalente à la performance « virile », qui les amène à nier leurs émotions. Enfin, il serait judicieux d'évoquer « les hommes tourmentés²⁰¹ » depuis quelques années qui se multiplient, bien loin des stéréotypes masculins, qui se présentent comme des anti-héros par excellence notamment dans *Les Sopranos* avec un personnage mafioso dépressif Tony Soprano, dans la série *Breaking Bad* avec le personnage de *Walter White*, un croque-mort paumé Nate Fisher dans *Six Feet Under* mais aussi la version féminine de ce nouvel air avec le quotidien de femmes incarcérées aux États-Unis dans *Orange Is The New Black*. Ces nouveaux héros et héroïnes, peu souvent à leur avantage mais résolument modernes, provoquent l'admiration et l'identification de la part du spectateur.

199 Extrait de la bande annonce de *The Mask You Live In*

200 Dr. Niobe Way, psychologue et éducatrice dans *The Mask You Live In*.

201 MARTIN Brett, *Des hommes tourmentés, l'âge d'or des séries*, Point Document, 2016, 504p

Concernant l'avenir des Enfants de cinéma, un appel de Carole Desbarats ce 20 juin a permis de mettre à jour les incertitudes mentionnées plus haut dans ce mémoire. En effet, s'est tenue ce 19 juin 2019 une assemblée générale entre Les enfants de cinéma et Passeurs d'images afin de trouver un accord entre les deux entités. Chose qui ne s'est pas faite puisque qu'aucune signature n'a eu lieu et que la décision a été reportée au mois de septembre. Selon Carole Desbarats, il faudra également attendre septembre-octobre pour connaître les membres de la commission de choix de films pour l'année 2019-2020, mais impossible de savoir si ces personnes choisies seront dans la lignée des Enfants de cinéma, exigeantes sur la qualité, ou des personnes qui veulent faire plaisir à certains exploitants de salles avec des films plus faciles pour les professeurs. À ce jour ? on ne connaît ni la programmation de septembre 2019 même si elle est en court, et on ne connaît pas non plus les tenants et les aboutissants de la formation des enseignants et de son devenir. Mais Carole Desbarats se rassure en affirmant que toutes les régions étaient présentes lors de cette assemblée générale, biens conscientes qu'il ne faut rien lâcher pour rester dans les fils des Enfants de cinéma. Une autre étude sur les nouvelles actions de Passeurs d'images et de sa mise en application serait intéressante pour continuer mon travail sur *École et cinéma*.

Bibliographie

- ARCHAT-TATAH Caroline,Ce que l'école fait avec le cinéma/ En jeu d'apprentissage dans la scolarisation de l'art à l'école primaire et au collège, collection Paidela, presses universitaires de rennes, 2013, 262p
- BARRILLET Julie, HEITZ Françoise, LOUGUET Patrick, VIENNE Patrick, L'enfant au cinéma, Coll. Lettres et civilisation étrangères, Série Cinéma, Artois presse Université, 2008, 337p
- BERENI Laure, CHAUVIN Sébastien, JAUNAIT Alexandre, REVILLARD Anne, Introduction aux études sur le genre, coll. Ouvertures politiques, De Boeck Supérieur, 2e éd., Bruxelles, 2012, p.12
- BERGALA Alain, *Cahier de notes sur... Ponette*, Jacques Doillon, Les enfants de cinéma
- BERGALA , Alain. *L'hypothèse Cinéma, Petit traité de transmission du cinéma à l'école et ailleurs* : Petite bibliothèque des cahiers du cinéma, 2006
- BOUTIN Perrine, *Le 7^e art au regard de l'enfance : les médiations dans les dispositifs d'éducation à l'image cinématographique*, Thèse de doctorat en science de l'information et communication, sous la direction de Yves Jeanneret, Université d'Avignon, 2010.
- BURCH Noël, SELIER Geneviève, Le cinéma au prisme des rapports de sexe, Philosophie et cinéma, Vrin, 2009, 128 pages
- CACERES Begigno , Histoire de l'éducation populaire, Seuil, Collection peuple et culture, 1964, 256 pages, Paris
- CAILLOIS Roger, *Les jeux et les hommes*, Gallimard, Folio/Essai, 1991, 384p
- CALLOW Simon, *The Night Of The Hunter*; British Film Institute Classics, 2000, 79p
- CHAUMIER Serge, MERESSE François. *La médiation culturelle* - Collection U, Paris ,2017
- CITERRIO Raymond, LAPEYSSONIE Bruno, RAYNAUD Guy, AGEL Henry. *Du cinéma à l'école* : Hachette Collection, 1995
- DOILLON Jacques, *Le Jeune Werther*; Gallimard, Pages Blanches, 1993, 122p
- DURAS Marguerite, Les Yeux verts, Cahier du cinéma, 2014, 216p
- FARENC Margot, Genres en eaux troubles : Les figures transsexuelles et leurs réception dans le cinéma francophone des années 1993 à 2011, Dir. MOINE Raphaëlle, 2013, 104p
- GENUIT Jean-Marc, *Cahier de notes sur...Tomboy*, Céline Sciamma, Les enfants de cinéma

