

*La Lettre de l'*

Association  
des Professeurs  
de *Lettres*

n°4 – janvier 2021

**Michel Serceau (1941 – 2020)**



À l'Institut culturel italien, le vendredi 17 janvier 2020,  
lors du colloque « Italie-France: littératures croisées »

## SOMMAIRE

<b>À Michel, in memoriam</b> (R. Vignest)	p. 3
<b>Michel, un cinéophile humaniste</b> (A. Vauchelles)	p. 4
<b>Un aperçu sur l'oeuvre de Michel Serceau</b> (A. Vauchelles – R. Vignest)	
<i>Le Cinéma fait sa littérature.</i>	
<i>Étude de la réception de la littérature par le cinéma</i> (2019)	p. 6
<i>Les Mots en gage</i> (2018)	p. 8
<i>Y a-t-il un cinéma d'auteur ?</i> (2014)	p. 9
Bibliographie	p. 11
<b>Articles</b> (M. Serceau)	
De la littérature au cinéma, de Kafka à Orson Welles : un exemple d'adaptation-interprétation : <i>Le Procès</i>	p. 13
Éric Rohmer, un cinéaste secret, mais exemplaire	p. 18
Le cinéma d'Afrique noire francophone : quelques repères	p. 21
À propos de <i>La Journée de la jupe</i>	p. 26
Sous le cinéma le mythe (à propos d' <i>Avatar</i> de James Cameron, 2009)	p. 30
L'humanisme euro-méditerranéen à l'heure de la mondialisation	p. 33
L'audiovisuel et l'éducation à la citoyenneté : productions et pratiques	p. 37
<b>Comptes rendus</b> (M. Serceau)	
Cécile Revéret, <i>La Sageesse du professeur de français</i> (2009)	p. 40
Nathalie Bulle, <i>L'École et son double,</i> <i>Essai sur l'évolution pédagogique en France</i> (2008)	p. 41
Laurent Lafforgue et Liliane Lurçat présentent : <i>La Débâcle de l'école. Une tragédie incomprise</i> (2007)	p. 45
André Giordan, <i>Une autre école pour nos enfants ?</i> (2002)	p. 47
Gérard Getrey, <i>Le Scandale de l'administration électronique :</i> <i>l'exemple de l'Éducation nationale</i> (2006)	p. 49
Jean Gabard, <i>Le Féminisme et ses dérives. Du mâle dominant au père contesté</i> (2006)	p. 50
André Nolat, <i>Roman ciné</i> (2013)	p. 52
Claude Puzin, <i>Vie, Errances et Vaillances d'un gaillard libertin</i> (2012)	p. 54
Jean-Marie Schaeffer, <i>Petite écologie des études littéraires.</i> <i>Pourquoi et comment étudier la littérature ?</i> (2011)	p. 56

À Michel, *in memoriam*

P ARMI les hautes et chacune singulière figures qui, en mars 2002, m'accueillirent au Bureau de l'APL, Michel Serceau se signalait par sa posture : un peu en retrait, mais à tout attentive, elle traduisait la distance et la lucidité de l'expérience, perplexes, parfois goguenardes, mais sans jamais trahir une faculté d'indignation toujours et impeccablement vive.

C'est quelques années après cette rencontre, en juillet 2008, que deux missions menées d'affilée et une dizaine de jours partagés au large nous rapprochèrent, à Rabat d'abord, puis, à Québec, où il était notre candidat à la présidence de la FIPF<sup>1</sup>. À Québec, où l'ordre et la propreté, les lignes droites et les consignes nettes nous avaient un tantinet déconcertés et, à vrai dire, commençaient à nous serrer, nous eûmes ensemble et spontanément le réflexe salutaire de traverser la route hors des clous : « Assumons notre gauloiserie ! », déclara Michel ! Hélas, il est des époques comme les nôtres, où l'on est subversif à peu de frais... Le trait n'en était pas moins typique de l'homme libre et singulier qu'était Michel, un homme qui n'aura pas marché dans les sentiers tout tracés des carrières certifiées conformes et dont l'indépendance aura toute sa vie durant été garante de sa probité – *vitam impendere vero*.

Son parcours singulier avait préservé sa grande culture et sa réflexion foisonnante des vices de l'académisme. Jamais chez lui le livre n'était séparé du vivre et l'exigence de la *transmission*, ce mot qu'il martelait, toujours s'accompagnait de celle, non moins impérieuse, de la subversion, de sorte qu'il incarnait la formule des *Misérables*, roman que tant il admirait : « Civilisation, mais révolution révolution, mais civilisation. » Aussi, homme de conviction ardente, n'en était-il pas moins homme de raison et de discussion, toujours prêt à dépasser ses opinions pourvu qu'on pensât et qu'on parlât avec rigueur et probité.

Pour l'Association des Professeurs de Lettres, dont assidûment, pendant quarante années et jusqu'à sa contribution, l'été dernier, aux actes du colloque « Italie-France : littératures croisées », il nourrit la réflexion et anima le combat, Michel était un pilier et une référence, le spécialiste du cinéma bien sûr, notamment de ses relations avec la littérature, mais aussi un penseur du monde méditerranéen, dont l'engagement permit entre autres la tenue, dans sa ville de Marseille, de notre beau colloque de 2009<sup>2</sup>, et, plus largement, le penseur atypique de notre monde. On trouvera dans les pages qui suivent la plupart des articles qu'il publia dans la revue de notre association ces vingt dernières années, ainsi que quelques-uns de ses nombreux comptes rendus, ceux qui précisément ressortissent au débat sur l'école et aux problèmes de société et de civilisation auxquels est imbriquée la question scolaire.

Grand voyageur et grand rencontreur, lecteur, professeur, poète, militant, homme d'action et de contemplation, Michel aimait à se présenter comme un « animal à facettes ». Et si la maladie, certes, est venue *trancher le cours d'une si belle vie*, qui de nous pourra se targuer d'avoir vécu justement vie si riche et si dense, et si utile ? Nous te remercions, Michel, de nous l'avoir partagée.

Romain Vignest

---

<sup>1</sup> Fédération Internationale des Professeurs de Français.

<sup>2</sup> « La langue française et la Méditerranée » (Scéren, 2010), où on lira sa communication, « représentation de la mer dans les cinémas méditerranéens », et son allocution de clôture.

## Michel, un cinéophile humaniste

Alain VAUCHELLES

En 1996, une assemblée de l'APLettres consacrée au cinéma, nouvellement entré au programme des Terminales Littéraires avec *Partie de campagne* de Renoir accompagnant la source romanesque de Maupassant, fut l'occasion pour moi de découvrir Michel Serceau, qui présidait la séance. Devant le désarroi ou le trouble de certains collègues, il sut alors recadrer la réflexion sur l'adaptation des textes littéraires, l'inspecteur général invité se chargeant de calmer les inquiétudes pédagogiques.

Mais ce n'est qu'en 1999 que j'ai vraiment fait connaissance avec Michel et entamé une amitié dont je suis heureux qu'elle ait perduré jusqu'à son départ. En effet, l'association était en charge d'une Université d'été dont elle avait eu l'initiative, portant sur *L'image et le cinéma dans l'enseignement des Lettres*. Michel en était le maître d'œuvre, et le président d'alors, Henri Guinard, me proposa de l'assister. Mon apport fut modeste, au vu de la tâche accomplie par Michel, qui non seulement sut inviter des intervenants de haut vol, spécialistes reconnus tant de l'analyse filmique que de l'histoire du cinéma ou de la pédagogie de l'audiovisuel, mais aussi charpenta ces quatre jours par ses communications et interventions. Les actes de cette Université témoignent de la pertinence toujours actuelle des questions posées et des réponses apportées : Michel fut l'artisan, là aussi, de la recension et de l'édition de cet ouvrage, toujours disponible (éd. CRDP Poitiers). Mais je garde surtout en mémoire notre premier voyage de préparation à Poitiers où devait se tenir l'Université fin août. Ce transport en TGV fut l'occasion de notre premier vrai échange sur le cinéma, notre passion commune. Nous découvriâmes alors le voisinage étroit de nos approches du 7<sup>e</sup> art, l'identité de nos cinéastes favoris, et—aspect essentiel pour ce qui devait suivre—le souci de défendre le cinéma comme un objet autonome, certes relié aux autres arts, mais ne trouvant pas en eux sa légitimité. Notre conversation fut pour le coup tellement animée et enthousiaste que le contrôleur dut venir nous prier de baisser le niveau, la voiture entière menaçant d'être submergée. À ce moment, j'étais surtout heureux d'entendre formuler par Michel en termes clairs et savants ce que je pensais de façon plus confuse. C'est d'ailleurs ce dont je serai par la suite toujours reconnaissant à l'ami, et surtout à l'auteur.

Disons, pour simplifier abusivement une pensée soucieuse de nuances, que Michel a défendu dans ses analyses des phénomènes cinématographiques une approche anthropologique, s'appuyant sur sa riche culture littéraire, artistique et philosophique. À la lumière d'auteurs comme Gilbert Durand ou René Girard, entre autres, il explique comment, à son avis, le cinéma est le continuateur de la littérature populaire. Ce qui ne saurait en rien le dévaluer puisqu'il revivifie les grands mythes de l'humanité dans une forme qui lui est propre. J'ai eu l'honneur de recenser, dans ces colonnes, quelques-uns des ouvrages de Michel. Qu'il me soit permis de renvoyer au compte-rendu que j'ai fait du dernier paru, *Le Cinéma fait sa littérature* (éd. Garnier), dont je considère, d'une part, qu'il règle définitivement son compte au serpent de mer de l'adaptation — ce n'est pas rien —, d'autre part qu'il offre un outil de travail incomparable à qui veut étudier les rencontres entre les deux arts.

Mais les écrits théoriques ne doivent pas faire oublier les travaux thématiques ou documentaires et les monographies (Éric Rohmer, Nicholas Ray...). Michel, dont la thèse portait sur Rossellini et qui pratiquait l'italien avec délectation, était un fin connaisseur du cinéma transalpin jusque dans ses œuvres les plus méconnues. Et, bien sûr, si les cinémas arabes, maghrébin comme égyptien, sont mieux connus de nous, c'est en grande partie grâce à lui. Nourri

de culture arabo-berbère, en particulier marocaine, il a œuvré constamment pour faire (re)connaître ces cinématographies en France (par exemple : *Cinémas du Maghreb*, *CinémAction*, Corlet éd.). Dans ces pays mêmes, il a encouragé la réflexion sur le cinéma et son enseignement : jusqu'il y a peu de temps il y anima force stages, séminaires, festivals, etc. Ses amis y sont en deuil aujourd'hui.

La Méditerranée, sur les rives de laquelle il a passé ses vingt dernières années (à Marseille, qui accueillit grâce à lui notre colloque *La Langue française et la Méditerranée*) était son aire d'inspiration et le champ de ses désirs. Mais il ne s'en contentait pas dans ses écrits documentaires. C'est ainsi qu'il dirigea de nombreux numéros de la revue *CinémAction* pour lesquels il réunit de belles plumes. Tous restent de précieux instruments de documentation et de travail. Notons que le même éditeur lui confia aussi la direction de plusieurs numéros de *Panoramiques*, revue de sciences humaines.

À cette passion pour le cinéma, pour son caractère populaire en particulier, il y a sans doute une raison biographique : la salle de cinéma fut, dès l'enfance, son second domicile ! En effet, M. Serceau père fut, de 1943 à 1972, avec l'aide de ses deux fils Daniel et Michel dès les années 60, directeur du cinéma Le Patis au Mans. On subodore que Michel a su profiter de ses enfance et jeunesse pour se construire une cinéphilie accueillant tous les genres, pays et esthétiques, du « film du samedi soir » à l'œuvre d'avant-garde. La salle ferma définitivement en 1983. En 2014, Michel, avec la collaboration de Claude Forest, lui a consacré une monographie (éd. Septentrion), témoignage passionnant sur le fonctionnement et l'évolution des salles de cinéma, sur les pratiques révolues de la distribution et de l'exploitation des films. Cette dernière était vraiment artisanale, et c'est probablement cette pratique qui a donné à Michel ce goût de l'étude très concrète, soucieuse d'observation honnête des phénomènes, méfiante à l'égard des a priori idéologiques ou esthétiques, des chapelles universitaires, des modes enthousiastes comme de tout conformisme.

Cet appétit de spectateur lié au besoin de transmission, on les retrouve dans la modeste aventure qui unit nos plumes jusqu'en octobre dernier dans une rubrique dont le président Vignest nous proposa la tenue il y a dix ans : « De la salle au salon ». Il s'agissait à chaque fois de sélectionner les films à traiter, chacun argumentant sur la pertinence des choix et rédigeant ses propres notules. Quelques rares désaccords ou réserves animèrent parfois les négociations préparatoires. Je me rappelle par exemple la véhémence avec laquelle Michel contesta mon choix de *Holly Motors*, de Léos Carax. Il considérait ce film comme représentatif de ce « cinéma bidon » qu'il abhorrait, le cinéma des effets esthétisants et du narcissisme stérile. J'avais la même détestation, mais ne rangeais pas le film dans cette catégorie, donnant sa chance au maniérisme baroque. Le statu quo auquel nous parvînmes n'empêcha pas le débat de revenir à d'autres reprises. Dans ces conversations, Michel, au mieux ronchonait, au pire se scandalisait, quand un film ou une analyse manifestait à son goût un penchant trop net pour l'inauthentique ou la malhonnêteté !

C'est tout cela qui nous manque dorénavant, cette personnalité, cet engagement, cette activité de partage... et cette sensibilité, discrète dans ses écrits critiques, pudique dans ses rapports à autrui, mais combien rayonnante dans ses poèmes si surprenants d'humaine vérité. Le voilà donc qui, porteur d'une œuvre honorant la beauté et l'intelligence, a rejoint les morts, ceux que nous célébrons quotidiennement dans l'enseignement donné et reçu, parce qu'ils sont la vie intense de nos esprits.

Alain Vauchelles

## Un aperçu sur l'œuvre de Michel Serceau

Alain VAUCHELLES – Romain VIGNEST

***Le Cinéma fait sa littérature. Étude de la réception de la littérature par le cinéma, Classiques Garnier, 2019, 530 p.***

L'auteur est bien connu de nos lecteurs, non seulement par la rubrique DVD et par ses contributions remarquées à nos colloques et brochures, mais aussi par ses précédents ouvrages dont les derniers ont été recensés dans nos pages. Cette récente parution apparaît comme la synthèse, que je qualifierais volontiers de militante, de ses réflexions et analyses antérieures, autour, d'une part, des rapports entre cinéma et littérature<sup>1</sup>, d'autre part des liens du « 7<sup>e</sup> art » avec les mythes anthropologiques et culturels<sup>2</sup>, et avec l'imaginaire. Déjà, avec *Y a-t-il un cinéma d'auteur ?*, Michel Serceau expliquait pourquoi le cinéma est un art quand, servi par des auteurs, il s'éloigne tant des prétentions à l'art pur que des diktats industriels<sup>3</sup>. Cet ouvrage-ci devrait, lui, permettre d'en finir avec d'autres faux débats. Faux débat sur les rapports entre littérature et cinéma, ou entre cinéma et littérature : à qui la préséance dans le titre ? Selon quelle hiérarchie, implicite ou revendiquée ? Le titre quelque peu surprenant sinon provocateur, indique que c'est bien d'un essai sur le cinéma dont il s'agit ici. Faux débat aussi sur l'adaptation qui « n'est pas (...) la seule entrée pour l'étude du phénomène des relations entre cinéma et littérature. Elle est même (...) une fausse entrée. » (p. 406). Réorienter la réflexion et l'analyse, à partir de là. Invalider comme hors de propos les éternelles remarques comme « le roman est trahi », « je n'ai pas retrouvé les personnages tels que je les voyais », « cet aspect a été oublié », etc. Ne plus considérer la verticalité mais l'horizontalité. Ou plutôt ne pas réduire l'étude à remonter du film à la source littéraire qui « donnerait des enfants », plus ou moins dégénérés (filiation biologique), mais chercher ailleurs, plus largement, le substrat anthropologique qui nourrit la création tant littéraire que cinématographique par les mythes et archétypes qu'il a créés (ramification). Je simplifie outrageusement ici, car les conclusions de Michel Serceau reposent toutes sur une étude approfondie et nuancée des phénomènes et corpus.

En effet, c'est comme à une enquête que se livre l'auteur, qui suit un cheminement semé d'embûches, de fausses pistes, de contradictions, autant d'obstacles qu'il faut contourner ou abattre après les avoir démasqués. On connaît le souci permanent de justesse et de pédagogie qui guide Michel Serceau dans sa recherche. Jamais il n'arrive à une conclusion, provisoire ou définitive, sans avoir examiné les nuances, souligné les complexités ou énoncé les possibles objections. Dialogue permanent, donc, avec le lecteur attentif et avec lui-même.

Le premier chapitre oriente d'emblée la réflexion, posant les bases épistémologiques de l'étude : il y a « des relations sémiotiques et non linguistiques » (titre du chapitre) entre littérature et cinéma. En effet, le second, qui produit par nature des effets de réel et de réalité, ne peut être analysé comme s'il utilisait une langue, laquelle, en littérature, a une autonomie par rapport au réel. Ce n'est pas le cas du langage cinématographique, lié au référent. C'est pourquoi, par exemple, le « cinéma pur », qui fut et est parfois encore l'ambition de certains, est impossible. C'est pourquoi aussi il est vain de poursuivre une réflexion qui ne tiendrait pas compte de la réception des œuvres, plus généralement

<sup>1</sup>Cf. par ex. *L'Adaptation cinématographique des textes littéraires*, éd. Du Céfal, 1999.

<sup>2</sup>Cf. par ex. *Le Mythe, le miroir et le divan. Pour Lire le cinéma*, Presses universitaires du Septentrion, 2009.

<sup>3</sup>Cf. notre compte-rendu dans le numéro 152 de la revue.

de leur pragmatique, indissociable de leur production.

Je ne puis évidemment entrer ici dans les détails de la recherche menée dans l'ouvrage. Dans le même chapitre sont étudiés les rapports du cinéma avec les genres littéraires, théâtre, poésie, épopée, roman, rapports à chaque fois différents. Où l'on découvre que, plus qu'aux genres, le cinéma s'attache aux modes colorant la diégèse, comique, tragique ou dramatique.

C'est ensuite que l'ouvrage devient un instrument inestimable pour les chercheurs, pour les curieux aussi : Michel Serceau inventorie alors les longs métrages produits depuis l'invention du cinéma qui s'appuient peu ou prou sur des œuvres littéraires, pour examiner comment le théâtre, puis le roman (c'est la plus grosse partie du livre) ont été reçus par le cinéma. Bien sûr, il le précise lui-même, ses relevés ne peuvent être exhaustifs. Pourtant, à ma connaissance, ils ne sont pas loin de l'être ! Les tableaux proposés sont au moins de trois sortes. Soit on part d'un auteur littéraire pour observer son succès au cinéma, selon les périodes ; par exemple, les 6 romans d'Alexandre Dumas les plus adaptés ont inspiré 104 films. Soit on part d'une œuvre-source pour en noter les avatars littéraires ou spectaculaires et arriver enfin aux œuvres cinématographiques ; c'est ainsi que *Ruy Blas* a donné une autre pièce, un opéra, 13 films muets et 5 films parlants. Soit enfin on part de cinéastes (par nationalités, et on n'oublie surtout pas les cinémas indien, arabe, japonais etc.) pour voir quels dramaturges ou romanciers ils ont rencontrés. Aidé par l'index final, le lecteur peut ainsi choisir le ou les itinéraires qui lui conviennent le mieux, les créateurs qu'il souhaite étudier. Et c'est fort logiquement qu'un chapitre particulier traite ensuite des grands cinéastes (« les auteurs », autrement dit) dans leurs rapports avec la littérature, car ce saut qualitatif, si je puis dire, permet à Michel Serceau d'arriver à l'essentiel, à ce qu'il pense profondément des rapports entre les deux arts.

Une première constatation s'impose au vu des statistiques présentées : le cinéma a beaucoup plus puisé dans la littérature populaire que dans la littérature consacrée, dans les œuvres marginales que dans celles des grands auteurs. On peut même dire que la majorité des chefs-d'œuvre du 7<sup>e</sup> art sont issus des premières, les secondes n'offrant guère d'autre dimension que la mise en images. Constat qu'il s'agit bien sûr de nuancer au vu de plusieurs exceptions notables, sachant que les auteurs qui comptent déjouent souvent les statistiques. Il n'en reste pas moins que, pour de nombreux genres cinématographiques, « la prise en compte d'un roman ou d'une nouvelle tient à son thème et non à son écriture » (p. 235). Cette constatation est loin d'être anecdotique puisqu'elle confirme le crédo du premier chapitre : la pragmatique et la sémiotique du cinéma sont différentes de celles de la littérature, ce qui invalide toute comparaison « littérale » d'une œuvre à l'autre et demande qu'on analyse plutôt « le texte cinématographique » qui déborde largement celui du référent littéraire immédiat.