- GENUIT Jean-Marc, *Cahier de notes sur... Wadjda*, Haïfaa Al Mansour, Les enfants de cinéma
- GHEERBRANT Denis,(A. Bergala, D. Gheerbrandt, D. Oppenheim, M.- C. Pouchelle, C. Schapira), *Cahier de notes sur... La vie est immense et pleine de dangers*, Les enfants de cinéma
- GRUBB Davis, *The Night of The Hunter*, Prion, 2001. Traduction par Guy Le Clech, Folio policier, 2004.
- JACQUINOT Geneviève, *Image et pédagogie*, Archives contemporaines Editions, 2012, 236p
- JULLIER Laurent & SELIER Geneviève, « Représenter la différence des sexes : cinéma hollywoodien/cinéma français », *Homme-femme, de quel sexe êtes-vous ?*, Lucile Guitienne & Marlène Prost dir., Presses Uni. de Nancy, 2009
- KATHARINA Linder, *Films Bodies, encounters with gender and sexuality in cinéma*, Library of gender popular culture, London : IB Tauris, 2018, 296p
- LABORDE Barbara, *De l'enseignement du cinéma à l'éducation aux médias*, Coll. les fondamentaux de la sorbonne nouvelle, Presse Sorbonne Nouvelle, 2017, 134p
- LABORDE Barbara, *Du cinéma comme un art à l'École, paradigmes et enjeux de l'enseignement obligatoire et de spécialité « Cinéma et audiovisuel » en série L*, thèse de doctorat études cinématographiques et audiovisuelles, sous la direction de M. Laurent Jullier, Paris, Paris 3-Sorbonne Nouvelle, 2012, p. 304.
- LA BORDERIE René, *Education à l'image et aux médias*, Nathan, Les repères pédagogiques, 1996, 212p
- LABOURDETTE Benoît, *Education à l'image 2.0*, Acap pôle image Picardie, 2015, 134p
- LE RENARD Amélie, *Femmes et espaces publics en Arabie Saoudite*, Dalloz, 2011, 366p
- LINARD Monique. JACQUINOT Geneviève, « Image et pédagogie : Analyse sémiologique du film à intention didactique », *Revue française de pédagogie*, volume 47, 1979
- MALRAUX André, *Le Temps des mépris*, Paris, Gallimard, Collection blanche,1935, 112p
- MONZDAIN Marie-José, *L'image peut-elle tuer ?* - Collection Le temps d'une question, Bayard Jeunesse, Paris, 2010, 105 pages.
- NEAL JONES Preston, *Heaven and Hell to play with, the filming og the night og the hunter*, Limelight, 2002, 400p
- RAJA Alem, *Khâtem, une enfant d'Arabie*, Sindbad/Actes sud, 2011, 208p

- RAJAA Alsanea, *Les Filles de Riyad*, Plon, 2007, 312p
- ROBINSON David, *Chaplin, sa vie, son art*, Ramsay, 2002, 552p
- RODRIGUEZ Clarence, *Révolution sous le voile*, First, 2015, 324p
- TATUM Charles Jr, *La Nuit du chasseur*, Yellow now, Long métrage, 1988, 107p
- THIEBAUT Michel, *Pour une éducation à l'image au collège*, Hachette, 2002, 212p
- TESSON Charles, *Cahier de notes sur... La Nuit du chasseur, Charles Laughton*, Les Enfants de cinéma
- URFALINO, Philippe, *L'Invention de la politique culturelle*, Paris, La Documentation française, 1996.
- ZIEGLER Damien, *La Nuit du chasseur, une esthétique cinématographique*, Ciné Bazar, Bazaarandco, 2008, 160p