Et le dernier chapitre, bien sûr décisif, affirme que le cinéma est « sur la pente du *mythos* plus que du *logos* », conclusion à quoi tout ce qui précède mène logiquement, inexorablement dirais-je. Pour y arriver, Michel Serceau s'appuie sur l'observation des thèmes, figures et motifs dans les deux arts. Là encore, une belle invitation à creuser plusieurs d'entre eux, ceux en particulier dont le cinéma est gourmand, comme la figure du double par exemple.

Si je ne puis que marquer modestement mon accord avec l'essentiel du propos de l'ouvrage, je regretterai l'absence, en une annexe par exemple, de l'analyse précise d'un ou deux films issus de la littérature qui puisse illustrer les thèses et la méthodologie de l'auteur. Mais je fais fi sans doute des impératifs de volume ! Reste un second regret, à propos de la distribution entre exemples et démonstrations : parfois on part d'un concept que des exemples viennent illustrer, pour passer rapidement à une nouvelle idée qu'un des exemples vient de suggérer ; la fougue démonstrative de Michel Serceau et sa richesse de références en viennent alors à bousculer la réflexion du lecteur (tout au moins le présent rapporteur, je fais amende honorable). Ces réserves ne donnent que plus de prix à l'estime dans laquelle je tiens l'ouvrage : nous avons affaire ici un précieux outil de travail et à un essai « définitif » sur la question, dont il sera à mon avis impossible de ne pas tenir compte si l'on veut traiter de nouveau celle-ci.

**Les Mots en gage, L'Harmattan, 2018, 158 p.<sup>1</sup>**

L'on pourrait, paraphrasant la préface des *Contemplations*, dire au lecteur de ces pages que « cinquante années sont dans ce volume ». Les plus anciens des poèmes qu'il y découvrira datent en effet des années soixante. Mais Michel Serceau est, comme il aime à le dire, « un animal à facettes » et de longues périodes, parfois jusqu'à une décennie, ont parfois vu le professeur, le cinéphile, le militant éclipser le poète. Au reste, il y insiste, sa poésie n'est pas une poésie de circonstances. Elle est née bien sûr des circonstances, mais elle les a absorbées, travaillées, éliminant beaucoup, au fil du temps effaçant le temps, le résorbant dans une permanence qui serait l'âme elle-même plutôt que ses mémoires. Elle se souvient finalement de son origine, quand, issu d'un milieu où l'on parlait peu et dont les rares discours lui étaient souvent insupportables, Michel se réfugiait dans l'écriture, hors du temps. Tout ce que nous saurons des circonstances, qu'il semble avoir oubliées, c'est qu'un bon nombre de ces textes datent de moments difficiles et sont marqués du sceau de la souffrance. N'est-ce pas justement le trait le plus constant d'une existence humaine ? quand « le cœur cède », quand il ne reste de nous que des « bris d'êtres », non identifiés. De toute manière le bonheur met le temps hors-jeu :

Tu es venue  
Ton entrée a dépassé le temps.

L'homme s'étant inlassablement engagé, son écriture l'est aussi, maintes fois ; et cette écriture-là, qu'il a réservée, comme si déjà elle n'était plus purement poésie, affleure toutefois par endroits, comme dans Méditerranée, jaillissant du paysage. Pour Michel en effet, la poésie est évocation ; l'analyse, l'arraisonnement la trahissent, qui ressortissent à l'essai, au roman ou à la nouvelle – genre qu'il pratique également. La nature, l'amour, le corps composent l'inspiration du poète. Bien loin d'une enfance urbaine dans un quartier industriel – subtil poète de Paris cependant, mais tel que l'aurait perçu Charles d'Orléans, revêtant un « manteau de mer et de lumière ». Bien loin de la gauloiserie qui l'écoeurait et qu'il définit « l'exutoire du puritanisme ».

La troisième section de ce livre s'intitule « L'amour pour être ». Un amour qui n'a rien d'éthéré, un amour qui excède cette section et irrigue la nature. Michel refuse l'étiquette d'érotisme, sans doute parce qu'il y entrevoit l'ombre de cette gauloiserie qu'il exécère. Et pourtant que d'effleurements dans ces lignes, de froissements, de frissons, de scintillements, l'« ouate d'un sentier », la « caresse du vent », les « doigts du jour »... Le corps de chacun s'insère, furtif, dans celui de l'univers, « une jupe rouge » est « un appel de lumière et de vent », la brise est une « moiteur à l'assaut des corps ». Et cette sensualité ne peut dès lors qu'être suggérée, qui infuse les choses, les lieux, parfois même dans l'absence :

Au seuil de la chambre  
a fui le désir

À sa fraîcheur pris  
Les corps dessaisés  
se sont noués au bois du lit.

L'évocation amoureuse participe chez Michel, comme chez Reverdy à Solesmes, d'une incorporation à la nature. Il y a là quelque chose de l'ordre du sacré, l'expression d'un sentiment panthéiste où la brise du verbe souffle la respiration du monde. Le poète n'y atteint – et l'on songe à Virgile ou à Hugo, aux surréalistes, dont Michel reconnaît qu'« ils ont vieilli, mais qu'ils l'ont marqué », citant cependant Éluard, Supervielle, Jacottet – qu'à l'écoute des choses, ces choses qui composent l'univers, qui demandent à être dites et avec lesquelles il est en empathie. Peut-être ce

<sup>1</sup> Le texte qui suit est la préface du recueil.



bachelardien voit-il dans la psychanalyse des éléments la trace de notre appartenance à l'univers et le moyen de notre participation à son énergie ?

Bachelardien, Michel l'est d'ailleurs (chaque facette mire toutes les autres) dans son approche du cinéma. C'est dire si l'image prime dans ce rapport aux choses. Dire le monde, c'est d'abord en dire la lumière et les couleurs, la texture aussi :

Expansé dans la lumière  
J'épouse l'être en son grand bond.

La lumière, absolue, implacable, c'est le désert, « épée de lumière [qui] tranche l'obscur de l'azur », mais lumière dardée au-delà de la vie. Michel connaît le désert, il en a ressenti l'impossible attrait. Chez lui, c'est « entre la colline et les monts », là où « le vent a lissé le sable ». Toujours la mer, leur « miroir et visage », est bordée par les monts qui contiennent « toute une vie ouverte et close sur la baie ». Au large, « les îles à l'horizon semées » l'arasent en une plaine, mais fertile, mais bienveillante. L'excès s'absorbe en elle, « les vagues de l'air en feu » et celles « de nuages » de l'orage repoussé, et les « horizons sans fin de l'Atlantique » : la Méditerranée contient l'Atlantique, nous a-t-il dit, non l'inverse. La Méditerranée, celle de Camus (qu'il tient pour un poète), celle de Valéry (qu'il préfère à Mallarmé, trop totalitaire), celle de Ferdinand Alquié aussi, qu'il n'évoque pas mais dont il est proche. La Méditerranée arcadienne, qui a « le sourire de tes yeux plissés » et met l'immensité à mesure d'homme, mer inondée d'un soleil que le rivage colore en familière harmonie, emblème du cosmos. La Méditerranée des hommes, « œil de lumière » qui rayonne « de l'Alpe à l'Atlas » sur les « femmes d'Alger » et les « filles du Pirée », un regard ayant la « profondeur du passé », au loin tourné vers demain. Elle est peut-être l'image même de la poésie, un paysage apophatique, qui fixe et sertit la lumière – pure, elle nous est interdite. La poésie est selon Michel « une pratique, une attente, une écoute des secrets de la nature ». Elle nous conduit, comme dit Lucrèce, *ad luminis oras* :

Jusqu'au port  
Jusqu'à l'allègement du corps  
Là où la plongée est un élan  
La marche est une conquête

À l'orée de ma foi  
Au bord enfin du mystère.

Romain Vignest

### ***Y a-t-il un cinéma d'auteur ?*, Presses universitaires du Septentrion, 2014, 356 p.**

En 2009, avec *Le Mythe, le miroir et le divan, pour lire le cinéma*, et surtout avec *Le cinéma et l'imaginaire*, notre collègue avait affiné ses positions fondamentales sur le cinéma, avec les outils de l'anthropologie culturelle, de l'esthétique, de la sémiologie, de la cinéphilie maîtrisée... Cinéphilie militante aussi, tant est forte sa volonté d'arracher la « lecture du cinéma » aux principes d'analyse et d'évaluation des autres arts. Le cinéma ne leur est pas étranger, mais il n'en est ni la somme, ni la résultante, ni l'avatar affaibli. Nourri de toute une histoire culturelle et esthétique, entretenant avec le réel des rapports privilégiés mais ambigus, il mérite qu'on le considère comme un art adulte, émancipé. Voilà ce qui fait, me semble-t-il, le cœur des préoccupations de Michel Serceau. Voilà pourquoi, peut-être, il a voulu cet ouvrage, mécontent sans doute des approches critiques trop restrictives ou superficielles, des jugements ou caractérisations trop hâtifs se figeant en doxa. Le ton polémique et le désir de convaincre, de bousculer les certitudes confortables qui masquent l'insuffisance de la pensée, donnent à l'essai une vivacité de bon aloi et une certaine

proximité dialogique avec le lecteur.

La question posée par le titre fait allusion à une catégorisation qui fleurit dans la plupart des pages consacrées au cinéma, dans les magazines ou revues spécialisées : il y aurait, d'une part, un «cinéma grand public », de divertissement, porté par une industrie consciente des attentes du public, et, d'autre part, un « cinéma d'auteur », issu à chaque fois d'une voix singulière consciente de ses ambitions artistiques. Cette dichotomie, que je schématise ici, est une perversion de la fameuse « politique des auteurs » promue par *Les Cahiers du cinéma* des années 50-60 et consistant à donner un blanc-seing critique à tout cinéaste rangé dans le panthéon des « auteurs ». Certes, MS montre bien que l'auteur de cinéma a existé aux yeux de la critique dès les années 20, mais ce qu'il met en cause, c'est la confusion entre « auteur » et « artiste ». Le titre de l'ouvrage est ainsi un peu trompeur puisque la réponse se laisse deviner dès le début. Elle est explicitement énoncée en conclusion : « S'il y a, je n'ai jamais eu l'intention de le nier, des films d'auteur, il n'y a pas de "cinéma d'auteur" ». Je ne dévoile rien ici, l'énigme n'en étant pas une. La vraie question serait plutôt celle-ci : Qu'est-ce qu'une œuvre d'art cinématographique ? Les six chapitres s'emploient à distinguer les critères qui permettent de classer les films : il n'y a pas d'art sans hiérarchie. Au tiers de l'ouvrage, l'auteur s'intéresse aux palmarès (« Panthéon(s) cinématographiques et films-culte ») qui fleurissent ici ou là. La disparité des classements est telle qu'il lui semble indispensable de redéfinir les concepts et les exigences théoriques de la critique. Nous ne saurions entrer ici dans le détail des analyses proposées, mais nous pouvons souligner qu'une des figures qui les guident est celle de la tension. Tension entre cinématographe et cinéma (cf. Edgar Morin), entre art et industrie, entre monstration et narration, narration et discours, réalisme et formalisme, documentaire et fiction... Le grand cinéaste, l'artiste, est celui qui fait de ces conflits une occasion de dépassement. Assurant, selon un syntagme forgé par MS, « la bonne distance » avec le spectateur (notion essentielle qu'on aurait aimé voir davantage encore développée et cernée), il permet à celui-ci de se mettre en question pour se voir et voir le réel autrement. « L'auteur (lisons « le grand auteur ») est un individu qui, non content de transcrire, de formuler, ce qui émane de la collectivité à laquelle il appartient, en cristallise le questionnement » (p. 153). L'artiste est un être politique qui refuse le confort intellectuel, celui du cinéma dit « engagé » comme, à l'opposé, celui du cinéma réflexif, facilement autistique. Ces cinémas, s'ils peuvent donner des œuvres honorables, ne renvoient qu'à des certitudes, pour l'un, qu'à des apories, pour l'autre.

Au fond, persuadé que le cinéma a pris le relais de la grande littérature populaire (« Il a... répondu à une attente que ne satisfaisait plus la littérature », p.42), qu'il est quasi congénitalement attaché à la narration, MS lance un plaidoyer pour le réalisme, un réalisme qui ne se contente pas d'(é)mouvoir la conscience, mais qui démasque et analyse. Aussi le grand cinéma classique, qui suit le chemin de la diégèse, est-il le plus apte à faire du récit l'accoucheur de nos doutes et pensées, la forme dévoilant le sens, le fond structurant la forme.

Je regrette que Michel Serceau analyse un peu vite le documentaire qui, dans ses meilleurs moments, rejoint le grand art, qu'il rejette plus ou moins des cinéastes que j'estime (Coppola ou Carax, entre autres, nous divisent quand il s'agit de construire la rubrique DVD !), qu'il soit un peu rétif au cinéma baroque (pourtant : « les profondeurs de l'apparence » dirait Claude-Gilbert Dubois !). Mais je le rejoins sur l'essentiel, en particulier dans son appréciation du « cinéma d'art » (Cocteau), du « cinéma d'intervention » (Costa Gavras), du « néo cinéma » (Godard), dans sa célébration de Rossellini, Hitchcock, Lang, Ray, Angelopoulos, Keaton et bien d'autres. Les références précises et détaillées à nombre d'œuvres et de cinéastes ne sont d'ailleurs pas un des moindres intérêts de cet ouvrage qui provoque la réflexion, la remise en question, et invite aux (re)visionnages et (re)lectures. Au-delà du cinéma, il s'agit bien dans ces pages de l'art en général, de son statut social, de son aptitude à toucher l'universel en parlant à chacun. N'est-ce pas ce à quoi chaque professeur de lettres aimerait initier chaque élève ?

Alain Vauchelles

## **Bibliographie des ouvrages de Michel Serceau (Alain Vauchelles)**

### Monographies critiques de réalisateurs :

- *Johnny Guitare : Nicholas Ray, Ed. du CEFAL, 2004*
- *Éric Rohmer, les jeux de l'amour, du hasard et du discours, Éd. du Cerf, 2000*
- *Nicholas Ray : architecte de l'espace, architecte du temps (avec Daniel Serceau), Ed. Corps puce, 1989*
- *Roberto Rossellini, Éd. du Cerf, 1986*

### Une monographie sur une salle de cinéma :

- *Le Patis : une salle de cinéma populaire devenue salle d'art et d'essai, Le Mans, 1943-1983 (avec Claude Forest), Presses universitaires du Septentrion, 2014*

### Ouvrages généraux sur le cinéma :

- *Dictionnaire des figures du 7<sup>e</sup> art d'origine littéraire, Classiques Garnier, 2021*
- *Le Cinéma fait sa littérature : étude de la réception de la littérature par le cinéma, Classiques Garnier, 2019*
- *Les Cinémas arabes et la littérature (dir. avec Ahmed Bedjaoui), l'Harmattan, 2019*
- *Y a-t-il un cinéma d'auteur ? Presses universitaires du Septentrion, 2014*
- *Le Mythe, le miroir et le divan : pour lire le cinéma, Presses universitaires du Septentrion, 2009*
- *Le Cinéma et l'imaginaire : propositions pour une théorie du cinéma narratif, Ed. du Céfal, 2009*
- *Étudier le cinéma, Éd. du Temps, 2001*
- *L'Adaptation cinématographique des textes littéraires : théories et lectures, Ed. du Céfal, 1999*
- *L'Image et le cinéma dans l'enseignement des lettres (actes de l'université d'été de l'Association des Professeurs de Lettres à Poitiers, 25-28 août 1999), CRDP de Poitou-Charentes, 2000*
- *Mythe et mentalité : recherches sur le mode et le niveau d'implication du spectateur dans le film de genre, le western et le thriller des années 50, ANRT, 1985*

### Michel a coordonné sept numéros de la revue *CinémAction* (éd. Corlet, sf. mention) :

- *Le Victor Hugo des cinéastes (n°119), avec Mireille Gamel, 2006*
- *Cinémas du Maghreb (n°111), 2004*
- *Les Archives du cinéma et de la télévision (n°97), avec Philippe Roger, 2000*
- *Panorama des genres au cinéma (n°68), 1993*
- *Le Remake et l'adaptation (n°53), 1989*

### *La Comédie italienne de Don Camillo à Berlusconi (n°42), Cerf, 1987*

- *60-80 : vingt ans d'utopies au cinéma (n°25), L'Harmattan, 1983*

### Chez le même éditeur, il a dirigé quatre numéros de la revue *Panoramiques* :

- *Vous avez dit « choc des civilisations » ? (n°68), 2004*
- *La Violence à l'école, toute réflexion faite (n°44), 2000*
- *Marier le Maghreb à l'Union Européenne ? (n°41), avec Halim Chergui et Agnès Guy, 1999*
- *L'Enfer des mafias (n°39), 1998*

Trois recueils de nouvelles :

- *Amours, tours et détours* ; suivi de *Le Temps de vivre*, L'Harmattan, 2018
- *Le Temps de soi*, Et si ode paraissait – Léo/SD, 2009
- *L'amour gai, l'amour dur*, Et si ode paraissait, 2002

Un recueil de poésie :

- *Les Mots en gage*, l'Harmattan, 2018

Il faut aussi signaler cette importante contribution aux travaux de notre association :

- *Propositions pour une meilleure liaison entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur* (avec Romain Vignest), 2007 : <http://www.aplettres.org/pages.php?p=article&art=63>

**De la littérature au cinéma, de Kafka à Orson Welles  
Un exemple d'adaptation-interprétation : *Le Procès*<sup>1</sup>**

Seule adaptation du roman de Kafka, *Le Procès* d'Orson Welles est incontestablement une œuvre d'auteur et non, comme trop d'adaptations, un travail de tâcheron. On y discerne immédiatement non seulement un style, mais ce qu'il est convenu d'appeler une écriture cinématographique. L'esthétique de Welles n'étant pas du tout une transposition de celle de Kafka, en étant même aux antipodes, on ne peut pas dire seulement que le contenu a ici une forme ; la forme a un contenu. Est-il possible de parler, comme on l'a fait souvent, de fidélité à Kafka si l'on n'appréhende pas le film à ce niveau ?

La structure du récit est, déjà, différente. Adaptation oblige, diront certains. Mais nous avons affaire là à un des ponts aux ânes de la critique et du discours sur l'adaptation. Ce n'est pas pour souscrire à de soi-disant nécessités cinématographiques qu'un cinéaste aussi indépendant et original que Welles, non seulement resserre mais modifie la construction du roman de Kafka. Il resserre pour modifier : non content de limiter considérablement les ellipses temporelles du roman, Welles donne à l'action un tempo dramatique qui évacue la durée du roman. Welles ne va sans doute pas jusqu'à créer, sur le mode des tragédies classiques, une unité de temps. Mais la fin des séquences étant, à deux exceptions près, ponctuée par un fondu au noir, il n'y a plus de solution de continuité ; on perd de vue la perspective temporelle.

Il n'abandonne pas, il importe de le souligner, des épisodes, ni même des scènes. Il se contente d'éliminer des personnages secondaires, comme le capitaine qui loge dans le même appartement que Joseph K, ou d'en resserrer le rôle. C'est le cas de Mlle Bürstner, qui ne figure pas dans la scène du déménagement de Mlle Montag, alors que cet épisode qui peut paraître secondaire est conservé. L'exemple est très représentatif : concentré en une scène qui est transposée en extérieurs, l'épisode prend, à partir de la forme que lui donne le cinéaste, un sens qu'il n'a pas dans le roman. Mlle Montag ne change pas de chambre ; traînant une valise à roulettes, elle traverse dans la nuit, pour aller on ne sait où, un grand espace désert entre des immeubles. Scène souvent pointée par les critiques, présentée comme emblématique de la tonalité quasi-fantastique du film.

Laissons de côté pour le moment cette qualification. Contentons-nous de remarquer que la transposition en extérieurs de cette scène est pertinente de l'un des parti pris de Welles, celui qui consiste à ne jamais ramener le héros de Kafka à son domicile, à ne plus jamais le représenter dans son cadre de vie. Comme s'il était, à partir de la visite de la police, condamné à l'errance. Mlle Montag devient un, des étranges et en rien familiers, personnages qu'il rencontre au cours de cette errance. La scène est représentative d'une autre, majeure, tonalité du film : l'espace y compte davantage que le temps. Adaptation ? On est derechef, de ce fait, sur le versant de l'interprétation. Ce n'est pas seulement, en effet, le traitement mais le statut de l'espace qui est différent. Et c'est ici, bien entendu, que l'écriture cinématographique fait sens, que la forme engendre un contenu. Welles rompt avec ce que j'appellerai, pour simplifier, le souci documentaire de Kafka. L'appartement du héros disparaît, encore une fois, de l'action et de la représentation. Le siège de l'entreprise où il est employé est beaucoup moins représenté. En ce sens qu'il n'y en a pas, dans la construction dramatique qu'a choisie Welles, autant d'occurrences. Peu de détails documentaires : on ne sait quel travail fait le héros, quel est au juste son statut et son rang dans la hiérarchie de la maison ; on ne sait même pas de quelle entreprise il s'agit. Elle n'a pas du tout, donc, en tant que lieu de travail, la

---

<sup>1</sup> Article initialement publié dans le *Bulletin de l'Association des Professeurs de Lettres* n°115 (automne 2005).

même épaisseur. Très brièvement représentée dans la seconde séquence, elle n'a de réelle prégnance que dans la quatrième. Parce que se trouvent réunis là des épisodes (les policiers dans le débarras, la visite de l'oncle) qui se situent dans des chapitres différents, et donc à des moments différents, du roman. Surtout parce que les caractéristiques géométriques et architecturales, la topologie en bref, d'un lieu choisi pour son gigantisme est amplifiée par l'usage du plan d'ensemble, de certains angles et de certaines focales, et par les mouvements de caméra.

Comme il est fait ellipse sur les trajets du héros dans la rue, l'entreprise, et l'appartement de l'avocat se trouvent en outre, et ce en dépit d'un fondu au noir, dramatiquement liés. L'oncle, apparu plus tôt que dans le roman, fait le lien entre les deux lieux. Mais, comme chez Kafka du reste, ce n'est pas seulement l'entreprise et l'appartement de l'avocat, mais l'entreprise et les locaux de la justice qui sont, non seulement dramatiquement, mais spatialement, liés. Nul besoin ici de la médiation ou d'un raccord sur un personnage pour passer, à deux reprises, à l'issue des deux visites de Joseph K, de l'appartement de l'avocat aux bureaux du tribunal, via, dans le second cas, la chambre-atelier du peintre Titorelli. Welles fait cette fois usage du fondu enchaîné. Si, dans le deuxième cas, le passage d'un lieu à l'autre est motivé par la présence (nullement prévue dans le roman) d'un tableau de Titorelli dans l'appartement de l'avocat, les fondus enchaînés donnent aux portes une valeur symbolique. Le film ne se contente pas, donc, de faire ellipse sur les trajets du héros dans la rue. Welles ne fait des ellipses spatiales et temporelles que pour renforcer, via ces fondus enchaînés sur des portes, le sentiment, induit depuis le début, d'une contiguïté spatiale. On est ici aux antipodes, par exemple, de l'esthétique de Bresson.

Interprétation et pas seulement adaptation : les bureaux des tribunaux et l'appartement de l'avocat acquièrent de facto, du fait de ces ellipses et resserrements, du fait de ces ponctuations qui donnent le sentiment d'une contiguïté, une autre, voire plus grande, prégnance. Ils l'acquièrent d'autant plus que, à l'opposé là encore du roman, ils ne sont pas représentés comme banals, étriés. C'est ici certainement que ces traits de l'écriture de Welles, qui consistent à utiliser fréquemment le grand angle et la profondeur de champ pour filmer des lieux déjà choisis pour leurs particularismes, fait le plus effet de sens. C'est ici que l'espace, ou plus exactement la sensation de l'espace, subsume les référents sociologiques et géographiques. Non que l'architecture et l'identité propre des lieux ne comptent pas : il faut tenir compte de ce que Welles a trouvé dans la gare désaffectée d'Orsay, dans des grands ensembles ou des ensembles de bureaux typiques du début des années 1960, un pro-filmique servant son projet d'adaptation ; soit de lecture et d'interprétation du roman. Mais il faut souligner l'insuffisance ou les limites d'une analyse qui verrait, du fait de ce pro-filmique, du fait de la modernité des vêtements et des objets, du fait de la présence des ordinateurs, l'adaptation de Welles comme une actualisation du contenu du roman, ce que certains appellent un « transfert historico-culturel ». Maints critiques ont du reste souligné que le pro-filmique du Procès de Welles juxtaposait des architectures d'âges sensiblement différents. L'âge du béton et du verre y cohabite avec, en l'espèce de la gare d'Orsay, l'âge du fer. Rien à voir, que l'on me permette de le souligner encore, avec l'univers de la science-fiction. Davantage à voir peut-être, idée que certains ont avancée, avec le fantastique. Mais il ne suffit pas de pointer le fait que ce pro-filmique est volontairement, hétéroclite, anachronique en dépit de la contemporanéité de la transposition, pour faire rentrer le film de Welles dans ce genre.

On avait déjà parlé de fantastique à propos du roman. Tzvetan Todorov s'est même efforcé de montrer que l'on entrait avec Kafka dans une autre période du fantastique, que l'on assistait à une mutation du genre. Mais il est inutile, je l'espère, de rappeler les limites de cette approche générique. On n'a rien ici en effet de l'incertitude dont Todorov fait lui-même un critère du genre. On est dans un monde extrêmement paradoxal mais dont on ne peut douter. Le roman de Kafka ayant ceci de propre en effet, d'aucuns l'ont bien dit, d'introduire l'étrange, voire l'irréel, dans le quotidien sans rompre absolument, quant aux lieux tout du moins, avec le principe de vraisemblance, on est dans un monde extrêmement paradoxal, mais dont on ne peut douter.

---

1. Alors qu'il devait tourner dans des décors construits en Yougoslavie.

L'environnement n'est au fond inattendu que dans la mesure où les tribunaux et leurs bureaux n'ont pas pignon sur rue, parce qu'ils sont dissimulés dans les immeubles d'habitations mêmes, parce qu'ils se trouvent dans les greniers, dans les espaces où les habitants étendent leur linge. Invraisemblance, certes, eu égard à ce qu'est la réalité historique, institutionnelle. Mode de dissimulation qui n'est pas non plus conforme aux projections de la science-fiction, mais symbolisation de la présence sournoise de la justice, aussi bien dans des sociétés présentes que dans des sociétés imaginées. Symbolisation, certains l'ont dit, de l'inconscient d'une société, voire d'une culture. On est en ce sens bien plus dans l'ordre de la fable que dans celui du fantastique.

Et ce qui est vrai pour le roman ne l'est pas moins pour le film. Mais pour des raisons inverses. L'environnement est, d'un côté, plus invraisemblable que celui du roman : il est, hors des bureaux et des tribunaux, inhabité ; les rares extérieurs, vues de rues ou de places, nous donnent à voir un monde curieusement désert. Mais, futuriste ou anachronique peu importe, n'est-il pas en même temps plus vraisemblable dans la mesure où bureaux et tribunaux forment là, en dehors des lieux d'habitation, un ensemble spécifique ? À ceci près que dans la dernière séquence les bureaux des tribunaux, où, comme chez Kafka, on a accès directement de chez Titorelli, communiquent, via des souterrains, avec l'église. K y arrive sans solution de continuité et sans motivation du spectateur là où, dans le roman, sa visite y était motivée par la mission, à lui confiée par le directeur de la banque, d'y guider un client italien.

Entorse à la vraisemblance, mais davantage de fantastique. Car, encore une fois, aucune volonté de nous faire douter. Welles ne fait rien, pour m'en tenir à cet exemple, d'autre qu'annexer l'église, l'englober, en tant que lieu institutionnel, référent d'une culture, dans son processus de symbolisation. Symbolisation, selon de nombreux commentateurs, d'un monde régi ou menacé par le totalitarisme, voire de l'univers concentrationnaire. Des référents que n'avait pas le roman, qui sont le support d'une interprétation, qui sont une clef de lecture. Des référents dont il y a, des policiers au tribunal et à la foule hagarde, à demi-vêtue, portant au cou des pancartes-matricules, sur la place que traverse K la première fois qu'il se rend au tribunal, plusieurs degrés et modalités d'occurrence. La représentation tend parfois ici à l'abstraction : on va, avec la statue voilée qui est au centre de cette place, et au pied de laquelle passera encore K lorsque les bourreaux le conduiront à la mort, jusqu'au symbole pur et simple. Mais, à considérer le référent, plus plastique que littéraire la tonalité est autant, voire plus, surréaliste que fantastique.

La diégèse est donc symbolique plus que fantastique, emblématique plus qu'onirique. En dépit de ce qu'a déclaré Welles et de certains commentaires inclus dans le film. Ces rues et places désertes, cet immense bureau où sont au contraire concentrés des centaines d'employés, ces corridors et couloirs sans fin où attendent des rangées d'êtres mornes et abattus, l'appartement gigantesque de l'avocat..., autant de lieux qui dénotent la déshumanisation. D'où, en termes idéologiques, une lecture de l'histoire de Joseph K comme métaphore du totalitarisme. Des lieux qui sont aussi, en termes bachelardiens, aux antipodes de toute rêverie du repos et de l'intimité, et même de la volonté. D'où, en termes de poétique, une autre lecture : ces lieux s'affirmant de plus en plus comme contigus, les couloirs, et les mouvements de caméra qui y accompagnent le trajet du héros, alternant avec les grands espaces et les prises de vue en grand angle, on a ici une figure directrice, celle du labyrinthe. Elle est représentatrice de l'errance, mais aussi d'un trajet initiatique. À ceci près que, dans la mesure où il va vers la mort, le héros l'effectue à rebours ; c'est une antiphrase de l'initiation que met en scène Welles.

On notera qu'il trahit moins par là le roman de Kafka qu'il n'amplifie une de ses suggestions. Conduisant directement son héros des couloirs du tribunal à l'église et à la place où l'attendent ses bourreaux, Welles trahit sans doute dans le détail Kafka. Mais il ne trahit pas, quant au fond, le sens

---

1. La référence aux procès staliniens est ici indéniable. Elle l'est aussi, dans la scène, inventée par Welles, des policiers venant chercher K, convoqué au tribunal, à l'opéra.

2. Le pyjama rayé que porte Titorelli va dans le même sens.

3. On est, toutes proportions gardées, du côté de Chirico, de Magritte.

du passage du héros de Kafka par l'église. Il ajoute, certes, à ce moment, à l'abbé l'avocat, qui, peu vraisemblablement surgit en cet endroit. Mais cette dernière apparition, qui est donc un ajout, est le point d'orgue de ce qui est, non seulement une transposition, mais une lecture, du personnage. L'avocat a dans tout le film plus de présence, et, à travers les formes de la représentation, plus de prégnance, que chez Kafka. D'autant plus que le rôle est interprété par Welles lui-même. Le personnage n'a pas seulement, donc, pour référent le héros de Kafka, mais ceux de Citizen Kane, de La dame de Shanghai, de Macbeth, d'Othello, de La soif du mal, dont le réalisateur a déjà été l'acteur principal. Il s'effectue ici, pour le spectateur qui connaît ces films, ce que j'ai appelé ailleurs une « transcaractérisation » des rôles... Non content de relayer les propos de l'abbé, l'avocat ne se substitue pas par hasard, donc (modification cette fois et non ajout) à lui pour le récit du fameux apologue de l'homme et de la sentinelle aux portes de la loi.

Cette scène hautement significative confirme, par la pragmatique même du récit, que l'on a affaire à une fable. Au commentaire connotant comme onirique l'histoire de Joseph K, il faut opposer ou superposer le sort fait ainsi par le cinéaste à un apologue narré (et représenté), ici comme dans le roman, à Joseph K. Mais en partie seulement. Parce que le spectateur, qui a ici sur le héros une avance, le connaît déjà : il a fait, dans sa version complète, la matière d'un prologue. Ce n'est pas seulement l'avance, mais la distance du spectateur vis-à-vis d'un personnage auquel, contrairement à ce qui se passe dans le roman, il ne peut s'identifier, qui est ici, confirmée, et en quelque sorte théorisée. L'avocat projetant avec une lanterne magique les images de l'apologue sur un écran où l'on voit la silhouette du héros se projeter, où on la verra se détacher ensuite seule, le réalisateur-interprète fait un parallèle entre l'apologue et le film ; il présente explicitement le premier comme une clef de lecture du second. Ce recours à la réflexivité ne trahit pas non plus l'écrivain : il donne cinématographiquement corps à un des intertextes du roman. Mais ce n'est plus seulement, comme chez Kafka, une fable-clef ; c'est une méta-diégèse.

Le seul point sur lequel Welles trahit peut-être Kafka, ou tout du moins s'en écarte, concerne l'attitude du personnage principal. Ce n'est donc pas une petite entorse. Anthony Perkins incarne, sans du reste qu'il y ait « transcaractérisation » un Joseph K moins humble et soumis que celui de Kafka, plus revendicatif, voire agressif. Welles n'a pas par hasard, dans la conversation entre K et l'abbé, et dans la dernière conversation entre Joseph K et l'avocat, ajouté des répliques qui dénotent une opposition philosophiquement appuyée. « Je ne suis pas votre fils », dit-il au second. « J'ai perdu mon procès... Vous aussi... Tout est perdu », dit-il au premier. D'où, sans doute, la fin. L'explosion nucléaire dans laquelle disparaît Joseph K, qui a naturellement retenu l'attention de tous les commentateurs, est sans doute, eu égard à la cohérence et à la prégnance des représentations du totalitarisme, quelque peu plaquée. Elle peut apparaître comme une trop explicite, trop discursive, intervention d'auteur. Effet de la dynamite jetée in fine, une fois qu'ils ont renoncé à l'égorger, auprès de lui par les deux bourreaux, elle est, en termes de logique narrative, et en termes de logique tout court, invraisemblable. Mais elle est précédée de l'énorme éclat de rire que jette Joseph K, non seulement à la face de ses bourreaux, mais à celle de tout ce monde qu'il a traversé, dont il a éprouvé l'absurdité.

Si l'éclat de rire, acmé de la révolte contenue du personnage, est aux antipodes de la soumission du héros de Kafka, cette absurdité n'est pas du tout étrangère au roman. Si Welles interprète le livre, il n'est pas, donc, sans en rejoindre, par des voies qui sont les siennes, le contenu. Il trahit la forme pour en rendre le fond, ou tout du moins, en faire une lecture. Son adaptation n'en pose pas moins problème. Du fait du déficit d'identification du spectateur, qui contrevient aux lois

---

1. Michel Serceau, *L'Adaptation cinématographique des textes littéraires, théories et lectures*, Liège, CEFAL, 1999.

2. La diégèse étant l'univers filmique, le monde imaginaire créé par l'écriture (qui est plus donc, que le récit).

3. Ce n'était pas le cas sur le moment : sa prestation n'a rien à voir avec celle qu'il avait faite deux ans auparavant chez Hitchcock, qui l'avait fait émerger. Ce n'est pas plus le cas maintenant : Anthony Perkins n'a pas eu, après *Psychose* et *Le Procès*, de rôles marquants; on n'a pas vu se constituer une image symbolique.

4. Welles, qui n'aimait pas le fin du roman de Kafka, introduit ici un motif auquel il songera aussi pour la fin de *Don Quichotte*, qu'il ne pourra mener à terme.



du cinéma. Art mais aussi industrie, art mais spectacle, il ne peut être diffusé et fonctionner que s'il prend en compte les attentes de ce qui est et demeure un spectateur. L'art des grands cinéastes classiques était d'avoir intégré cette réalité, d'être capables d'utiliser les codes et les lois du spectacle. Welles étant, lui, ce que certains appellent un cinéaste de la modernité, il innove quant au langage, il approfondit l'art, mais franchit la frontière : si Le procès est un œuvre artistique au plein sens du terme, les formes y ont la préséance sur les personnages et leurs points de vue, la représentation y prend le pas sur la diégèse.

Michel Serceau

## Éric Rohmer : un cinéaste secret mais exemplaire<sup>1</sup>

À considérer les hommages, appuyés, rendus à Éric Rohmer après sa disparition le 11 janvier dernier, on a du mal à se rappeler qu'il est resté, jusqu'à presque cinquante ans, soit jusqu'à la sortie en 1968 de *La Collectionneuse*, inconnu du public, et même des cinéphiles. *La Collectionneuse* n'était pourtant pas son premier film, ni même son premier long-métrage.

Éric Rohmer aura été le deuxième pseudonyme (pris en 1955, pour ne pas être confondu avec son frère, le philosophe René Schérer, et parce que sa famille n'appréciait pas qu'il s'occupe de cinéma) de Maurice Schérer. Jeune professeur de Lettres, il avait publié en 1946 chez Gallimard, sous le nom de Gilbert Cordier, un roman intitulé *La maison d'Élisabeth*. L'insuccès de ce roman l'ayant détourné de l'écriture, il passa son agrégation. Il anima, parallèlement à son activité d'enseignant, le ciné-club du Quartier Latin, ainsi que son bulletin *La Gazette du cinéma*. Il y recruta Rivette, Godard, Chabrol (avec qui il devait écrire plus tard le premier livre publié en France sur Hitchcock)... Aîné, et quelque peu mentor, il fut le premier à publier dans *La Revue du cinéma* un long article théorique qui lui ouvrit les portes de *Combat*, des *Temps modernes*, avant que ne débute en 1951 l'aventure des *Cahiers du cinéma*, antichambre comme chacun sait de La Nouvelle Vague.

Réalisateur dès 1950 de courts métrages et, aussi tôt que Chabrol, Godard, Truffaut, d'un long-métrage (*Le signe du lion*, 1959), il ne put, à leur différence, faire sortir son film. Il resta donc aux *Cahiers*, dont il était rédacteur en chef depuis 1957, jusqu'en 1962. Il fonda alors une maison de production, Les films du Losange, qui lui permit de sortir *Le signe du lion* et d'entreprendre la réalisation des *Contes moraux*. Il était entre-temps passé du lycée à l'OFRATEME, où il devait réaliser jusqu'en 1969 une bonne douzaine de films pédagogiques, dont certains, comme *Perceval, ou le conte du graal* (1965), annoncent ses films de fiction.

Les Films du Losange seront restés la base logistique d'un cinéaste résolument indépendant. Indépendant et en outre secret : il aura longtemps rechigné à rencontrer les journalistes et a fortiori les médias (il aura été en ce sens un anti-Chabrol). Aussi exigeant que minutieux, seul auteur des scénarios de ses films, il aura été un auteur complet, mais un artisan (il est l'antithèse en cela d'un Fellini). Très soucieux de technique (il n'aurait jamais écrit une scène qui n'était pas techniquement réalisable), il associait aussi beaucoup ses acteurs à la maturation de ses films, de jeunes acteurs, inconnus (il était également rebelle au star-system), qu'il a fait entrer dans la carrière (Fabrice Luchini a même dit que Rohmer l'avait « fait »).

*Six contes moraux* et *Comédies et proverbes*, les deux séries longtemps mûries et méditées qu'il a tenu à mener à leur terme ne doivent pas faire oublier la diversité de son œuvre. Rohmer a, outre l'OFRATEME, travaillé pour la télévision, où il a adapté une pièce de théâtre dont il était l'auteur et réalisé deux films (*Ville nouvelle*, 1974 ; *Les jeux de société*, 1988) qui ne sont pas non plus sans relation avec ses œuvres de fiction. Cet auteur si personnel a mis sa caméra au service d'œuvres littéraires ; d'où, avant *Perceval le Gallois* (1978), *La marquise d'O* (1975, d'après une

---

<sup>1</sup> Article initialement publié dans la *Revue de l'Association des Professeurs de Lettres* n°132 (décembre 2009).

2. Il y a été réédité en 2007, signé cette fois Éric Rohmer.

3. Éric Rohmer abandonnait donc, après une dizaine d'années d'exercice, l'enseignement. Mais il devait y revenir plus tard : il devint, après la soutenance d'une thèse sur le cinéma, chargé de cours à l'université Paris I. Jamais oublieux de l'enseignement et de ses problèmes, il sera en 2005 signataire des « Cinq Propositions pour l'enseignement des Lettres » publiées dans *Le Monde* par l'APL. Nous lui en serons toujours reconnaissants.