Sitographie

- LABOURDETTE Benoît - *Education à l'image 2.0* – Les éditions de l'Acap, Collection La fabrique du regard, 2016, en ligne : <http://ressources.acap-cinema.com/wp-content/uploads/2016/12/136-petit-carnet-education-a-l-image-2-0.pdf> consulté le 18 février 2018
- *De la pellicule au numérique : Métamorphose du cinéma, création diffusion, transmission* – Lettre des pôles n°13 automne-hiver 2010/2011 : <http://www.transmettrelecinema.com/wp-content/uploads/2014/02/lettre13.pdf> consulté le 18 février 2018
- *Education à l'image, depuis quand ?* - François Campana, Article dans *Passeurs d'images*, Juin 2010 : <http://www.passeursdimages.fr/Education-a-l-image-Depuis-quand.html> consulté le 22 février 2018
- *Du plaisir de l'éducation cinématographique* – François Campana, Article dans *Passeurs d'images*, Mai 2009 : <http://www.passeursdimages.fr/Du-plaisir-de-l-education.html> consulté le 22 février 2018
- *Lettre des pôles, vers une éducation à l-image 2.0 ?* - Lettre d'informations des pôles régionaux d'éducation artistiques et de formation au cinéma et à l'audiovisuel n°7, Décembre 2007 en ligne : consulté le 11 mars 2018
http://ressources.acap-cinema.com/wp-content/uploads/2016/06/209.-lettre_pole_7.pdf
- *Lettre des pôles, l'éducation au cinéma et à l'audiovisuel, 10 ans après* - Lettre d'informations des pôles régionaux d'éducation artistiques et de formation au cinéma et à l'audiovisuel n°10, 2009 en ligne : http://ressources.acap-cinema.com/wp-content/uploads/2016/06/196.-lettre_pole_10.pdf consulté le 11 mars 2018
- 1989-2000, Géographie de l'éducation au cinéma – Site du CNC et fichier en ligne : <http://www.cnc.fr/web/fr/bilans/-/ressources/17498> consulté le 6 avril 2018
- DANIEL Jean-pierre, *Éducation artistique*, Extrait d'un texte paru dans *Images Documentaires* n°75/76 - Décembre 2012 consulté le 6 avril
- KERMANBON, Jacques. Entretien avec Alain Bergala. 24 images, n°115, p12–17. 2003, en ligne <https://www.erudit.org/fr/revues/images/2003-n115-images1106393/10704ac.pdf> consulté le 20 mai 2018

- KERMOAL Benoît, *Le front populaire et l'école*, Site Fondation Jean Jaurès, 2016, en ligne <https://jean-jaures.org/nos-productions/le-front-populaire-et-l-ecole> consulté le 20 mai 2018
- -Extrait Histoire et enjeux de l'éducation à l'image, Filimage, Joël Danet, publié en 2015, en ligne : <https://www.lefildesimages.fr/histoire-et-enjeux-de-leducation-limage/>
- Les enjeux du regard, *l'éducation à l'image pourquoi faire ?* Conversation entre Emmanuel Burdeau et Marie Josée Mondzain et Jacques Rancière, 2014, en ligne : <http://www.imagem.fr/IMG/pdf/les-enjeux-du-regard-01-education-a-l-image-pour-quoi-faire.pdf>
- VAN DAMME Stéphane, « Comprendre les Cultural Studies: une approche d'histoire des savoirs », Revue d'Histoire Moderne et Contemporaine n°51-4bis, 2004/5, en ligne : <https://www.cairn.info/revue-d-histoire-moderne-et-contemporaine-2004-5-page-48.htm?contenu=resume> consulté le 16 mars 2019
- GUIRAUD Claire, ABILY Gaëlle, GRESY Brigitte, VOUILLOT Françoise, Rapporteuses du Haut Conseil à l'Égalité Femmes Hommes, Rapport relatif à la lutte contre les stéréotypes, Rapport n°2014-10-20-STER013, Remis à Marisol TOURAINE, ministre des Affaires sociales, de la Santé et des Droits des femmes, et Pascale BOISTARD, secrétaire d'État chargée des Droits des femmes, octobre 2014, p. 123, en ligne : http://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_hce-2014-1020-ster-013.pdf
- Egalité des Filles et des Garçons*, Education.gouv, mise à jour en Mars 2019, en ligne : <https://www.education.gouv.fr/cid4006/egalite-des-filles-et-des-garcons.html>
- Rapport sensible contre le décryptage, Histoire et enjeux de l'éducation à l'image*, Filimage, Joël Danet, publié en 2015, en ligne : <https://www.lefildesimages.fr/histoire-et-enjeux-de-leducation-limage/>
- DOEZIE Mathilde, *Tomboy, sa projection controversée dans les écoles*, Le figaro, 2013, en ligne : <http://www.lefigaro.fr/cinema/2013/12/24/03002-20131224ARTFIG00339--tomboy-sa-projection-controversee-dans-les-ecoles.php>
- *Cahier des charges Collège au cinéma, téléchargeable sur* <https://www.cnc.fr/a-propos-du-cnc/missions/education-a-l-image/college-au-cinema>

-Cahier des charges Ecole et cinéma, téléchargeable en ligne
http://www.cnc.fr/c/document_library/get_file?uuid=42af95ae-b003-4aa1-a670-e328d9874136&groupId=18

-Cahier des charges Lycéens et apprentis au cinéma, téléchargeable en ligne
<https://www.cnc.fr/professionnels/enseignants/lyceens-et-apprentis-au-cinema/organisation-et-mode-d-emploi>

Vidéographie

- Alain Bergala : Art, cinéma, pédagogie : les enjeux de la transmission, en ligne : <https://vimeo.com/30807643>
- Marie-José MONDZAIN – *Cinéma et contre-pouvoir : la force des faibles. L'enfance*. Jeu de paume Magazine, 1h51, 2015 En ligne : <https://player.vimeo.com/video/123601197>
- Marie-José MONDZAIN – *Image et violence*. Débat avec Vincent Azoulay, La manufacture, 1h, 2016, en ligne : <https://player.vimeo.com/video/175356807>
- Céline Sciamma dans un entretien sur France Inter en mai 2011, en ligne : <https://www.dailymotion.com/video/ximwbx>
- Céline Sciamma dans une interview réalisée par White Rabbit Pictures, Les Chroniques du Mérovingien, en partenariat avec le Cinéma le métropole, Mai 2011, en ligne : <https://www.dailymotion.com/video/xiehpo>
- Interview de la réalisatrice Céline Sciamma, 15ème rencontres du cinéma de Gérardmer, Avril 2011, dailymotion, en ligne : <https://www.dailymotion.com/video/xi8663>

Filmographie

Tomboy (2011)

- Réalisation : Céline Sciamma
- Scénario : Céline Sciamma
- Photographie : Crystel Fournier
- Musique : Para One et Tacteel1
- Montage : Julien Lacheray
- Son : Benjamin Laurent, Sébastien Savine et Daniel Sobrino
- Production : Bénédicte Couvreur
- Coproduction : Élisabeth Depardieu, Christophe Girard et Olivier Meyrou
- Sociétés de production : Hold Up Films & Productions, en coproduction avec Lilies Films et Arte France Cinéma, avec la participation de Canal+ et de Arte France, avec le soutien de la région Île-de-France
- Pays : France
- Format : Couleur - 1,85:1 - 35 mm - Son Dolby Digital
- Durée : 82 minutes
- Date de sortie : 20 avril 2011
- Interprétation** : Zoé Héran (Laure / Mickaël), Malonn Lévana (Jeanne, la petite sœur de Laure), Jeanne Disson (Lisa, la nouvelle copine de Mickaël), Sophie Cattani (la mère de Laure, enceinte), Mathieu Demy (le père de Laure), Rayan Boukekri (Rayan),Yohan Vero (Vince, un garçon de la bande), Noah Vero (Noah, un garçon de la bande), Cheyenne Lainé (Cheyenne, une amie de Jeanne), Christel Baras (la mère de Lisa), Valérie Roucher (la mère de Rayan)