4. Il ne mettait pas la machinerie des studios au service d'un imaginaire débridé et parfois narcissique. Si cinéma littéraire il y a, c'est ici, au contraire, qu'on le trouve, chez Fellini et consorts.

nouvelle d'Heinrich von Kleist) et, plus récemment *Les amours d'Astrée et de Céladon* (2007, d'après l'œuvre d'Honoré d'Urfé). C'était aussi un expérimentateur ; il a notamment, dans la dernière décennie de sa carrière, créé pour *L'anglaise et le duc* (2001, sur la Révolution française) des images de synthèse.

Les deux séries constituent, ceci dit, un ensemble exemplaire, original mais aussi divers que cohérent, produit du regard acéré qu'aura eu sur une certaine humanité de son temps un cinéaste qui était plus un ethnographe qu'un amuseur. C'est par défaut d'observation que l'on a qualifié son cinéma de « littéraire ». C'est par insuffisance d'observation que l'on en a fait le Marivaux du cinéma. Quelques nuances que l'on ait apportées à ces appréciations, il y a là une équivoque majeure, pour ne pas dire un contresens.

« Les personnages de Marivaux s'interdisant d'exprimer un amour que leur position ou leur conscience sociale leur font appréhender comme impossible, dont elles leur font nier la réciprocité, le jeu auquel ils se livrent est un recours, destiné à les assurer de ce dont ils doutent. L'auteur du *Jeu de l'amour et du hasard* s'est appliqué sans relâche à montrer que l'amour est toujours une surprise qui s'impose contre les projets des uns et les préjugés des autres. Les détours de langage et les mises en scène, les masques dont on s'affuble (la dramaturgie de Marivaux est riche en imbroglios où les personnages camouflent et même échangent leurs identités) sont l'expression de cette méfiance ou distance dictée par un contexte socioculturel qui s'interpose entre la réalisation de ses vœux. »

Les personnages de Rohmer sont loin, eux, de s'interdire d'exprimer l'amour. Ils ne font même en un sens que cela. Les échanges, ou pseudo échanges, verbaux sont plus importants dans son cinéma que l'intrigue ; ils occupent plus de place que l'action. D'où, eu égard à ce qu'est généralement le cinéma, l'étiquette « littéraire » qu'on lui a appliquée. Mais « nous avons toujours affaire à des individus qui éprouvent le besoin de questionner ou de savoir, qui (l'un dissimule peut-être l'autre) ont bien souvent un irrésistible besoin de parler, de se confier. Ils ont besoin de la présence d'autrui pour dire et pour se dire, et aussi pour faire parler. Ce trait... renvoie, structurellement parlant, à la fonction dramatique du confident dans le théâtre classique français, et à ce mélange de jeu et d'aveu que l'on trouve chez Marivaux. À cette différence près que chez Rohmer le jeu ne se confond pas avec l'intrigue, avec une action sur laquelle il fait plus qu'anticiper : il la résorbe souvent. »

« Essentielle aux personnages, la parole leur est en elle-même action... , leur discours résorbe l'action... leur propension à se raconter et par là même à se mettre en scène est plus qu'un simple mécanisme psychologique de justification : une manière de s'affirmer, de se créer une existence, une sorte de vertige narcissique. » « Hommes et femmes de conversation, les personnages rohmériens auraient ceci de propre de ne pouvoir exister hors de la présence d'un autrui qui leur sert de miroir... Non contents de parler d'eux plus que de s'adresser à autrui, ils sont les uns pour les autres des masques. Le langage ne les dévoile que dans la mesure où il est pour eux un paravent. Leur obstination à appliquer aux autres des épithètes révèle leur désir secret, et même inconscient, d'y échapper eux-mêmes. Ils s'en masquent dans le temps où ils en affublent autrui... Cherchant en autrui un reflet en même temps qu'une diversion d'eux-mêmes, ils sont engagés, non dans un jeu, mais dans un mouvement où l'échange et la communication sont un détour ans la quête de soi. »

L'équivoque tient aussi à ce que, contrairement à ce qui se produit le plus souvent au cinéma, « une telle esthétique de la parole ne paraît pas ménager d'entrée pour le spectateur. Le dialogue

---

1. Dans tous les sens du mot : Rohmer était, avant d'être un cinéaste, un grand observateur ; il a été l'un parce qu'il était l'autre.

2. J'extrais ce paragraphe de l'ouvrage que j'ai consacré à l'œuvre de Rohmer : Michel Serceau, *Éric Rohmer. Les Jeux de l'amour, du hasard et du discours*, Paris, Cerf, collection « 7<sup>e</sup> Art », 2000, p. 66.

3. *Op. cit.*, p. 45.

4. Le récit est même le plus souvent celui d'une action avortée.

5. *Op. cit.*, p. 47.

6. *Op. cit.*, p. 45.

cinématographique classique ne crée aucun obstacle à une identification à laquelle sa fonctionnalité laisse au contraire entièrement prise. Ailleurs, dans des univers moins conventionnels, moins stéréotypés, le mot d'auteur crée une complicité ; il donne au spectateur le sentiment d'une prise sur l'intrigue et les personnages, l'impression de collaborer à l'édification du sens. Chez Rohmer, le recul est au contraire obligatoire. Là où, dramatiquement autant que psychologiquement, la parole des personnages donne une avance au spectateur, celui-ci se heurte chez Rohmer à l'opacité d'une parole toujours réfléchie vers le locuteur, diffractée même. Si l'on tient compte de ce paradoxe propre à la conversation et à la parole rohmériennes, le parallèle avec le marivaudage n'a plus de sens. Outre le jeu, la pratique du double sens et de l'allusion à laquelle conduisent les situations, la parole est chez Marivaux l'expression de ce que ne s'avoue pas (ou pas encore) le personnage. Même si on dépasse le nécessaire pour entrer dans le vraisemblable, et dans un vraisemblable qui déborde la conscience du personnage, on reste dans une économie dramatique où tout est tendu vers la résolution d'une situation. Chez Rohmer, rien ne se résout, le personnage n'est renvoyé qu'à lui-même. C'est plutôt d'ironie qu'il s'agit. Il ne faut pas confondre, en tout cas, la propension à l'emphase et le tour littéraire des discours de ses personnages avec le point de vue donné au spectateur. »

Michel Serceau

---

1. *Op. cit.*, p. 50.

## Le cinéma d'Afrique noire francophone : quelques repères<sup>1</sup>

*Un cinéma jeune, sans vrais modèles*

Dernier né peut-être des cinémas du monde, le cinéma de l'Afrique noire n'a pris son essor qu'après les indépendances. Pour des raisons politiques et économiques, conjoncturelles. Mais aussi peut-être structurelles : on est tenté de dire que rien, dans ces pays de tradition orale, n'y préparait : « pas de fresques, pas de peintures, pas de dessins ; quant aux masques et aux statues, ils étaient taillés pour des fins liturgiques » ; l'image ne s'était que très récemment sécularisée.

Le cinéma d'Afrique noire n'a pas, paradoxe pour un cinéma émergeant dans des pays dont le public était très populaire, suivi la voie, pourtant toute tracée par le père hollywoodien, empruntée aussi bien par le cinéma indien que par le cinéma égyptien, du cinéma de genre. Il y a eu des tentatives. D'aucuns ont pratiqué le film policier (*Le bracelet de bronze*, Tidiane Aw, Sénégal, 1974 ; *Hold-up à Kassou*, Lucien Larroudé et Ouassenan Koné, Côte d'Ivoire, 1972), d'autres le mélodrame (*Aube noire*, Djingarey Maiga, Niger, 1983 ; *Naitou l'orpheline*, Moussa Diakite, Guinée 1982), et même le western (*Le retour d'un aventurier*, Moustapha Alassane, Niger, 1966). Mais les résultats ont été peu probants. Le domaine de la comédie est peut-être le seul dans lequel l'essai ait été transformé. De *Pousse-pousse* (1976) et *Notre fille* (1980), de Daniel Kamwa, à *Barbecue Pejo* (1999) de Jean Oudoutan, en passant par *Bal poussière* (1988) d'Henri Duparc, le cinéma africain a produit des comédies de mœurs aussi bien que des comédies sociales qui ne manquent pas de saveur. Mais on notera que, camerounais (Daniel Kamwa), ivoirien (Henri Duparc) ou béninois (Jean Oudoutan), les auteurs de comédie ne sont pas de culture musulmane. Comme si l'Islam ne s'accommodait pas de l'humour... Il y a là une question d'importance, qui dépasse malheureusement l'objet et le cadre de cet article.

Le cinéma d'Afrique noire n'a pas suivi non plus la voie de ce que l'on appelle aujourd'hui « cinéma du réel ». Pour se démarquer peut-être de la tradition occidentale du documentaire, pour que l'Africain n'apparaisse plus comme un objet. Le sénégalais Sembene Ousmane, l'un des pionniers du cinéma africain, n'a pas reproché par hasard à Jean Rouch d'observer ses congénères comme des insectes. Mais on eût pu imaginer, dans le contexte de la décolonisation et du tiers-mondisme, un cinéma d'intervention comme celui qui fleurissait dans l'occident d'après 1968. Ce d'autant plus que, formés en Occident, et souvent en Europe de l'est, les premiers cinéastes africains étaient assez politisés.

*La (vraie ou fausse?) question de la langue :*

Le cinéma d'Afrique noire a été, dans les anciennes colonies françaises tout du moins, francophone. Il a été francophone comme a été anglophone le cinéma des ex-colonies anglaises. Faut-il donc le mettre en parallèle avec la littérature africaine francophone ? Les problèmes n'étant pas avec le cinéma du tout les mêmes, la langue n'étant qu'une des matières d'expression d'un art qui – c'est une de ses spécificités – use à peu près de toutes, c'est par commodité, mais par abus de langage, que l'on parle d'un cinéma francophone.

Parce qu'il a, c'est le moins que l'on puisse dire, assez vite, et considérablement, évolué sur ce

<sup>1</sup> Article initialement publié dans le *Bulletin de l'Association des Professeurs de Lettres* n°110 (juin 2004).

1. Jacques Binet : « Les cultures africaines et les images », *Cinémas noirs d'Afrique*, CinémAction n° 26, 1983.

2. Adapté au demeurant d'une pièce de théâtre.

point. L'usage du français n'y est plus aujourd'hui la règle ; la proportion de films tournés en français et de films tournés dans une langue locale s'est aujourd'hui inversée.

Emblématique de cette évolution est justement l'œuvre de Sembene. Publiant des romans depuis le milieu des années 50, Sembene s'est mis à réaliser dès le début des années 1960 des films qui étaient tous des adaptations de ses œuvres. Il entendait, selon ses propres termes, « parler au plus grand nombre » plus qu'il ne désirait être cinéaste. Écrits en français, ses romans ne pouvaient être lus par beaucoup. Alors que le français oral leur était, lui, accessible. C'était même la seule langue vernaculaire commune à ses compatriotes... et aux habitants des autres pays d'Afrique noire. Mais, à considérer dans la décennie 1960, ses quatre premiers films de fiction, deux seulement (*Borom Sarret*, 1963 et *La noire de*, 1966) furent en fait tournés en français. Les deux autres (*Niaye*, 1964 et *Le Mandat*, 1968) furent tournés en deux versions, l'une française, l'autre wolof. Incohérence ? Recherche d'aménagements ? L'action de *La noire de*, qui a pour héroïne une servante que ses patrons français font venir dans la métropole pendant leurs vacances, se déroulant presque tout entière en France, l'usage du français semble répondre à une logique. Mais, le film utilisant beaucoup la voix-off de l'héroïne, il n'est pas, c'est le moins que l'on puisse dire, complètement pertinent. Il l'est encore moins dans *Borom Sarret*, dont le récit est conduit aussi de bout en bout par la voix-off du héros, un charretier de Dakar. La version wolof de *Niaye*, dont l'action se déroule tout entière dans un village sénégalais, est plus pertinente : la voix-off qui conduit le récit est cette fois celle du griot du village. Mais pourquoi alors la version française du même *Niaye* ? La double version du *Mandat* est plus problématique encore. Parce que le héros, qui vit dans un faubourg de Dakar, est d'origine rurale. Parce que, surtout, vu la multiplicité et la nature des situations, il n'est pas possible que soit toujours employée la même langue. L'usage unilatéral du wolof fait ici, aussi bien que celui du français, l'effet d'une convention, pas pertinente en outre de la nature néo-réaliste du sujet.

Recherche d'une meilleure efficacité ? On peut penser de fait que Sembene a réalisé pour des raisons pragmatiques, pour la diffusion auprès de publics différents, deux versions de quelques-uns de ses films. Mais ne sont-ce pas plutôt les marques d'une hésitation ? Cette pratique des doubles versions ne va pas durer. Plus encore qu'*Emitai* (1971), c'est *Ceddo* (1976) qui marquera ici une date. L'usage du français devenait certes totalement illogique dans ce film, beaucoup plus proche de la fresque historique que du néo-réalisme, dont l'action se situe au XVII<sup>e</sup> siècle, dans un Sénégal rural où la langue française n'est pas plus connue que pratiquée, où, en outre, les imams musulmans prennent, en collusion avec le pouvoir local, le pas sur les missionnaires catholiques : l'action se termine par une conversion collective forcée à l'Islam. Mais on entend dans *Ceddo*, outre le wolof, un peu de français et de l'arabe. Le statut de la langue n'est plus univoque. La vraisemblance en est considérablement renforcée. Elle est bien plus grande que, par exemple, dans le cinéma américain. Mais, le wolof n'étant encore une fois que la langue d'une ethnie, la convention demeure. Pas de problème pour le public occidental, auprès duquel les films sont diffusés en version originale sous-titrée. Quant au public africain, qu'il s'arrange... Ce problème va être, après *Ceddo*, celui de bien des films africains : *Yaaba* (1989) et *Tilai* (1989), d'Idrissa Ouedraogo, tournés en moré ; *Yeelen* (1987), de Souleymane Cissé, tourné en bambara...

Mais la langue, encore une fois, n'est pas tout. On ne rendra pas entièrement compte du cinéma africain si l'on s'en tient à cet élément, ou si on l'isole des autres : le récit, l'image... De quelle façon en use-t-il ? A-t-il en ces domaines des spécificités ? C'est cela seul qui permet de cerner son éventuelle africanité, ou d'en situer le niveau. Ne pouvant tout développer dans le cadre de cet article, je centrerai mon propos sur le récit.

*La question des formes narratives :*

---

1. Il avait tout de même fait des études de cinéma à Moscou.

2. Les trois ou quatre langues qui coexistent au Sénégal ne sont rien à côté de la vingtaine qui, selon certaines sources, coexistent en Côte d'Ivoire, de la soixantaine qui coexistent au Cameroun.

3. Il fut pour cette raison longtemps interdit au Sénégal.

Plus néoréaliste que romanesque, le cinéma d'Afrique noire n'a pas été un relais ou un reflet de la littérature. Sembene aura fait ici, un temps tout du moins, écran. Le cinéma de l'Afrique noire francophone ne s'est pas beaucoup soucié d'adapter. Ce n'est pas faire un raccourci abusif que de dire, même, qu'il a fait l'impasse sur la littérature, sur la littérature africaine aussi bien que la littérature occidentale.

Il est en cela assez exceptionnel. Pour ne prendre qu'un exemple, le cinéma égyptien (presque aussi ancien que le cinéma lui-même soit dit en passant) a, bien que destiné à un public dont ce n'était pas la culture, beaucoup puisé dans les classiques de la littérature occidentale, en particulier française. Parce que l'Égypte s'était, bien avant l'Afrique noire, engagée dans la modernité ? L'argument ne semble pas tenir. Les raisons de la différence sont plus subtiles. La première génération de réalisateurs africains a été influencée par ce que l'on appelait en France le « nouveau cinéma », qui était à bien des égards un décalque du nouveau roman. La déconstruction et la réflexivité, dirai-je pour faire court, les intéressaient plus que la linéarité du récit et la construction du personnage. Ce en rupture avec le cinéma classique qui avait emprunté les voies de la littérature romanesque et de l'art classique. *La femme au couteau* (1969) de Timité Bassori n'est pas par hasard fortement influencé par Antonioni. Mais le film emblématique est ici *Touki Bouki* (1975) de Djibril Diop-Mambety, où le récit et les personnages tendent à disparaître sous un patchwork de scènes et de plans symboliques. Cette particularité, le premier cinéma africain l'a partagée avec le premier cinéma maghrébin, surtout marocain (elle y a été encore plus nette). Paradoxe ? Aberration même, si l'on considère que le public autochtone, populaire, se gavait de cinéma indien et de films asiatiques. Que l'on ne s'étonne pas que les films en question aient souvent accompli cet exploit de n'être projetés qu'en Occident, dans des festivals, ou, sur place, dans les centres culturels français ! Le contexte historique, le cinéma africain est né seulement dans les années 60, n'explique pas tout. Membres d'une élite, culturelle encore plus que sociale, les cinéastes africains lisaient plus volontiers Roland Barthes qu'ils ne regardaient John Ford (cette image n'est pas vraiment une métaphore)... et qu'ils n'écoutaient les griots. Ils ne se souciaient pas plus des trésors de la tradition orale que de la littérature écrite.

Gardons-nous cependant de figer et de simplifier. La modernité de *Touti-Bouki* était, j'ai eu l'occasion de le montrer, un masque. Le film de Djibril Diop-Mambety empruntant, non seulement des motifs, mais des modes d'énonciation à la tradition, entièrement africaine, elle, du conte, il est en dépit des apparences plus proche des structures et des modes de la littérature orale que des jeux structuraux du nouveau roman. L'auteur a tenté, peut-être, un hardi syncrétisme.

On peut être surpris donc de ce que le même Djibril Diop-Mambety ait entrepris (beaucoup plus tard, mais ce cinéaste très exigeant était capable d'attendre longtemps pour réaliser un projet) l'adaptation d'une œuvre de la littérature occidentale. Il s'agit de *La visite de la vieille dame*, pièce de Friedrich Dürrenmatt (1956), qui est devenu *Hyènes* (1992). Reniement ? Rien n'est si simple. On remarquera que Djibril Diop-Mambety a fait là le choix d'une œuvre théâtrale, soit d'un type de *mimésis* différente de celle du texte romanesque. Il s'agit en outre, même si elle n'est pas en cela absolument singulière, d'une de ces œuvres du théâtre contemporain qui mettent délibérément le réalisme, le naturalisme et la vraisemblance au second plan pour redonner toute sa prégnance à la fable. *Hyènes* n'est pas, enfin, une simple adaptation, ni même transposition. Deux traits en attestent : il y est fait, comme dans *Touki Bouki*, un usage métaphorique de plans d'animaux qui n'ont pas de logique au niveau du récit ; la dernière séquence a un caractère délibérément rituel, elle a tout même d'une cérémonie initiatique. C'est dire que, non content de s'appropriier complètement

---

1. Le roman y était un genre nouveau, lié au livre.

2. Autodidacte, Sembene a fait là aussi exception. D'où peut-être *Ceddo*. Il a fallu attendre la génération suivante pour que les choses changent.

3. Michel Serceau, « Le cinéma africain aux sources et aux frontières du récit », *Cinéma africain, une oasis dans le désert ?* collectif dirigé par Samuel Lelièvre, CinémaAction n° 106, 1er trimestre 2003.

4. Voir, pour les détails, Françoise Pfaff, « Le griot dans les films », *Tradition orale et nouveaux médias*, Bruxelles, OCIC, 1989.

une matière, Djibril Diop-Mambety transforme le statut lui-même du texte.

Si cette expérience, sur laquelle il n'est pas question d'extrapoler et gloser, reste singulière, elle en recoupe d'autres. *Ceddo* ne se contente pas de représenter une Afrique d'avant la colonisation. Il met en scène, dans leur relation avec les jeux et enjeux du pouvoir; ses coutumes et ses rites. La parole notamment, que ce soit celle du chef, coutumier ou religieux, ou celle du griot, est non seulement représentée, mais mise en acte. Auteur, dans un premier temps, de courts-métrages documentaires, Idrissa Ouedraogo a fait d'abord un cinéma linéaire, de facture classique. Mais il s'est vite intéressé (*Yaaba, Tilai*) au conte. *Yeelen*, le film africain qui a eu le plus de retentissement, est ni plus ni moins la transposition cinématographique d'un récit de la tradition bambara. La cosmogonie s'ajoute ici aux rituels pour en faire un récit initiatique, et ce pas seulement au sens métaphorique du mot. Cheik Omar Sissoko, un autre cinéaste malien, a entrepris plus récemment (le film a été terminé en 1999) rien moins que la transposition dans une Afrique intentionnellement an-historique d'une partie de la *Genèse*. Djibril Diop-Mambety est loin d'être le seul, donc, à avoir pris ses distances non seulement avec le néo-réalisme, mais avec les codes et les normes du cinéma occidental qui reste, en dépit d'écarts notoires, dans le giron de la tradition romanesque, et plus étroitement du roman d'éducation, pour mettre le cinéma de leur continent au service des grands récits fondateurs. Ces auteurs s'intéressent même sans ambages au mythe.