Ponette (1996)

- Réalisation : Jacques Doillon
- Scénario : Jacques Doillon,
- Photographie : Caroline Champetier
- Musique : Philippe Sarde
- Montage : Jacqueline Fano
- Son : Jean-Claude Laureux, Dominique Hennequin

•Durée : 97 minutes

•Date de sortie : 25 septembre 1996

•**Interprétation** : Victoire Thivisol (Ponette), Delphine Schiltz (Delphine), Matiaz Bureau Caton (Matiaz), Léopoldine Serre (Ada), Marie Trintignant (La mère), Xavier Beauvois (Le père), Claire Nebout (La tante), Aurélie Vérillon (Aurélie), Henri Berthon (L'Instituteur), Carla Ibled (Carla), Luckie Royer (Luce), Antoine du Merle (Antoine), Marianne Favre (Marianne)

Espace (2014)

Réalisation, image et montage : Eléonor Gilbert

Son : Benoît Chabert d'Hières, Eléonor Gilbert

Montage : Eléonor Gilbert

Production et diffusion : Eléonor Gilbert, Les Films-Cabanes

Pays :France

Date de sortie : 20 mars 2014

Durée : 14 min, Documentaire

Organisme détenteurs ou dépositaires : Les Films-Cabanes, Agence du court métrage, Bpi - Bibliothèque Publique d'Information, La Maison du doc

La nuit du chasseur (1955)

•Titre original : *The Night of the Hunter*

•Réalisation : Charles Laughton

•Scénario : James Agee et Charles Laughton (non crédité) d'après le roman *La Nuit du chasseur* de Davis Grubb (1953)

•Musique : Walter Schumann

•Photographie : Stanley Cortez

•Son : Stanford Houghton

•Montage : Robert Golden

•Direction artistique : Hilyard M. Brown

•Producteur : Paul Gregory

- Société de production : Paul Gregory Productions
- Sociétés de distribution : Columbia Pictures, United Artists
- Pays : États-Unis
- Format : noir et blanc — 35 mm — 1.66:1 — monophonique (Western Electric Recording)
- Durée : 93 minutes
- Dates de sortie en France : 11 mai 1956
- Interprétation : Robert Mitchum (le révérend Harry Powell), Shelley Winters (Willa Harper), Lillian Gish (Rachel Cooper), Billy Chapin (John Harper), Sally Jane Bruce (Pearl Harper), James Gleason (Birdie Steptoe), Peter Graves (Ben Harper), Don Beddoe (Walt Spoon), Evelyn Varden (Icey Spoon), Gloria Castillo (Ruby), James Griffith: le procureur général

Wadjda (2012)

- Réalisation : Haifaa al-Mansour
- Scénario : Haifaa al-Mansour
- Directeur de la photographie : Lutz Reitemeier
- Montage : Andreas Wodraschke
- Musique : Max Richter
- Producteur : Gerhard Meixner et Roman Paul
- Producteur délégué : Christian Granderath, Louise Nemschoff, Bettina Ricklefs, Rena Ronson et Hala Sarhan
- Producteur associé : Verona Meier et Amr Alkahtani
- Production : Highlook Communications Group, Razor Film et Rotana Studios
- Distribution : Sony Pictures Classics, The Match Factory et Soda Pictures
- Pays : Arabie saoudite, Allemagne
- Durée : 98 min
- Dates de sortie en France : 6 février 2013
- **Interprétation** : Waad Mohammed (Wadjda), Reem Abdullah (la mère de Wadjda), Abdullrahman Al Gohani (Abdallah, le jeune voisin), Ahd (Mlle Hessa, la directrice de l'école), Sultan Al Assaf (le père de Wadjda), Dana Abdullilah (Salma), Rehab Ahmed (Noura), Rafa Al Sanea (Fatima)

Papermoon (1973)

- Réalisation : Peter Bogdanovich
- Scénario : Alvin Sargent et Joe David Brown d'après son roman *Addie Pray*
- Producteur : Peter Bogdanovich
- Producteur associé Frank Marshall
- Société de production: Paramount Pictures (France)
- Musique : Harold Arlen
- Son : Kay Rose
- Photographie : László Kovács
- Montage : Verna Fields
- Décors : John P. Austin
- Pays : États-Unis
- Format : noir et blanc - son : mono
- Durée : 100 minutes
- Date de sortie : 9 mai 1973
- Interprétation** : Ryan O'Neal (Moses Pray), Tatum O'Neal (Addie Loggins), Madeline Kahn (Trixie Delight), John Hillerman (Jess Hardin), P.J. Johnson (Imogene), Burton Gilliam (le maître d'hôtel), Jessie Lee Fulton (miss Ollie), James N. Harrell (le prêtre), Lila Waters (la femme du prêtre), Noble Willingham (monsieur Robertson), Bob Young (le pompiste), Jack Saunders (le chef de gare), Jody Wilbur (une serveuse au café), Liz Ross (Pearl, la veuve Morgan), Yvonne Harrison (Marie, la veuve Bates), Dorothy Price (Ribbon Saleslady), Eleanor Bogart (Elvira, la veuve Stanley), Dorothy Forster (Edna, la veuve Huff), Lana Daniel (la petite amie de Moses), Herschel Morris (le barbier), Dejah Moore (la vendeuse au billet de 20 \$), Ralph Coder (le patron du magasin), Kenneth Hughes (le crieur de la tente au harem), George Lillie (le photographe), Burton Gilliam (Floyd), Floyd Mahaney (Beau, le marshal d'Hardin), Gilbert Milton (le père de Leroy), Randy Quaid (Leroy), Tandy Arnold (un frère de Leroy), Dennis Beden (un frère de Leroy),
- Vernon Schwanke : frère de Leroy, Hugh Gillin (le second marshal), Art Ellison (le gentleman de la mine d'argent), Rose-Mary Rumbley (la tante Billie), Ed Reed (l'homme de loi à la maison Bates)

Billy Elliot (2000)

- Réalisation : Stephen Daldry

- Scénario : Lee Hall
- Direction artistique : Maria Djurkovic
- Décors : Tatiana Macdonald
- Costumes : Stewart Meachem
- Photographie : Brian Tufano
- Montage : John Wilson
- Musique : Stephen Warbeck
- Production : Charles Brand, Greg Brenman, Jonathan Finn, Tessa Ross, David M. Thompson, Natascha Wharton
- Pays : Royaume-Uni
- Format : Couleurs - 35 mm - 1,85:1 - Dolby Digital
- Durée : 1 heure 59 minutes
- Date de sortie : 20 décembre 2000
- **Interprétation** : Jamie Bell (Billy Elliot), Jean Heywood (la grand-mère), Jamie Draven (Tony Elliot, le frère de Billy), Gary Lewis (Jackie Elliot, le père de Billy), Stuart Wells (Michael Caffrey), Mike Elliot (George Watson), Billy Fand (Mr. Braithwaite), Nicola Blackwell (Debbie Wilkinson), Julie Walters (Mrs. Wilkinson, la professeur de danse), Carol McGuigan (la bibliothécaire), Joe Renton (Gary Poulson), Colin MacLachlan (Mr. Tom Wilkinson), Janine Birkett (la mère de Billy), Trevor Fox (PC Jeff Peverly), Charlie Hardwick (Sheila Briggs), Denny Ferguson (mineur), Dennis Lingard (NCB Official), Matthew James Thomas (Simon), Stephen Mangan (Dr. Crane, Ballet Doctor), Paul Ridley (le tuteur en médecine), Patrick Malahide (le principal), Barbara Leigh-Hunt (le vice-principal), Imogen Claire (tuteur 1), Diana Kent (tuteur2), Neil North (tuteur 3), Lee Williams (tuteur 4), Petra Siniawski (un professeur), Merelina Kendall (la secrétaire), Zoe Bell (Sandra), Tracey Wilkinson : le professeur de géographie, Merryn Owen (Michael à 25 ans), Adam Cooper (Billy à 25 ans)

Récréation (1992)

- Réalisation : Claire Simon
- Production : Les Compagnons du Regard et Société d'Encouragement aux métiers d'Art (SEMA)
- Musique : Pierre-Louis Garcia