Si, naturellement, tous les modes narratifs sont représentés dans le cinéma africain et si, là comme ailleurs, les différences sont grandes entre les cinéastes, une évolution s'est donc nettement dessinée chez les plus exigeants. Ils ne se sont pas seulement affranchis de l'esthétique et de la visée néoréalistes. Ils ont modifié leur rapport au langage audiovisuel, brusquement et sans transition importé sur un continent qui n'avait guère connu jusque là que l'oralité et où les griots avaient eu autant d'importance que les artistes. (si tant est que ce concept et ce statut, créations aussi de l'Occident, y aient eu un sens). Le récit est moins elliptique, le champ plus large, les mouvements de caméra plus amples et surtout moins fonctionnels. Il est moins fait usage du champ-contrechamp. La monstration tend, en un mot, à l'emporter sur la narration. Ils n'ont pas seulement, *Ceddo* n'est donc ici qu'un repère parmi d'autres, donné à la parole, qui n'est plus simplement celle du monologue et/ou celle du dialogue, mais celle de la palabre, une place de choix dans le récit. L'usage de la frontalité et du plan fixe la mettent en exergue. Elle prend une autonomie. Ils ont, en bref, modifié le mode d'énonciation même. Je citerai, comme exemples *Toula* (Niger, 1972) de Moustapha Alassane, *L'exilé* (Niger, 1980) d'Oumarou Ganda, *Le don de Dieu* (*Wend Kuni*, Burkina-Fasso, 1982), de Gaston Kaboré. Ces cinéastes retrouvent les composantes esthétiques et philosophiques de la tradition orale.

On est ainsi devant un paradoxe. D'un côté l'auteur apparaît moins que dans le cinéma occidental à travers les procédures de ce qu'il est convenu d'appeler une écriture. Mais, l'effet de réalité et l'effet de réel n'étant pas aussi prégnants, il se confond moins d'un autre côté avec ce que certains théoriciens du septième art ont appelé le « grand imagier ». Il se dissimule moins derrière. Le cinéaste-auteur s'efface même parfois ostensiblement derrière le conteur. Ce n'est pas par hasard qu'un nombre non négligeable de films africains ont enchâssé un récit dans le récit. Par un souci qui n'était ni formel ni moderniste, comme ce fut trop souvent le cas dans le cinéma occidental : il s'agissait de représenter et mettre en acte la parole du griot, parfois explicitement représenté (dans *L'exilé* d'Oumarou Ganda, dans *Jom*, 1981, d'Ababacar Samb). Moustapha Alassane a même parfois collaboré avec des griots.

Le cinéma d'Afrique noire n'est pas en ce sens sans entretenir des rapports avec la littérature du continent. Les ponts avec la littérature orale ne sont, Amadou Hampâté Bâ en témoigne, pas coupés. Un certain nombre de mythes ou de figures mythiques sont toujours opérationnels. Mais, « si le mythe survit, dans la littérature moderne, c'est souvent de façon décalée, voire parodique par rapport aux origines. » Il semble donc que certains cinéastes soient allés ici plus loin que la plupart

---

1. Je m'en réfère aux conclusions de Jacques Chevrier : « Présence du mythe dans la littérature africaine contemporaine », *Convergences et divergences dans les littératures francophones*, Actes du colloque 8-9 février 1991, Université de Paris X-Nanterre,



des écrivains. Sans être pour cela, il importe de le souligner, passésistes. *L'exilé* et *Jom* confrontant le présent au passé, il ne s'agit pas de rendre un hommage formel ou idéologique à la tradition, mais de référer les questions que pose l'actualité à la philosophie des récits fondateurs et initiatiques. Comme je l'ai indiqué dans l'article auquel j'ai précédemment fait référence, « la question n'est pas dans le degré formel d'homologie avec l'oralité, avec les modes et structures du mythe, de la fable, de la légende ou du conte. Elle est dans la prégnance sémantique et le mode pragmatique de représentation d'un fonds qui précède le roman, le fonds des contes, mais aussi celui des mythes, des mythologies, des cosmogonies, un fonds plus éducatif et initiatique que descriptif et critique, une tentative d'explication et non seulement de représentation du monde. »

Il est intéressant de constater que le cinéma le plus jeune est néanmoins celui qui nous donne par là une fort belle, et fort utile leçon. Leçon d'humilité bien sûr, mais aussi, et ce n'est pas le moins important à l'heure où beaucoup continuent à s'égarer dans l'intellectualisme et/ou le formalisme, d'humanisme.

Michel Serceau

## À propos de *La Journée de la jupe*<sup>1</sup>

Traitant d'un film, le libre avis que je présente ici ne peut se contenter d'être argumenté (c'est le moins que l'on puisse en attendre !). Il doit, faute à rejoindre le flot des opinions, faute à se confondre avec les discours journalistiques, qui ne disent rien des objets artistiques, prendre en compte la forme dudit film. Et ce d'autant plus que *La Journée de la jupe* vient après *Entre les murs*, qui a déjà fait couler beaucoup d'encre.

Deuxième degré d'élaboration d'une matière documentaire qui était la source du roman éponyme de François Bégaudeau, *Entre les murs* s'apparente à ce que l'on appelle le docu-fiction. *La Journée de la jupe* est, lui, une pure fiction. Tout se passe comme si, pour des raisons à la fois formelles et idéologiques, on cherchait un compromis entre un cinéma documentaire devenu plus exigeant et plus rigoureux (on l'appelle pour cela volontiers « cinéma du réel ») et le cinéma de fiction classique remis en cause, ou tout du moins en question, depuis les années 1960 par la Nouvelle Vague, le Nouveau cinéma calqué sur le Nouveau roman... Quel que soit son degré de vraisemblance, à quelques situations réelles qu'il se réfère, le scénario relève entièrement de l'invention. La différence n'est pas anodine : genre bâtard, très répandu aujourd'hui, le docu-fiction est une des marques du repli que connaît depuis les années 1970 le cinéma de fiction. Les scénaristes et réalisateurs du cinéma classique, les grands tout du moins, élaboraient, dans le respect du principe de vraisemblance, des récits, non seulement universalistes, mais fonctionnant au niveau du symbolique, atteignant par là une dimension qui est celle de tout art. Ils avaient très souvent, en outre, une source littéraire. On compte aujourd'hui de plus en plus de réalisateurs qui, dans leur hâte à s'engager, témoigner, scénarisent le réel sans passer par la médiation de la littérature.

Modifiant le point de vue, déplaçant des épisodes, en inventant même quelques-uns (je renvoie à ce qu'avait très bien pointé Jean-Noël Laurenti<sup>2</sup>), concentrant, ajouterai-je, l'action sur une seule classe, Laurent Cantet effectue sur le roman de François Bégaudeau un travail. Il élabore une construction dramatique. Mais, comme il conserve le ton et le mode de la chronique, comme à l'évidence la dramaturgie, très relative, ne sert qu'à expliciter les faits, l'effet-fiction est minime. Laurent Cantet veille à ne pas effacer l'effet documentaire qu'il escompte autant, voire plus. D'où, me semble-t-il, le fait que le spectateur est moins appelé à ressentir, participer qu'à observer, analyser.

Concentrant dans le temps une action fictive, multipliant les péripéties, le scénario de *La Journée de la jupe* est, lui, le support d'une véritable action, au sens que l'on donne au théâtre à ce mot : une représentation dramatique. Il ne fait pas appel, tout du moins pas immédiatement, à l'esprit d'analyse. Il mise sur l'engagement émotionnel du spectateur et ce que l'on appelle le suspense.

Ce choix radicalement différent n'est évidemment pas plus innocent que celui de Laurent Cantet. Il est pertinent de la volonté de Jean-Paul Lilenfeld de mettre en scène les incivilités et la violence qui perturbent, pour ne pas dire interdisent, le travail scolaire. Cette violence, on remarquera que le film de Laurent Cantet la minimise, et ce eu égard au roman de Bégaudeau lui-même. On peut – le caractère extrême de la situation inventée nous y incite – reprocher à *La Journée de la jupe* d'épouser ainsi la démarche des médias : passant sous silence les problèmes, pourtant quotidiens, qu'il y a en ce domaine, ils se font l'écho, la chambre de résonance même, des

1 Article initialement publié dans la *Revue de l'Association des Professeurs de Lettres* n°131 (septembre 2009).

2. Jean-Noël Laurenti, « *Entre les murs* : Une mise en garde salutaire », *Bulletin de l'Association des Professeurs de Lettres*, n° 127, septembre 2008, pp. 22-33, et [http://www.aplettres.org/entre\\_les\\_murs.htm](http://www.aplettres.org/entre_les_murs.htm).

quelques événements graves. Mais on peut reprocher à *Entre les murs* d'épouser la démarche de l'institution, qui fait tout – je puis en témoigner pour l'avoir vécu alors que je réunissais de la documentation pour un dossier sur la violence à l'école<sup>1</sup> – pour taire ce qui se passe.

C'est prêter à Laurent Cantet, me dira-t-on, des intentions qu'il n'a pas : son sujet n'est pas la violence ; il veut témoigner de la difficulté d'enseigner, voire mettre en garde contre les aberrations d'une réforme. Tandis que, *a contrario*, Jean-Paul Lilienfeld fait superbement ellipse sur la question. Faisant travailler à ses élèves le texte de Molière dans une salle conçue pour le théâtre, son professeur est engagée à fond dans les méthodes actives. Mais fait-elle cours, et comment fait-elle cours ? Ce à quoi je répondrai que l'on ne voit jamais non plus le professeur d'*Entre les murs* faire un cours (comme dans le roman). Des cours, il ne nous est montré que des bribes, insuffisantes même à représenter la notion de « séquence » pédagogique. Dont le film ne traite donc pas non plus.

Le serpent se mord donc la queue. On peut débattre à l'infini sur la légitimité ou l'illégitimité, la cohérence ou l'incohérence, l'exactitude ou l'inexactitude, la vraisemblance ou l'invraisemblance des démarches pédagogiques des deux professeurs mis en scène, de la difficulté ou de la faillite de la transmission... Tout cela pour ne rien dire du fond. Fréquente hélas aujourd'hui, cette dérive est favorisée par la défaillance ou la paresse de la critique. Adjuvants, catalyseurs, miroirs, repoussoirs..., les films contiennent ce que chacun y projette ou y met. On ne dira rien de leur fond, on n'en saisira même pas le propos exact, si l'on n'est pas attentif à leur mise en scène.

Et au premier chef ici à ce fait que *Entre les murs* et *La Journée de la jupe* focalisent l'action sur l'intérieur du collège. Exclusivement dans le cas d'*Entre les murs*, qui force le trait par rapport au roman, mais en justifie ainsi littéralement le titre. On ne sort guère même de la salle de classe. Pas aussi exclusivement dans le cas de *La Journée de la jupe*, dont plusieurs scènes se déroulent à l'extérieur du collège : dans la cour, la rue, puis, à la fin, au cimetière (scène des obsèques du professeur).

Pas de différence tranchante cependant. Il n'y a là, c'est une affaire de degré, que deux accommodations différentes. Les deux films ont par contre en commun de ne jamais donner à voir les vies qu'ont, à l'extérieur, les uns ou les autres des protagonistes. Aucune scène n'est, dans *Entre les murs* tout du moins<sup>2</sup>, située hors les murs. Il n'en est pas, dira-t-on, besoin. Les traits sont multiples qui montrent que les élèves portent avec eux (sur eux, en eux) le monde extérieur. Dont acte. Nos deux cinéastes ne font certes pas comme si le monde extérieur n'existait pas, comme si le collège était un sanctuaire ou un lieu clos. Mais cette donnée, *Entre les murs* ne l'intègre pas à la représentation, à la construction. On n'a pas le sentiment d'une interférence entre l'extérieur et l'intérieur. Cette donnée, *La Journée de la jupe* concentre au contraire tout sur elle. Il en fait le moteur de l'action. L'incident qui, dégénérant, va faire naître le drame, ne se produirait pas si les élèves ne transportaient dans le collège et dans la classe des problèmes et des conflits de leur vie à l'extérieur. Qui plus est, l'incident ne dégénérerait pas si le professeur n'y portait pas elle-même le poids des problèmes de sa vie personnelle, conjugale et familiale. Le spectateur met simplement plus de temps à le comprendre.

On pourra encore justifier ici *Entre les murs* en disant qu'un professeur digne de ce nom ne laisse pas ses problèmes personnels déteindre sur sa conduite professionnelle. Mais *quid* sur le plan de la psychologie, quid de la vraisemblance ? Tenant compte de psychologies minimisées, pour ne pas dire évacuées, dans *Entre les murs*, *La Journée de la jupe* est, en dépit des apparences, le plus vraisemblable. Ce n'est pas pour créer un suspense, puis un effet de surprise, que Jean-Paul Lilienfeld diffère la révélation des origines de l'héroïne. Pas d'artifice. Mais une logique. Car, ces origines, la fille de kabyles qu'elle est les refoule. En ce sens que, devenue professeur de français et ayant épousé un français que sa famille refuse, mise elle-même pour cela, et pour sa liberté d'allure, à l'écart par sa famille, elle est en débat, voire en rupture, avec elles. À son corps défendant bien

---

1. « La Violence à l'école, toute réflexion faite », *Panoramiques*, n°44, 1<sup>er</sup> trimestre 2000. Ma préface dit clairement ce qui s'est produit.

2. Dans *La Journée de la jupe*, il en est qui se déroulent aux abords immédiats du collège.

sûr. C'est justement ce qui se manifeste dans la scène très émouvante de la conversation téléphonique avec son père.

Pivot, et pas seulement péripétie, cette scène donne une clef, voir la clef. Du personnage et de la situation. Fille d'émigrés pour qui l'école de la République et la culture humaniste classique sont des valeurs et des outils d'émancipation, l'héroïne ne met pas par hasard tant d'énergie à enseigner Molière (qui n'est qu'un exemple). Le spectateur comprend d'un coup que ce qui a pu paraître compulsif, excessif, est l'expression d'une foi dans le modèle républicain. Elle a dit d'ailleurs sans ambages aux élèves, dans un des discours qu'elle leur a tenus pendant l'affrontement, que l'école était leur chance. Sa rage, si rage il y a, ne vient que de leur absence de foi à eux, de leur enfermement dans des attitudes intolérantes, machistes... qui sont des reflets du communautarisme. Le réalisateur pointe ici avec raison un des maux majeurs de la société d'aujourd'hui. L'émotion qui se dégage de cette scène témoigne que, si elle distingue là où ils confondent, voire ignorent, le professeur n'a rien refoulé de ses origines. Elle les a simplement dépassées dans une adhésion à la citoyenneté et à l'universalisme.

Reste le caractère extrême de la situation. Mais il tient, encore une fois, à la dramaturgie. Jean-Paul Lilienfeld ne parle, significativement, pas d'excès, mais, dans un langage apparemment plus technique, de concentration. « Bien sûr, sont concentrés en 1 h 30, des événements qui vont se dérouler sur six mois... Ce n'est pas la réalité, c'est un concentré de réalités comme toujours dans une fiction<sup>1</sup>. » Une façon de dire qu'il ne trahit pas le vraisemblable. Au niveau de la psychologie du personnage principal. Dans le sens technique que donnent au mot certains théoriciens de la littérature. Mais pas par simple application ou habileté. Pour mieux signifier. « Comment ressentir ce que ressent cette prof si on ne donne pas les moyens au spectateur d'apprécier ce par quoi elle est passée ? ». Le réel est travaillé, élaboré pour rendre mieux visible des tenants et aboutissants, (ressorts de l'action, motifs des actes, implications...) que tend à dissoudre la relation documentaire, le récit factuel. C'est l'exigence de la fiction. Aussi bien, faut-il le préciser, dans un film que dans un roman. Il est simplement plus difficile d'y répondre au cinéma : il y a beaucoup plus de risque, image oblige, d'en rester à une imitation factuelle (une mimésis) du réel.

Je suis tenté de dire que l'héroïne de *La Journée de la jupe* est à un professeur réel qui aurait ses origines et serait dans sa situation ce qu'est l'Emma Bovary de Flaubert à la Delphine Delamare du fait divers qui l'a inspirée. Simple analogie formelle bien sûr. Et toutes proportions gardées : la situation n'est pas la même ; Jean-Paul Lilienfeld n'est pas le Flaubert du cinéma. C'est le principe qui compte, la volonté, encore une fois, de travailler le réel pour le rendre signifiant. Pour lui donner une dimension symbolique. Plus vraisemblable que vrai, le professeur est conçu pour cristalliser à la fois un parcours exemplaire et une mission qui est celle de l'école.

C'est cette dimension symbolique qui manque au film de Laurent Cantet. Elle manquait certes déjà au roman de François Bégaudeau. Mais, outre que le roman n'est pas si simple, ceci ne justifie pas cela. Ceci ne justifie pas que, là où Jean-Paul Lilienfeld représente (dans tous les sens du mot<sup>2</sup>) pour révéler, Laurent Cantet montre pour simplement illustrer, sans expliquer ses personnages. Ce qu'il montre force sans doute l'attention. Mais il n'y a rien là qui soit propre à inquiéter. Le film n'est propre à alerter que ceux qui ne savent rien de ce qui se passe dans une classe de collège.

Il pose sans doute la question de la transmission du savoir, et plus profondément de la culture. Mais en des termes qui, eu égard aux gestes, paroles, attitudes mis en scène par Jean-Paul Lilienfeld, restent abstraits. Les personnages d'élèves de Laurent Cantet n'étant pas approfondis, pas définis en tant qu'individus, comme sujets, l'interférence entre le monde extérieur et l'école, et les tensions et la violence qui en résultent, étant diluées, pour ne pas dire dissoutes, les incidents qui surviennent dans la classe n'apparaissent pas comme reflets de malaises intimes vécus, d'états

---

1. Entretien avec Falila Gbadamassi, Afrik.com, mercredi 25 mars 2009.

2. On remarquera qu'il ne demande pas, comme Laurent Cantet, à des élèves (et à leur professeur avec eux ! ) de jouer, sans l'outrepasser, leur propre rôle, de se mettre (remettre ?) en scène. Il demande à des élèves anonymes de devenir acteurs pour jouer une situation outrepassant tout ce qu'ils ont vécu et ce qu'ils sont.

d'âme. Ils ne sont que l'illustration de conduites génériques. Le récit, si récit il y a, ne fait guère par conséquent que nourrir un discours. Il est le visible support d'un discours que, dans sa forme de « journal » (c'était sa spécificité littéraire), se refusait à tenir le roman. Il ne fait que montrer parce qu'il ne veut que démontrer.

Non qu'il faille nécessairement dramatiser à l'extrême. Jean-Paul Lilenfield a fait là un choix que, quelque efficace qu'il se révèle être, on peut discuter. Il n'est donc pas question de créer une fausse alternative. Que le scénario de Laurent Cantet ne soit pas dramatique, qu'il relève davantage de la chronique que du drame, rien de tout cela n'interdit en soi que le film soit plus signifiant. Il suffirait, encore une fois, que les personnages soient expliqués, approfondis. Mais, leurs actes et leurs paroles étant repliés sur des attitudes génériques, il ne fait que prêter le flan à toutes les interprétations ou récupérations. Ce que ne peut *La Journée de la jupe* : les personnages y incarnent des questions socio-psychologiques, le drame est à la mesure de l'enjeu tel que porté par le personnage du professeur.

On m'objectera peut-être que la dernière scène du film de Jean-Paul Lilenfield démontre aussi. Message donc. Discours aussi (il y en a, et c'est heureux, toujours). Mais, rien ne disant qu'une « journée » de la jupe ait été instituée, le cinéaste ne fait ici que mettre en scène un résultat psychologique possible. Toujours motivée par la fiction, la scène est comme un deuxième dénouement du drame, dans la logique duquel elle se situe encore. La seule chose qu'on pourrait reprocher au cinéaste, c'est de donner une satisfaction au spectateur, alors que la scène précédente l'avait laissé stupéfié, saisi d'horreur, avec une révolte rentrée. Comme s'il ne croyait pas à la catharsis. Mais pourquoi alors l'aurait-il suscitée ?

Michel Serceau

**Sous le cinéma le mythe<sup>1</sup>**  
**(À propos d'*Avatar*, James Cameron, USA, 2009)**

De temps à autre, un film vient nous rappeler que le cinéma est un grand art populaire qui, même s'il ne se nourrit pas de ses formes, reprend les questions de la littérature, et peut-être surtout celles des mythes.

Que, tout du moins, il a été un grand art populaire. La situation n'est plus, en effet, du tout la même qu'au milieu des années 1950. L'idée ne va non plus de soi : la critique s'est, certes, développée, les intellectuels se sont intéressés au cinéma, mais souvent (trop souvent) pour stigmatiser ce qu'ils ont appelé le cinéma « grand public », qu'ils ont vu au pire comme un vecteur des idéologies et mythologies, au mieux (en moins pire) comme une projection des fantasmes de la psyché collective. On entendait encore récemment, sur une grande chaîne de radio, dans une émission culturelle, un universitaire dire avec sérieux que, puisque des mouvements-clés de caméra y étaient toujours effectués de gauche à droite (c'est-à-dire de l'ouest vers l'est), les « films de monstres » produits par Hollywood dans les années 1950 étaient des métaphores du danger communiste !

Le trait n'est heureusement pas toujours aussi grossier. Mais le propos que je cite est emblématique d'une lecture platement sémiologique et étroitement (scolairement, suis-je tenté de dire) marxisante, nourrie de cette idée a priori que le film ne peut être qu'un reflet des phénomènes de société.

On s'étonnera sans doute que cette démarche qui a fait long feu à propos de la littérature ait encore cours à propos du cinéma. Mais n'est-ce pas le signe (un des signes) qu'il reste, en dépit des apparences, sous-estimé par les intellectuels ? Un art populaire ne saurait être un art !

Non que le cinéma, art industriel, ne comporte pas nombre de productions idéologiques. Je n'entends nullement soutenir cette position, aussi absurde que l'autre. Non que les « films de monstres » que je prends ici comme exemples soient dépourvus de données, voire d'intentions, idéologiques. Mais, en tant que « films de monstres » justement, comme films relevant d'une catégorie qui a des origines littéraires, et même anté-littéraires – j'ai nommé le fantastique, ils ne sont pas au premier chef, au premier degré, idéologiques<sup>2</sup>. Comme les récits fantastiques, ils fonctionnent – c'était déjà le cas de *King-Kong* – à un niveau métahistorique. Plus que les films catastrophe (encore qu'il faudrait ici examiner cas par cas). Plus que la série des *Rambo*, que les films dits de surhommes.

Autant de veines, de genres, dont se démarque *Avatar*. On est même tenté de parler de rupture. Réalisateur de *Terminator* (1985), *Alien le retour* (1986), *Titanic* (1997), ayant alimenté lui-même, donc, ces veines, vivifié les mythologies dont sont porteurs ces genres, James Cameron n'y fait pas en effet par hasard référence dans son dernier film. Il y a du Terminator, du Rambo dans *Avatar*. Mais, en l'espèce des AMP (sorte de scaphandre animé, ayant l'apparence d'un robot, commandé de l'intérieur par un humain), en la personne du colonel, James Cameron épaissit volontairement le trait, pour ne pas dire qu'il caricature.

Ex-marine devenu paraplégique, le héros, est, lui, *a contrario*, non moins significativement, un Rambo réduit à l'impuissance. Un anti-Rambo ? *Avatar* tendant à devenir na'vi (c'est le nom des habitants de la planète Pandora sur laquelle se déroule l'action), il est peut-être surtout une sorte

---

<sup>1</sup> Article initialement publié dans la *Revue de l'Association des Professeurs de Lettres* n°135 (septembre 2010).

<sup>2</sup> J'ai consacré à cette question, qui concerne tous les genres du cinéma de grande consommation, une grande partie de mon dernier livre.

d'anti-Tarzan. Image utopique, avatar du bon sauvage en tant qu'image purifiée, rebours, de l'homme blanc, Tarzan a en effet une maîtrise, pour ne pas dire « la » maîtrise, de la nature que n'a pas notre héros.

Car là n'est pas le propos. Si la fable de Tarzan a quelque chose d'écologique avant la lettre, celle d'*Avatar* dépasse l'écologie, même politique. La question écologique est, à un premier niveau, davantage posée : les terriens sont là pour s'emparer d'une richesse minérale, et ils sont tout entiers au service d'une multinationale, soit du capital. Mais, à un second niveau, ce n'est pas seulement, ce n'est pas tant, de l'équilibre et du respect de la nature qu'il s'agit. Mais de sa compréhension. La nature est une mère, que les terriens, qui sont ici les envahisseurs, pour ne pas dire les monstres, sont en passe de tuer.

La fable flirte ici, bien évidemment, avec la métaphysique. Mais, la forme n'étant pas seulement l'illustration d'un contenu (c'est une autre différence, et non des moindres, avec beaucoup de films antérieurs), la fable n'a pas de sens hors de la beauté et de la puissance des images, d'une esthétique engendrée pas la 3D. Elle n'existe pas sans elle. Le saut technologique est aussi un saut épistémologique.

Si métaphysique il y a, elle n'est du reste pas plus manichéenne qu'essentialiste. La nature qui nous est donnée à voir comprend, comme, par exemple, dans *King-Kong*, des monstres. Concernant le règne animal, il n'y a même en elle, si on y regarde bien, que des monstres. Mais ces monstres, ce sont moins des dangers, des forces antagonistes, que des puissances. Avec lesquelles il n'est pas question de lutter, mais de composer. Avec lesquelles, même, il faut faire corps.

À ceci près que les corps ne communiquent pas sans les esprits. Spiritualisme donc ? Voilà qui dépasse en tout cas toutes les fables sur la maîtrise de la nature. Voilà qui explique que le héros dépasse tous les Tarzan et bons sauvages. A la différence encore de Tarzan, il n'a pas une connaissance innée de la nature. Il n'en a pas de connaissance du tout. Il doit y être initié. Et y initier le spectateur, appelé à faire avec lui un trajet qui est la fable.

Le personnage retrouve d'abord, en tant qu'avatar (terrien dans un corps de na'vi), un corps, et avec lui un contact avec la nature que n'ont pas les autres terriens, qui doivent porter des combinaisons et des masques, ou pour qui les AMP sont des prothèses. Un contact tout du moins avec l'extérieur. Car la nature lui reste étrangère, hostile même dans nombre de ses manifestations. D'où la nécessité, avant même d'une initiation, d'une éducation. D'un apprentissage physique : avoir le corps d'un na'vi est une chose, s'en servir en est une autre. Mais le personnage reste à ce stade un hybride : quelques progrès qu'il fasse dans sa peau d'avatar, il reste un avatar, dont le corps devient flasque dès qu'on le débranche. Ce n'est plus, significativement, qu'une enveloppe vide.

Cette dualité de situations, signe de l'ambivalence du personnage, est fortement ressentie par le spectateur. La rébellion du personnage n'est donc pas celle de Rambo (quelques analogies formelles qu'elle entretienne avec elle). Nécessaire, au sens que l'on donne à ce mot dans la théorie du récit, bien autrement motivée (notre personnage n'est pas tout d'une pièce comme Rambo, il n'a pas son innocence), ce n'est pas tant une rébellion qu'une tentative d'arrachement à ce qui devient une impossible dualité. C'est une volonté de faire coïncider l'esprit et le corps. D'où une fin qui est certes invraisemblable, qui est, plus que tout le reste, de l'ordre de la métaphysique. Donner à voir – et à espérer – la mort et la résurrection de l'avatar, c'est en effet amener le spectateur à rompre les amarres aussi bien avec l'argument scientifique qu'avec l'argument écologique.

Les avatars sont du reste, bien que le processus de leur création ne soit pas sans faire penser à des processus déjà décrits dans le cinéma de science-fiction, différents de presque tous leurs prédécesseurs. Ce ne sont ni des clones ni des repliquants ni des sosies informatiques (comme dans *Matrix*), créatures en lesquelles l'esprit n'est plus encombré par le corps. Mais ce ne sont pas non plus les cerveaux-corps de *Minority report* (film réalisé en 2002 par Spielberg d'après une nouvelle de Philip K. Dick). Produits du transfert d'un esprit dans un corps « animaloïde » (que l'on m'excuse du néologisme), ils sont le lieu d'une synthèse (possible synthèse tout du moins) et non

d'un affranchissement.

Humanoïdes, victimes et non-maléfiques, humanoïdes mais aussi animaloïdes, les na'vis ne sont ni des monstres ni des extra-terrestres. Ils n'ont rien à voir avec les extra-terrestres ou les envahisseurs du cinéma de science-fiction. Encore moins avec les aliens. Ils peuvent même être considérés comme des anti-aliens.

Ils ont un certain nombre de traits des Indiens. La critique, qui a voulu voir dans ce film une relecture du western, a beaucoup souligné le fait. Mais ce n'est pas seulement des Indiens qu'il faut parler, c'est de tous les indigènes du cinéma. Il faudrait étudier ce qui lie, et en même temps différencie, les indigènes d'*Avatar* de ceux de *King-Kong*, de la série des *Tarzan*. James Cameron ne se contente pas de dépasser dans leur représentation l'alternative – qui aura été trop souvent une dichotomie – bons/mauvais sauvages (« sauvages » n'a d'ailleurs ici pas de sens, pas plus comme épithète que comme substantif). Il ne représente pas de simples « hommes naturels ». Il donne à voir, non seulement leur relation, mais leur interrelation avec une nature qui est plus (la formule serait banale) qu'une « nature-mère ». C'est un système, un réseau à l'égal du cerveau humain. La matière, en d'autres termes, est vivante ; secrétant de l'esprit, elle n'est pas seulement de la matière. Les terriens la voient, eux, ainsi. À la recherche d'un minéral qui permettrait de fabriquer de l'énergie, en faisant une source d'énergie, au déni de sa possible substance, ils l'édulcorent, pour ne pas dire qu'ils l'ignorent.

Hypothèse scientifique ? Imaginaire ? Peu importe. La fable relève de la science-fiction. Au sens propre du mot, en tant que vulgarisation d'une hypothèse sur la nature du monde. Au sens plein du mot : rien ici du discours apocalyptique dont sont trop souvent les prétextes une certaine littérature et un certain cinéma de science-fiction. De *King-Kong* au récent *2012* (Roland Emmerich, 2009), on ne compte plus les films qui font une représentation du dangereux réveil d'une nature dont l'homme a oublié la puissance. Les connotations religieuses de ces fictions sont plus qu'évidentes. Relevant, encore une fois, de la science-fiction au sens propre et plein du mot, *Avatar* ne tient pas, lui, de discours religieux. La fable de Cameron ne prédit aucune apocalypse. Elle ne met pas non plus en scène, comme le film catastrophe qui est une branche de la science-fiction, une revanche de la nature.

Le cinéaste nous appelle, en bref, à ne pas nous enfermer dans l'alternative matérialisme / spiritualisme. Transcendant les genres, mettant en scène et en acte une initiation, il renoue avec les récits mythologiques, voire avec le mythe. Le personnage principal du film, dont on remarquera qu'il est un jumeau, n'a pas par hasard à voir avec maints héros de la mythologie. Auxquels renvoie sa différence physique. Qu'ils soient boiteux, impotents (comme le roi-pêcheur de la *Quête du Graal*), leur difformité est une marque distinctive ; elle les prédestine. La religion hindoue, d'où vient le mot et la notion d'avatar, n'est donc, même si elle ne doit pas être négligée, qu'une des pistes de lecture du film.

Michel Serceau

---

1. Il l'est en partie. On peut le voir, notamment – on l'a vu – comme un remake de *Pocahontas*, du *Nouveau monde* de Terence Malik.



## **L'humanisme euro-méditerranéen à l'heure de la mondialisation<sup>1</sup>**

L'Europe, d'où a essaimé sur tous les continents la modernité, est aujourd'hui encore, en dépit de l'existence d'une assemblée européenne, de l'avènement d'une monnaie européenne, une mosaïque de pays dont les degrés de développement sont – c'est le moins que l'on puisse dire – fort divers. La chute du mur de Berlin a mis fin à un des plus grands schismes qu'ait connu l'Europe, mais cet événement, survenu 200 ans après la chute de la Bastille, témoigne aussi du caractère aléatoire de l'histoire du continent qui a vu naître et se répandre en son sein les Lumières. Elles y sont encore parfois fort vacillantes.

Du mythe – ou des mythes – d'Europe, né dans la Grèce ancienne à l'époque classique, mythe de fondation inséparable d'un mouvement de l'est vers l'ouest, dont la conquête du nouveau monde fut une paradoxale asymptote, au Traité de Rome, pacte économique, réplique au plan Marshall qui resserre les rangs de ce qui reste alors de l'Europe, quel aura été le devenir civilisationnel d'un continent qui s'est depuis 1789 bien plus déchiré qu'uni ? Que pèse la Francophonie face aux nécessités économiques, à la défense politique, par exemple, de ce que l'on a appelé le « pré carré africain » ?

Face à l'hégémonie de la culture – ou soi-disant culture – américaine, les pays d'Europe ont bien du mal à fédérer un projet. Dans une Europe plurielle, mais peut-être surtout mixte (latine et anglo-saxonne), l'idée d'exception culturelle (formule malheureuse mais qui, dans le contexte de la mondialisation, dit bien ce qu'elle veut dire) a du mal à s'imposer. Il y a des échanges, et même des structures, inter-universitaires, européens. Mais quel poids y ont les sciences humaines, les langues anciennes, langues du sud de l'actuelle Europe, mais langues de contrées qui en ont fécondé l'idée ?

Il y a des échanges économiques. L'Europe des 15 a d'abord été une communauté économique. Mais, ne l'oublions pas, une communauté économique de défense (CED) ; il s'agissait, avant de se fédérer, de se protéger contre le rouleau compresseur américain. Mais il y a plus d'échanges économiques peut-être des principaux pays européens vers l'extérieur du continent qu'à l'intérieur du continent. D'est en ouest, il y a peut-être plus de trafics de marchandises et d'êtres humains que d'échanges commerciaux légaux. Ce qui circule le plus aujourd'hui peut-être, ce sont les mafieux et l'argent sale. Il y a sur le territoire géographique même de l'Europe – et de l'Europe des 15 – des paradis fiscaux. La Russie d'Eltsine et de Poutine entretient avec les mafias des relations que nul n'ignore.

Il est vrai que toute une partie de l'économie mondiale est aujourd'hui une économie noire. Il est dans certains pays des zones de non-droit ; il est, même, des états et des gouvernements mafieux. C'est dire que la mondialisation, à laquelle la chute du mur de Berlin a levé le dernier obstacle, est la consécration d'un processus engagé depuis longtemps, selon lequel l'économie a la préséance sur le politique. Elle témoigne du développement des formes les plus cyniques de ce que Marx a appelé le « capital », né lui aussi en Europe avec la modernité. Presque toute l'énergie des gouvernants des pays de droit, qui ne sont guère plus, il est vrai, que des technocrates, est employée à essayer de trouver un consensus qui préserve les positions de leurs pays sur les marchés.

Qu'en est-il donc aujourd'hui de l'humanisme né, avant les Lumières, sur le vieux continent ? Il est loin le temps où, de Paris à Saint-Petersbourg, les monarques hébergeaient des artistes, des princes ou des philosophes. Il est loin le temps où La Fayette s'illustrait aux côtés des insurgés dans la guerre d'indépendance américaine, où Thomas Paine siégeait à la Convention. Si, dans le cadre

---

<sup>1</sup> Communication donnée au congrès 2002 d'*Eurosophia* et publiée dans le *Bulletin de l'Association des Professeurs de Lettres* n°105 (mars 2003).

du projet baptisé *Erasmus* en hommage à un des pères de l'humanisme, les étudiants circulent à nouveau aujourd'hui, on est loin de ces tours d'Europe qui ont été, de la Renaissance au Romantisme, incontournables pour la formation intellectuelle et spirituelle. Il y a beau temps en fait que le voyage en Italie, si voyage en Italie il y a encore (les séjours à la villa Médicis sont bien institutionnels et bien statiques), n'a plus de fonction initiatique.

Que dire du voyage en Orient, dont l'Italie était d'une certaine façon l'antichambre, qui n'a pas été moins important pour les romantiques que le voyage en Italie ? L'orient littéraire et culturel, qui s'étendait de Tanger à Bagdad en passant par la Grèce, n'a pas pris plus de corps depuis qu'il est libéré du joug ottoman. L'Euro-Méditerranée non plus (l'Europe anglo-saxonne en comprend-elle le sens ?). Le processus de Barcelone est en panne. Les débats que suscite la question de l'entrée de la Turquie (dont une partie correspond à une partie de l'ancienne Grèce) dans l'Union européenne sont éloquentes. Il est vrai que le Maghreb et le Moyen-Orient sont divisés, et parfois intérieurement déchirés. L'Algérie n'a même pas adhéré à la Francophonie. Terrain où se croisent les routes du pétrole, terre où s'affrontent, par Israéliens et Palestiniens interposés, par Afghans interposés, des intérêts majeurs, où se cristallisent la vision pragmatique du monde qu'a l'occident moderne et la vision intégriste qui, en retour des chocs de la colonisation et de la mondialisation, s'en développe, au sein de l'Islam, le Moyen-Orient est pour la paix du monde le carrefour de tous les dangers.

Ces constats effectués, que faut-il dire, que faut-il faire ? Que pèse l'humanisme, qui n'est plus guère qu'ouest-européen, face à ce que d'aucuns appellent le déclin de l'occident ? La thèse est, dira-t-on, ancienne (elle remonte aux années 20 du dernier siècle<sup>1</sup>) Mais elle a inspiré de pernicieuses attitudes idéologiques. Mais elle inspire encore souterrainement les stratégies de la mondialisation. À preuve l'ouvrage de Samuel Huntington<sup>2</sup>, *Le choc des civilisations*, qui a eu un grand retentissement. Il alimente, dans le contexte de la mondialisation, la stratégie des USA, considérés par l'auteur comme la forteresse et le rempart d'un occident, non seulement confronté à l'émergence économique de l'Asie, mais menacé, depuis la fin de la séparation du monde en deux blocs antinomiques et l'effondrement des idéologies, par la montée des réflexes identitaires et la résurgence de spécificités civilisationnelles jugées irréductibles. Cet occidentalocentrisme fait fi aussi bien de la science historique que de la culture (mot-clef du livre, le mot « civilisation » n'est jamais défini ; sans doute parce que c'est un donné, une entité an-historique ! je laisse les auditeurs apprécier). Il est bon, donc, de revenir aux sources, et aux analyses d'auteurs comme Emmanuel Berl, fin historien et connaisseur de l'Europe<sup>3</sup>. Il a été quelque peu mis sous le boisseau. Mais ce n'est pas un hasard ; c'est un effet des réductions et crispations idéologiques, des cécités, voire refus de lecture, qu'elles entraînent. Se retremper dans la science d'un Emmanuel Berl est extrêmement salutaire à l'heure où les médias se font les échos des opinions d'un Samuel Huntington. C'est – le vrai choc d'aujourd'hui est là – la lutte de la pensée contre l'information, dont je souhaite qu'elle ne soit pas la lutte du pot de terre contre le pot de fer.

Emmanuel Berl a magistralement montré<sup>4</sup> que la civilisation européenne n'est pas un donné, mais un projet, ou plus exactement une succession de projets. Il a montré également que ce n'était pas une unité, une entité. L'Europe est une civilisation « parce qu'elle revêt des aspects multiples, parce qu'elle respecte et encourage la diversité, la variété ». C'est le refus du monolithisme qui, alors que tous les empires et tous les totalitarismes se sont effondrés, en a assuré la pérennité. Emmanuel Berl dit très bien qu'avant le Troisième Reich aucun peuple d'occident n'a songé à

<sup>1</sup>Oswald Spengler, *Le déclin de l'occident*, 1918, Paris, Gallimard, 1948 pour la traduction française.

<sup>2</sup>Samuel Huntington, *The clash of civilizations and the remaking of world order*, 1966 ; *Le Choc des civilisations*, Paris, Odile Jacob, 1997 pour la traduction française.

<sup>3</sup>Emmanuel Berl, *Histoire de l'Europe* (les deux premiers tomes ont été publiés en 1945 et 1946, le troisième après la mort de l'auteur en 1976) ; Emmanuel Berl, *Structure et destin de l'Europe*.