- Temps : 54 min, documentaire

- Lieu : Île-de-France

- Résumé : *Ce qui se passe dans une cour d'école maternelle pendant la récréation : les disputes des garçons et leur apprentissage de la brutalité, les disputes différentes des filles.*

- Date de sortie : 14 octobre 1998

La Vie est immense et pleine de dangers (1994)

- Réalisation : Denis Gheerbrant

- Image : Denis Gheerbrant

- Son : Denis Gheerbrant

- Montage : Catherine Gouze

- Producteur : Les Films d'Ici

- Partenaire : Le Sept Arte

- Édition vidéo : Les films du paradoxe

- Durée : 80 minutes

- Résumé : Cédric a huit ans. Un jour, il a mal au ventre. Alors, pendant les six mois qui suivent, il vit d'abord et surtout dans un petit service pour enfants malades du cancer. Sa parole, et son histoire dans la maladie, se croisent avec celles de Steve, de Dolorès et d'autres. Cédric nous emmène chaque fois un peu plus loin, à travers les épreuves qu'il affronte jusqu'à sa guérison.

The kid (1921)

- Réalisation et scénario : Charlie Chaplin, assisté de A. Edward Sutherland (non crédité)

- Direction artistique : Charles D. Hall

- Photographie : Roland Totheroh

- Montage : Charlie Chaplin

- Musique : Charlie Chaplin et Piotr Ilitch Tchaïkovski(*Symphonie n°6, Pathétique*)

- Production : Charles Chaplin Productions

- Société de distribution : First National Pictures

- Pays : États-Unis
- Format : Noir et blanc - 1,33:1 - Muet - 35mm
- Genre : comédie dramatique
- Durée : 68 minutes
- Date de sortie : 6 février 1921
- **Interprétation** : Charlie Chaplin (le vitrier), Jackie Coogan (l'enfant), Edna Purviance (la maîtresse du peintre, mère de l'enfant), Carl Miller (le jeune peintre), Tom Wilson (le policier), Albert Austin (un voleur), Nelly Bly Baker (l'infirmière), May White (la servante), Robert Gaillard (Joe Hazard), Jules Hanft (le médecin), Henry Bergman (le gardien de l'asile de nuit), Raymond Lee (le gamin qui se bat avec le Kid), Charles Reisner (Bully, son grand-frère), Lita Grey (l'ange séducteur), Edith Wilson (la dame au landau), Jackie Coogan Sr (le pickpocket / le diable, Frank Campeau (l'assistant social de l'orphelinat)

REMERCIEMENTS

Je tiens à exprimer toute ma reconnaissance à mon directeur de mémoire Philippe Fauvel pour sa patience, sa disponibilité et surtout ses judicieux conseils, qui ont contribué à alimenter ma réflexion. Par ailleurs, j'adresse mes remerciements à tous les professeurs de cette université qui, par leurs paroles, m'ont guidée dans mes réflexions, et tout particulièrement Marie-Violaine Brincart, Caroline Zéau et Sébastien Denis.

Je remercie tous les personnes extérieures qui m'ont guidée par leurs conseils, qui ont accepté de me rencontrer et de répondre à mes questions durant cette recherche : Gabrielle Sébire, responsable des actions en milieu scolaire à la Cinémathèque française, Perrine Boutin, Maître de conférences en cinéma et audiovisuel à Paris 3 et Carole Desbarats, vice présidente du bureau Les Enfants de cinéma.

Je tiens à remercier toutes les personnes m'ayant accompagnée durant mes stages d'études supérieures :

Les membres de l'*ACAP Pôle Régionale Image* : Caroline, Dorien, Pauline, Stéphanie, Julie, Mélanie, Alice et Lucas.

Les salariés et intervenants de *De la Suite dans les images* : Samuel, Agnès, David, Farid, Thierry.

Une immense reconnaissance à ma sœur, Héloïse, pour avoir relu ces pages, et pour m'avoir aidé dans la réalisation de mes interventions en classe.

Enfin, un grand merci à ma famille, ma mère, mon père, mon frère ainsi que mes amis Cyril, Laura, pour leur soutien et leurs encouragements.