<sup>4</sup>On se reportera plus plus de détails à la communication qu'avait faite en 1990 Alain Meyer, professeur à l'université Paris X, au congrès de la société française de littérature générale et comparée, communication dont je donne ici la substance. *L'Europe, reflets littéraires*, Actes du Congrès National de la Société Française de Littérature Générale et comparée, Nanterre, 24-27 septembre 1990, Paris Klincksiek, 1990.

s'arroger sur les autres peuples d'occident une supériorité absolue. Ce pour l'histoire. Quant aux sources et racines de l'humanisme, Emmanuel Berl met en exergue, à la différence d'un Paul Valéry, pour qui l'héritage européen se réduit à l'addition de la Grèce, de Rome et du christianisme, les « influences arabes et sémites, celtes, germaniques », « pas moins sensibles » que l'influence gréco-latine. « Ni Tristan ni Faust ni Hamlet ni Juliette, écrit Berl, ne peuvent s'expliquer par la formule de Valéry ». « Quand Valéry déclare qu'Athènes + Rome + Christianisme = Europe, on se demande où il a l'esprit. Faust, Don Quichotte, Iseut sont-ils vraiment des païens convertis ? des Grecs organisés par Rome et baptisés par Saint Paul ? Et les chevaliers de la Table Ronde des consuls baptisés ? »

À l'heure où la mondialisation est pour certains synonyme de lutte de l'occident contre le réveil des autres civilisations, à l'heure d'une soi-disant lutte finale des altérités, on ne rend pas service à la cause de l'humanisme en en faisant une représentation historicisée, idéologisée ou tronquée. L'humanisme n'est pas plus une histoire qu'il n'est un terroir ou un territoire. Il a dans les seconds des racines, il traverse la première. Mais il les transcende. C'est moins un produit qu'un projet, une visée. Comme le notait aussi fort justement Emmanuel Berl, notre Grèce est « une Grèce réinventée, reconstruite ». « Notre Grèce n'est guère plus la Grèce que nos masques africains, frustrés de leurs perruques et de leurs cérémoniaux, ne sont ceux des peuples fétichistes ». C'est pour avoir oublié cela peut-être, c'est parce que – cloisonnement des disciplines et scientificité y poussant – les études littéraires sont coupées des études historiques, philosophiques, anthropologiques, que l'humanisme manque aujourd'hui d'écho, et surtout de prégnance.

Sans doute l'humanisme est-il né en Europe. Mais ses sources sont euro-méditerranéennes, méditerranéo-orientales. L'humanisme et l'Europe ne seront pas ; ils n'auront pas de véritable poids dans le monde, s'ils ne sont pas euro-méditerranéens, méditerranéo-orientaux... On aurait intérêt à se rappeler que les Grecs anciens, qui ont tenté de définir une typologie européenne, ne l'ont jamais fait en opposant Européens et Asiatiques, ou bien Européens et Africains<sup>1</sup>. On aurait intérêt à se rappeler que, pour paraphraser le titre d'un livre de Gilbert Durand<sup>2</sup>, toute âme est « tigrée », toute psyché plurielle.

Que faut-il dire, que faut-il faire ? Dire qu'il y a du pain sur la planche pour les humanistes et l'humanisme, certes. Mais ne pas se contenter de *prêcher* l'humanisme. Ne pas se contenter de prêcher la défense ou la restauration des droits de l'homme. Ne pas déplorer, pleurer la dégénérescence de l'idéal en prenant comme bouc émissaire le capital et la super-puissance américaine. Ne pas faire de l'eurocentrisme, ne pas substituer à l'américano-centrisme un eurocentrisme : c'est toujours de l'ethnocentrisme. Ne pas se contenter de stigmatiser le communautarisme au nom d'un utopique autant que confus multiculturalisme. Ne pas clamer un abstrait universalisme.

Plutôt que de déplorer et/ou stigmatiser, il nous faut peut-être, nous autres européens, et occidentaux, balayer devant notre porte. Il nous faut pointer et conscientiser ce qui, dans la situation, voire le désastre politique et culturel, du monde actuel, est inhérent à la crise de l'universalisme, de l'humanisme lui-même, de cette modernité que nous avons introduite à la Renaissance sur la scène du monde, que nous avons initiée, puis exportée, imposée autant que diffusée.

Le phénomène a été, dans tous ses ressorts et tous ses états, analysé par Alain Touraine, à qui j'emprunte, bien sûr, l'expression « crise de la modernité »<sup>3</sup>. Mais la réflexion avait été largement amorcée dans les années 50 par Hannah Arendt. Elle parlait déjà – mais qui l'a entendue ? – (on ne peut que s'en mordre aujourd'hui les doigts), de « crise de la culture »<sup>4</sup>. Il nous faut nous demander

1 Émile Lavielle, « Europe dans ses aurores mythologiques », *L'Europe, reflets littéraires*, op. cit.

2 *L'âme tigrée ; les pluriels de Psyché*, Paris, Denoël, 1980. L'auteur emprunte la première de ces deux expressions à *L'Ange*, un poème de Victor Hugo (le détail vaut d'être cité en cette année du bicentenaire) dans le recueil *Dieu*, troisième volet, après *La Légende des siècles* et *La Fin de Satan*, d'une trilogie inachevée.

3 Alain Touraine, *Critique de la modernité*, Paris, Fayard, 1992.

4 Hannah Arendt, *La Crise de la culture*, 1954.

si, emportés dans le progrès des sciences et des techniques, dans notre projet de maîtrise de la nature et de la matière, la grande révolution culturelle de l'histoire de l'humanité sans doute, mais dont l'écologie commence à nous montrer, sinon la vanité, tout du moins les limites, nous n'avons pas oublié ce qu'est véritablement la culture.

Michel Serceau

## **L'audiovisuel et l'éducation à la citoyenneté : productions et pratiques<sup>1</sup>**

Productions audio, vidéo, émissions de télévision (je pense en particulier à ce que propose en France une chaîne comme la 5), les documents audiovisuels dont on peut faire usage pour l'éducation à la citoyenneté et aux droits de l'homme ne manquent pas. Mais l'audiovisuel n'est, en ce domaine comme dans d'autres, pas une panacée. Contrairement à une idée que certains ont voulu répandre, une technologie n'en chasse pas une autre. L'utilisation des TIC ne dispense pas du tableau et de la craie ou du feutre, *a fortiori* de la parole de l'enseignant. Les TIC n'ont de toute façon pas, faut-il le rappeler, de vertu magique. La position de l'enseignant en est sans doute modifiée. Mais il demeure la pièce essentielle du dispositif. Il est et demeure ce que Michel Serres a appelé d'une belle et signifiante formule « le tiers-instruit ». Je n'entends donc pas me faire ici un apôtre de l'audiovisuel. Je veux simplement positionner, des films et émissions pédagogiques aux films de fiction en passant par les créations auxquelles peuvent se livrer l'enseignant et la classe elle-même, les différents types de productions. Afin de donner, brièvement (mon propos, qui ne peut être ici qu'exploratoire, sera prolongé par un travail en atelier), une idée des possibilités de l'audiovisuel, mais aussi en décrire les contraintes, et en définir les limites.

Même si conçus à des fins pédagogiques, les documentaires et émissions de télévision ne sont que des supports d'information. Ils ne peuvent donc être que des auxiliaires d'enseignement. On ne doit pas oublier en effet que, contrairement à une idée qui a circulé dans certains cercles pédagogiques, il n'existe pas, pas plus dans le domaine de l'audiovisuel que dans d'autres, de documents authentiques. Tout documentaire, toute émission de télévision, tout film est une production, une construction, l'élaboration de matériaux empruntés au réel. C'est, en bref, une représentation, toujours peu ou prou imprégnée, sinon d'une idéologie *stricto sensu*, tout du moins d'une vision du monde. Il peut toujours à ce titre faire l'objet d'une lecture critique.

Les documentaires et produits pédagogiques ne serviront donc l'éducation à la citoyenneté et aux droits de l'homme que si les informations qu'ils diffusent sont verbalisées, relayées par la parole et le savoir du maître. Aucune émission de télévision n'a du reste – chaque enseignant doit avoir cela présent à l'esprit – rendu le téléspectateur plus savant. Et serait-il plus savant, serait-il davantage citoyen ? Le thème qui nous occupe aujourd'hui m'oblige, quitte à être politiquement incorrect, à poser cette question. Les exemples abondent en effet, y compris parmi les hommes politiques de mon pays, d'individus incontestablement savants... et cultivés qui n'ont pas pour autant des comportements citoyens. L'information et le savoir ne suffisent pas, c'est l'idée par laquelle je veux conclure cette première partie, à former un citoyen. Ils ne sont pas, plus exactement, les garants d'une conduite citoyenne.

Pas de citoyen en effet sans ce que l'on appelle dans le langage de la philosophie (et aussi de la psychanalyse) un sujet. Pas d'éducation à la citoyenneté sans émergence du sujet, sans formation du moi qui n'est, que l'on me permette de le rappeler, pas plus l'individu que le groupe (la famille, la tribu, la province, le pays, la nation, l'État...). Non que le sujet existe sans le groupe. Bien au contraire : il est, en chacun de nous, le nécessaire trait d'union entre l'individu et le groupe, entre les dérives qu'entraîne la polarisation sur l'un ou l'autre. Ou corrélativement sur l'un et l'autre. D'où, notamment, les replis identitaires et les nationalismes chauvins, voire xénophobes.

Les films et émissions de télévision ne peuvent, en résumé, servir que l'édification de

---

<sup>1</sup> Communication de Michel Serceau au colloque organisé par l'AMALEF à Rabat (17 juillet 2008) et publiée dans le *Bulletin de l'Association des Professeurs de Lettres* n°127 (septembre 2008).

l'infrastructure du citoyen. Reste la superstructure. Concernant le sujet, elle demande d'autres procédures, moins didactiques. Pas d'édification du sujet en effet, pas d'accès à la conscience de soi, et corollairement de l'autre, sans une attitude active. C'est encore plus vrai dans le type d'enseignement auquel nous réfléchissons aujourd'hui que dans d'autres. D'où, en clair, non seulement la nécessité de la verbalisation à laquelle je faisais allusion tout à l'heure, mais la nécessité d'un échange, d'un dialogue entre l'élève et le maître, et entre les élèves eux-mêmes. Pas de sujets sans cela. Des têtes sans doute, mais même si, ces têtes, on cherche à les rendre bien faites et pas seulement bien pleines, pas d'être avec leur sensibilité, leur vécu, leurs référents culturels.

L'utilisation des moyens audiovisuels pour l'éducation à la citoyenneté aura donc peu d'effet si elle n'est pas liée à une entreprise d'éducation aux médias. Laquelle est, ici aussi bien qu'en France, inscrite dans les programmes. Faudrait-il encore qu'elle soit plus systématique, qu'elle ne reste pas théorique : elle doit passer par le plus grand nombre possible d'exercices, de pratiques. Or l'apprentissage de la citoyenneté est un des lieux, le lieu par excellence peut-être, où cette éducation aux médias peut être mise en pratique. Je ne puis décliner ici tous les possibles (ce sera, encore une fois, la matière de l'atelier). Je me contenterai de pointer le fait que les nouvelles technologies offrent le moyen de relancer et revivifier des pratiques comme celle de la « vidéo-correspondance ». Le visionnement des images et l'écoute des paroles induisant une démarche réflexive, je rappellerai aussi le vif intérêt que peut présenter l'enregistrement de jeux de rôles sur le sujet.

J'en viens maintenant au troisième volet de cette éducation à la citoyenneté par l'audiovisuel, ou plus exactement au troisième terme de la dialectique que je proposerais de mettre en œuvre : l'utilisation des fictions cinématographiques. Qu'il s'agisse de films de cinéma ou de téléfilms, c'est toujours à un art, le septième du nom, que nous avons cette fois affaire. Un art et non plus un moyen d'information. Un art de l'image que, comme ils sont gens du livre, les enseignants ont été longs à admettre, auquel ils répugnent parfois encore. Parce que, sans doute, ils perdent avec lui la maîtrise que leur assure le livre, un langage littéraire qui n'utilise pas d'autre matière d'expression que le verbe. Alors que le cinéma utilise, lui, toutes les matières d'expression. Mais c'est justement cela qui fait sa richesse. Sa difficulté aussi : ce foisonnement en fait un objet complexe, dont la lecture apparaît difficile.

Elle l'est. À ceci près – et la différence est de taille – que le film ne se lit pas (on ne peut employer le mot que par métaphore). Le cinéma de fiction relevant des arts du spectacle, il n'y a pas de visionnement sans participation, voire identification, lesquelles font travailler le psychisme, voire l'inconscient, autant, et même plus que l'intellect. C'est bien en ce sens le sujet qui est sollicité. Non que le moi du spectateur soit dans le principe plus conscient. Mais le psychisme est ici plus actif que l'intellect. Sauf bien sûr dans un certain type de cinéma, que l'on dit moderne... Parce qu'il prend le parti du nouveau roman, dont il calque les procédures, contre le roman, parce qu'il se veut système textuel et non représentation... J'en passe... et des meilleures. Mais dont, pour cette raison, je me demande s'il ne rompt pas avec la vocation du septième art, dernier né des arts de la représentation, s'inscrivant dans la lignée des grands arts populaires.

S'il n'est pas plus conscient, le sujet qu'est, au moins virtuellement, le spectateur est mis en émoi. Surtout quand la représentation traite de conflits interindividuels, de conflits sociaux, de la guerre, de la violence, de la justice. Autant de questions qui concernent l'éducation à la citoyenneté, dont elle ne peut, faute à rater sa cible, faire l'économie. Le sujet est mis en émoi par la façon dont ces questions sont dramatisées (pas de cinéma, tout du moins au sens classique du terme, sans récit et sans dramaturgie) et incarnées par des personnages, par la façon dont elles sont ainsi données à vivre et, dans les meilleurs des cas, données à réfléchir. Sans, au départ, médiation de l'intellect :

---

1. On n'avait pas par hasard intitulé « Jeune téléspectateur actif » l'une des expériences conduites en France il y a une trentaine d'années lorsque l'on commençait à vouloir faire entrer l'image et les médias dans une école qui était jusqu'alors le champ clos du verbe.

2. Il n'en va pas de même, cependant, pour le théâtre. Et c'est oublier un peu vite le rôle que jouent, comme l'a montré Umberto Eco dans *Lector in fabula*, les mondes de référence des différents lecteurs, et donc tout ce qui échappe à l'emprise de l'institution.

elles sont, au sens propre du mot, réfléchies vers un spectateur qui en est le réceptacle. Le sujet, et pas seulement l'intellect, étant engagé, impliqué même, le film de fiction oblige le spectateur à penser la question à partir de lui, du trajet qu'il effectue au fil des conduites des personnages et des actions, au lieu de la penser *in abstracto*. Projeté dans des contradictions, contraint à des déplacements d'identification, ébranlé dans ses opinions, déstabilisé, il est mis en situation – j'allais dire en demeure – de se penser par rapport à la question, au lieu de penser sur elle. C'est le cas aussi, me dira-t-on, avec le texte littéraire. Mais, loin de me gêner, ce parallèle me paraît fécond : les grands films sont des homologues des grands récits et contes, toujours peu ou prou initiatiques.

Le cinéma de fiction peut certes – je ne veux nullement passer cela sous silence – aussi bien endoctriner qu'ébranler. Les exemples abondent, dont je me contenterai de dire qu'ils ne sont pas l'apanage d'un pays, d'un régime politique. C'est en ce sens, et en ce sens seulement, que le cinéma de fiction peut être un objet pernicieux. Les grands films, qui échappent à ce travers, et qui ne s'enferment pas dans un message, sont sans doute rares. Mais le sont-ils plus que les grands livres ? Il en va, là aussi, du film comme du texte. On retrouve ici la question de l'élaboration symbolique, de l'autonomie du récit par rapport au discours que contient toute œuvre, de la force de représentation et de signification qu'a en propre le récit... et la question du style. L'obstacle, si obstacle il y a, est enfin facile à surmonter : un minimum de formation, et bien entendu de culture cinématographique, suffit pour que l'enseignant sépare ici le bon grain de l'ivraie.

Michel Serceau

**Cécile REVÉRET, *La Sagesse du professeur de français*, L'Œil neuf éditions, 2009, 96 p.**

Cécile Revéret, professeur de Lettres classiques, nous parle ici de la trentaine d'années qu'elle a passées dans un collège de Seine-Saint-Denis.

Ni brûlot ni plaidoyer, témoignage structuré et non simple journal, analyse même, son livre passe en revue des questions essentielles : l'apprentissage de la lecture, l'enseignement de la grammaire, l'explication de texte, l'enseignement du latin et du grec.

Débutant à vingt-trois ans comme maître-auxiliaire, Cécile Revéret n'avait reçu, quoique IPESienne, aucune formation pédagogique. Elle s'est donc inspirée de ce qu'elle avait connu en tant qu'élève : elle avait eu la chance d'avoir comme maîtres, et donc, comme modèles, les excellents instituteurs des années cinquante puis, au lycée, plusieurs professeurs passionnants<sup>1</sup>. » Or, même si la situation n'est plus la même, il y a toujours d'excellents instituteurs. Et il y a toujours, bien que les IUFM soient passés par là, des professeurs passionnants. La leçon reste donc valable. Cécile Revéret pointe en outre les aberrations du discours des réformateurs (en clair les émules de la modernité pédagogique, avec son cortège de « cours décloisonnés », « parcours diversifiés... ») venus sur le terrain dans les années 1980, décennie selon elle décisive. Il vaut la peine de lire la description qu'elle fait de l'attitude horrifiée d'une « chargée de » déchargée d'une partie de ses heures de cours lorsqu'elle a appris que notre collègue occupait « les cours de remédiation » (*sic*) à faire du Bled<sup>2</sup>.

Le bilan qu'elle fait de son expérience confirme ce que nous savons, et qui a été établi par des chercheurs, quant à la nocivité des méthodes (« semi-globale ou mixte peu importe ») qui substituent l'apprentissage par cœur ou la « devinette » des mots<sup>3</sup> au déchiffrement syllabique. Est-ce par hasard que les élèves de Cécile Revéret qui lisaient remarquablement avaient appris à lire avec leur mère ou leur grand-mère, avant d'entrer au cours préparatoire, en suivant la méthode alphabétique Boscher ou un vieux manuel alphabétique des années 40 ou 50<sup>4</sup> ?

Titulaire d'une maîtrise de linguistique, Cécile Revéret est bien placée pour démystifier les termes « savants » (« déictiques », « connecteurs organisationnels ou spatio-temporels... ») des nouvelles grammaires, lesquels désignent en fait des choses très simples. Elle ne récuse pas la valeur scientifique de certains concepts, mais pointe très raisonnablement, leur inadéquation. Elle dénonce la stérilité de ces nouvelles grammaires de phrase (ou soi-disant grammaires de phrase) qui, à force de compromis (elles sont des pots-pourris de la linguistique structurale et de la grammaire générative) et donc de schématisation, détournent de toute analyse précise.

D'où – l'essentiel de son analyse me paraît être là – un appauvrissement de la capacité d'exprimer et de comprendre, qui a des conséquences (l'auteur cite des exemples concrets et prégnants) dans toutes les disciplines.

Cécile Revéret ne plaide pas donc pas par principe, par conservatisme ou traditionalisme, pour un enseignement en soi (et non incidemment, au fil des textes étudiés) de la grammaire. Elle rappelle que sa méconnaissance (grandissante : nombre d'élèves confondent souvent la nature et la fonction, le genre et le nombre !) rend difficile l'apprentissage du latin. Elle démontre combien est féconde la pratique de l'analyse logique, dont l'expérience lui a montré du reste qu'elle n'est nullement fastidieuse pour les élèves.

Consacrant tout un chapitre à l'enseignement des langues anciennes, elle souligne les méfaits de la réforme qui tend à transformer le cours de latin en cours de civilisation, d'histoire bis, qui veut que l'élève, faisant des « repérages », guettant les « occurrences », ou quelque ressemblance entre

---

1. P. 11.

2. Pp. 14-15.

3. Technique revendiquée, dit-elle, par les enseignants de la commune où elle enseignait, p. 22.

4. P. 24.



telle terminaison ou telle autre, en conclue tout seul le système des déclinaisons<sup>1</sup> ».

Non que réenseigner la grammaire et exiger l'apprentissage des déclinaisons aille de soi. Cécile Revéret est la première à le dire : « une petite poignée d'élèves seulement accepte de passer par cette phase laborieuse<sup>2</sup> ». La classe de latin est de plus en plus décourageante », dit-elle même sans ambages<sup>3</sup>. Mais elle dit aussi qu'elle a connu des moments de grâce. Elle met en relief, surtout, le fait que l'intérêt pour le latin et la réussite dans cette discipline ne sont pas dépendants de l'origine socioculturelle, ne sont pas l'apanage des milieux favorisés. Son élève « la plus douée en latin, d'une famille nombreuse polygame, se levait à six heures pour faire du ménage et du repassage<sup>4</sup> ». Un autre « faisait sa version grecque... après avoir fait les courses pour toute la famille et pris soin de tous ses frères et sœurs<sup>5</sup> ».

Quant à la littérature, elle fait la preuve par l'absurde de la sottise de certaines consignes, comme celle qui demande que l'on choisisse une « problématique » proche des élèves. Elle fait état en effet des résultats étonnants qu'elle a obtenus, de l'audience qu'ont eue *Andromaque*, *Le Cid*. Quitte à faire, pour combler les lacunes de la culture générale des élèves, des exposés de géographie, d'histoire. Ce point pose évidemment problème. Le professeur de français n'est pas là pour remédier à toutes les carences ; il ne peut se suppléer à tout et à tous. Mais il a bien pour mission – j'allais dire pour vocation – d'élever le niveau de connaissances. Il n'est pas question pour lui de faire descendre la barre pour, soi-disant, se mettre au niveau des élèves. « On obtient de meilleurs résultats en mettant la barre haut, si elle reste à leur portée<sup>6</sup> ». Une proposition aussi sage qu'ambitieuse, aussi ambitieuse que sage.

Michel Serceau

**Nathalie BULLE, *L'École et son double, Essai sur l'évolution pédagogique en France, Collection « Société et pensées », Hermann éditeurs, 2008, 324 p.***

L'auteur de ce livre a voulu aller aux sources du mal qui ronge l'école. En extirpant les racines, ou plus exactement les fondements philosophiques, elle montre les limites des clivages et affrontements idéologiques d'aujourd'hui. Elle pourrait parler de la cécité des politiques. Mais son travail, d'ordre universitaire, se hausse au-dessus des polémiques. Elle nous aide à comprendre pourquoi, en dépit des changements de gouvernement, et même de l'alternance droite/gauche, et peut-être même en dépit de la bonne foi des uns ou des autres, le navire a continué à prendre eau. Les mouvements de barre ne pouvaient redresser un cap qui avait depuis longtemps été pris.

Sont en effet en jeu des représentations de l'homme nées dans la deuxième moitié du XIX<sup>e</sup> siècle. Époque décisive où s'est effectuée une mue dont on connaît surtout les effets sur les sciences que l'on dit dures. On ne fait pas la même analyse critique des sciences – ou dites sciences – sociales. Alors que, en ce qui concerne la culture et l'éducation, c'est là que le bât blesse. Paradoxe ? Le marxisme, dont Nathalie Bulle rappelle au passage qu'il a renversé (meurtre du père ?) l'idéalisme hégélien qui l'a engendré<sup>7</sup>, ayant régi pendant des décennies la pensée de notre intelligentsia<sup>8</sup>, c'est de cécité plutôt qu'il faut parler.

Le mal vient en effet de ce que toute la pensée républicaine, la pensée laïque même, est uniment imprégnée de l'idée selon laquelle l'être humain, « irréductible à toute essence susceptible

---

1. P. 67.

2. P. 68.

3. P. 71.

4. P. 72.

5. P. 93.

6. P. 10.

7. Ce point est essentiel : Marx a « renversé l'idéalisme hégélien en tenant les “conditions matérielles”, et non l'auto-développement de l'esprit, à la source de l'évolution historique » (*op. cit.*, p. 112).

8. Nathalie Bulle pointe bien, même si elle n'y fait que des allusions, non seulement les limites de la sociologie bourdieusienne, mais les aveuglements qu'elle a produits.

de le définir<sup>1</sup> », n'est pas une entité mais le résultat d'un processus (l'évolution biologique mais aussi l'Histoire). À la racine du mal, même, effet pernicieux d'un mouvement d'affranchissement de l'antique conception métaphysique, la substitution d'une croyance à une autre : « L'esprit moderne définit en réalité une nouvelle nature pour l'homme sous la forme d'une "métanature" : sa nature sociale<sup>2</sup> ».

On reconnaît ici Auguste Comte. « La méthode de Kant était abstraite et métaphysique : le sujet universel dont il cherchait les lois était un esprit humain "en soi", considéré dans son essence. Comte, au contraire, se représente le sujet universel comme une unité concrète qui se réalise dans le temps. Il porte dans cette perspective un point de vue historique sur l'esprit humain<sup>3</sup> ». La « version moderne de la surnature de l'homme » que présente le père du positivisme n'est que la « version moderne de Dieu<sup>4</sup> ». « La science de l'humain évacue la théologie dont la métaphysique est censée avoir déjà montré l'absurdité pour bâtir une nouvelle forme de lien social fondée sur la connaissance de l'homme par lui-même<sup>5</sup> ».

Mais Auguste Comte reste un héritier de l'esprit des Lumières, et l'École républicaine lui doit beaucoup. La philosophie qui l'inspire, reposant sur l'idée de l'existence d'une économie spécifique de l'évolution humaine, en opposition au développement animal, attribue encore un rôle spécifique à la transmission culturelle. D'où l'école de la Troisième République. « La III<sup>e</sup> République centrait ses problématiques éducatives sur les questions de l'instruction, de la transmission des savoirs et de la formation de l'esprit, et donc sur un individualisme rationaliste qui, s'il n'était pas strictement comtien, participait de l'héritage des Lumières à travers la pensée même de Comte<sup>6</sup> ». Une façon de dire que l'on était, avec les hussards de la République, à un point d'équilibre, que l'humanisme et l'idéalisme étaient encore prégnants.

Les sciences sociales héritières de la pensée de Marx et de Spencer imposeront, elles, une « loi du milieu » permettant de comprendre « la logique de l'histoire humaine comme une avancée vers la constitution des circonstances idéales de la réalisation de l'homme<sup>7</sup> ». « À la téléologie religieuse se substitue la marche immanente de l'espèce... Le milieu gouverne donc l'espèce par l'intermédiaire de l'action. Il détermine la nature de l'homme. Transformer le milieu, c'est changer l'homme ».

Deux conceptions différentes du rôle joué par la culture humaine dans ce développement de l'esprit. Mais, la conception issue des sciences sociales n'étant – c'est faire une litote que de le dire – pas moins émancipatrice que celle des Lumières, on n'a pas là deux pensées antagonistes. On a là – ce n'est pas la même chose – deux acceptions différentes du progressisme. On pourrait dire, pour faire court, que l'une, héritière directe des Lumières, mise sur l'émancipation individuelle, et que l'autre ne croit qu'au processus de socialisation. D'où la foi de la première dans la transmission des savoirs. D'où, du fait qu'elle attribue à l'environnement social un rôle similaire à celui de l'environnement physique, la dévalorisation par la seconde de l'idée de transmission. D'où un pragmatisme qui radicalise le primat de l'expérience, de la vie, de l'action sur la raison. D'où le constructivisme, qui veut que l'individu construise ses « propres savoirs » par sa propre activité.

Je n'entrerai pas dans le détail de l'analyse critique que fait Nathalie Bulle de ces méthodes dites actives. Elle montre bien, pour l'essentiel, que « l'idée de perfection morale, ou toute autre idée de perfection, se désolidarise de la notion de rationalité et de conscience, pour s'ancrer au contraire dans l'action pure<sup>8</sup> ». Auxiliaire de l'action, la raison est le lieu des formes figées, donc

---

1. P. 98.

2. Pp. 98-99.

3. P. 121.

4. P. 110.

5. P. 110.

6. P. 111.

7. P. 118.

8. P. 129.

imparfaites, de la vie humaine. D'où un doute quant à la vertu morale de l'instruction, des disciplines, de l'éducation « formelle » traditionnelle. D'où, liée à une représentation nouvelle de l'idée de vie, une « disqualification du rôle joué par les constructions conceptuelles dans l'appréhension du réel ». Tout le monde n'a pas dit crûment qu'il fallait « former les caractères avant les intellects ». Mais on s'est accordé à penser que l'éducation devait respecter la genèse des facultés fondamentales. Or, se fondant sur les conceptions spencériennes, et plus en amont sur la théorie lamarckienne de l'adaptation par l'exercice, Granville Stanley Hall pensait que le psychisme individuel reproduit au cours de son développement les grandes étapes de l'évolution psychique de l'espèce. « L'ontogenèse... récapitule la phylogenèse. Quoique vite discréditée, cette théorie est à la source du constructivisme.

La question relève donc de l'épistémologie et pas seulement de l'Histoire ou de la politique. Nathalie Bulle montre bien que, progressistes l'une et l'autre, ces deux conceptions de l'homme et du développement humain ne se sont pas rapportées à des clivages politiques. Elles n'en ont, qui plus est, pas nécessairement engendré. Preuve par l'absurde, est-on tenté de dire, les méthodes pédagogiques, dites « nouvelles » ou « actives » issues de la deuxième conception ont été, dans la première moitié du xx<sup>e</sup> siècle, le dénominateur commun des réformes des systèmes éducatifs de pays aussi différents que les pays totalitaires d'Europe et les USA. À des fins politiques et sociales différentes certes, mais toujours dans un projet de rénovation sociale et morale et de socialisation des consciences. « Ce sont les lieux vers lesquels l'activité de l'individu est canalisée qui diffèrent suivant les types de régime et non pas, fondamentalement, les principes pédagogiques adoptés pour réaliser le nouveau type humain souhaité. Pour les régimes démocratiques et libéraux ces lieux ont un caractère universel, il s'agit de la communauté humaine. Pour les régimes totalitaires, ils ont un caractère particulier comme l'État ou le travail productif, voire la communauté de sang ».

À dénominateur commun, résultante commune : ces réformes se sont partout soldées par une chute du niveau. Qui a amené les soviétiques à rétablir en 1927, au bout d'une décennie seulement, l'enseignement disciplinaire. Parce que, pour des raisons plus conjoncturelles (désordre ambiant) que structurelles au demeurant, l'échec était cuisant. Et parce que le régime était particulièrement pragmatique. Mais, si la réalité est ici caricaturale (on n'a eu nulle part, suite à une telle révolution, un tel retournement), l'anecdote montre bien que la question des disciplines est cruciale. La réforme engagée dès la fin des années 1910 aux USA n'a pas aboli les disciplines. Mais elle les a vidées de sens. Les savoirs scolaires ont été recentrés sur des objectifs tels que ceux de « réalisation personnelle », de « relations humaines », d'« efficacité économique » et de « responsabilité civique ».

Les pédagogistes français ont ici marché sur les brisées des Américains. Alors que la dérive avait très tôt pointé. Paradoxe ? cynisme ? Non, car, encore une fois, ce mouvement de réforme a transcendé chez nous les clivages politiques. Et ce d'autant plus qu'il allait de pair avec une volonté de démocratiser l'enseignement qui avait également motivé dans les premières décennies du xx<sup>e</sup> siècle les décideurs américains.

Démocratisation, ou plus exactement ouverture de l'école à des élèves identifiés comme différents par leurs capacités, leur hérédité sociale et leurs destinations dans la vie. D'où la distinction entre savoir et savoir-faire, concepts et compétences, la minimisation des contenus et la préférence donnée au concret au déni de l'abstraction. Tout cela fondé en France sur le constat, le sentiment sincère que les enfants ne sont pas égaux devant l'école, qu'elle ne leur donne pas chance à tous. L'égalité des chances n'a pas été par hasard le sésame de toutes les réformes.

C'est dire que la question est complexe. Il n'y aurait eu qu'une attitude de classe, les choses auraient été claires et – soit dit en passant – on ne voit pas pourquoi la gauche aurait elle-même engagé le mouvement. On peut dire que l'économisme a pris le masque de l'humanisme. Ou qu'il l'a utilisé à son profit. Il y a peut-être eu retournement d'intentions humanistes. Quoi qu'il en soit, la pierre d'achoppement est là. Articulées avec l'anthropologie sociale ci-dessus décrite, une sociologie (l'auteur montre ici au passage les limites d'un Bourdieu) et une psychologie, sont la cause profonde de l'échec.

Non contentes de ne pas permettre le développement des aptitudes, elles ne satisfont peut-être pas le désir de connaissance. Si désir de connaissance il y a. C'est un autre débat, dans lequel n'entre pas Nathalie Bulle. Il ne lui revient pas, ce n'est pas son terrain d'étude, de développer le fait que des « distances à l'«école» et à son fonctionnement sont... en jeu ». Mais elle pointe le rôle que jouent, dans le processus de formation des inégalités à l'école, les « acteurs sociaux », et précisément, les « effets inégalitaires des différences décisionnelles des familles ». Un facteur socioculturel qu'il ne faut pas extrapoler : les « distances » en question « ne doivent pas être interprétées comme à l'origine d'une inaptitude particulière des enfants des milieux les moins favorisés à l'assimilation des savoirs structurés et plus ou moins abstraits ». Idée qu'elle justifie ailleurs : elle fait référence, lorsqu'elle examine, pour en démystifier les motifs, l'histoire des réformes, à une enquête qui, « loin de mettre au jour une inadaptation des enseignements aux aptitudes des élèves », « met au contraire en évidence l'importance des aptitudes inexploitées<sup>1</sup> ».

Or c'est bien, encore une fois, sinon l'idée qu'il y aurait des inaptes, celle que tous n'ont pas la même facilité, voire faculté, à abstraire, qui a nourri le discours des pédagogistes. Le progressisme pédagogique confond l'abstrait et le difficile à comprendre. Alors que « comme le remarque André Revuz, l'abstraction ne consiste pas à rompre délibérément et définitivement les amarres avec toute réalité. Elle consiste à renoncer à saisir les objets en soi, et à déterminer quelles sortes d'action on peut exercer sur eux<sup>2</sup> ». « L'art de la pédagogie est en grande part celui d'assurer chez l'élève la constitution des formes rationnelles médiatrices qui augmentent ses capacités d'expression, de compréhension et de manipulation du réel. Il s'agit d'assurer chez lui un passage de l'hétérogène à l'endogène. Ce passage est particulier à chaque discipline, à chaque savoir enseigné, parce qu'il n'est pas inhérent au réel<sup>3</sup> ».

Prenant pour exemple la controverse sur les méthodes de lecture, Nathalie Bulle met en exergue les effets positifs de l'apprentissage intensif du code, et ce au niveau de la compréhension des textes. On lira évidemment ces quelques pages avec intérêt. Mais on lira aussi ce qu'elle écrit sur l'épisode des mathématiques modernes. Son développement est des plus éloquents. On avait fait là sans doute une erreur majeure, qui en explique le rejet. Mais « il faut... bien distinguer l'erreur des mathématiques dites modernes du prétendu échec plus général d'un enseignement fondé sur une exigence intellectuelle de rigueur, faisant appel à une activité de recherche démonstrative<sup>4</sup> ». Leur échec « est en grande partie une invention utilisée pour justifier la contre-réforme auprès de l'opinion et des professeurs de mathématiques même<sup>5</sup> ». Les tenants du progressisme pédagogique en ont fait un bouc émissaire, qui leur a servi pour discréditer la dimension hypothético-déductive fondamentale à l'enseignement des mathématiques.

La question des mathématiques n'est évidemment pas anodine : la culture scientifique recule autant, on le sait, que la culture littéraire. On observe une désaffection pour les filières et les carrières scientifiques. Or elle est en partie due à l'insuffisante préparation des élèves à l'étude des sciences dans le secondaire et le supérieur. La culture générale<sup>6</sup> étant – nous le savons tous d'ailleurs – en recul, il n'est pas dit que l'école serve suffisamment le développement économique et scientifique. Pas de corrélation probante entre cursus scolaire, développement économique et mobilité sociale. « Les individus n'ont pas converti leurs chances scolaires supérieures en chances sociales supérieures<sup>7</sup> ». La mobilité sociale « n'a augmenté qu'en raison de l'influence du

---

1. P. 244. Corollaire : les résultats obtenus par l'application des pédagogies centrées sur l'élève sont d'autant plus faibles que les élèves sont issus de milieux défavorisés (p 208).

2. P. 260.

3. P. 195.

4. P. 249.

5. P. 260.

6. On lira à ce sujet avec profit ce que l'auteur dit de la soi-disant « culture commune » que l'on a donné pour mission au collège d'inculquer.

7. P. 293.

développement économique sur la structure des professions<sup>1</sup> ».

« Échec donc – soit dit pour ne pas le passer – de la polarisation sur la série S. Nathalie Bulle traite, on la lira aussi ici avec intérêt, de ces questions concrètes, des filières. Quant au fond, elle met en exergue, en se basant sur une analyse comparative des pédagogies, le fait que « les méthodes “centrées” sur l’enseignement se sont révélées notablement plus efficaces que les méthodes “centrées sur l’élève”, sur les plans aussi bien académiques que cognitifs et affectifs<sup>2</sup> ». D’où la conviction que « l’école œuvre à réduire l’inégalité des chances devant l’éducation formelle quand elle assure sa fonction pédagogique véritable. Ce que les résultats montrent, c’est que, paradoxalement, elle joue un rôle intégrateur quand elle élève ses exigences ». On ne saurait mieux conclure.

Michel Serceau

**Laurent LAFFORGUE et Liliane LURÇAT présentent *La Débâcle de l’école. Une tragédie incomprise*, François-Xavier de Guibert, 2007, 248 p.**

Cette « débâcle » de l’école, elle a fait couler ces dernières années beaucoup d’encre. Le sujet n’est donc pas original, et les coordinateurs de l’ouvrage ne le prétendent pas. Mais rien ne dit que ce phénomène que tout le monde, ou presque tout le monde, s’accorde à reconnaître, ait été correctement expliqué. D’où le sous-titre : « une tragédie incomprise ». Cette débâcle, les coordinateurs de l’ouvrage, qui rassemble les actes d’un colloque sur le sujet, s’attachent donc à la faire comprendre. Le sujet est là. L’un des points forts du dossier est à cet égard la dénonciation des effets néfastes du « constructivisme », doctrine qui, fustigeant les pédagogies transmissives, veut que l’enfant construise lui-même son savoir.

Doctrine d’autant plus pernicieuse que, comme en atteste Marie Teissèdre, elle est très en cour dans les IUFM. Mais le moins que l’on puisse dire est que cette information n’est pas inédite. Plus intéressant est donc l’exposé de Laurent Lafforgue, qui montre « la complicité inavouée » des hommes de sciences avec une théorie proscrivant « tout enseignement explicite, qualifié de “dogmatique” », pour le « remplacer par une pratique » qui fait « fond uniquement sur l’autonomie, l’expérimentation et la découverte personnelle ». Si le fait est grave, si l’on peut parler de tragédie, c’est qu’il ne s’agit pas seulement de vulgarisation, ou d’une querelle de pédagogues, mais que des lignes de fracture se dessinent sur un tel sujet dans une société savante comme l’Académie des sciences. Non content de donner une définition plus approfondie du constructivisme (« une conception selon laquelle les choses parleraient d’elles-mêmes, sans la médiation des connaissances accumulées par les générations précédentes »), Laurent Lafforgue pointe un paradoxe de la recherche elle-même : « Il semble qu’il existe une confusion entre la méthode expérimentale et l’approche constructiviste. »

On lira donc, bien qu’elles ne concernent pas notre discipline, avec profit les communications concernant l’enseignement des sciences (Catherine Kraft, « Témoignages d’enseignants en physique à l’université » ; Jean-Pierre Ferrier, « L’enseignement des sciences et la dénaturation des programmes »).

Parce que, loin d’infirmier l’idée que de graves menaces pèsent sur l’enseignement des lettres et de la langue française, ces articles montrent que les sciences ne sont pas moins menacées. Il n’y a donc pas de complot, de relégation des lettres au nom d’un développement de la culture scientifique.

Présenter les choses ainsi, ce serait à la fois gauchir et tronquer la représentation du phénomène. L’enseignement des sciences et la culture scientifique sont tout autant menacés que l’enseignement des lettres et la culture littéraire. C’est à une « négation des humanités » (la formule est de Jean-Pierre Ferrier) que l’on assiste. Cela dit, il est, encore une fois, intéressant d’entendre des scientifiques le dire, et de les entendre dire que les humanités ne sont pas seulement la culture

---

1. P. 292.

2. P. 208.

littéraire. C'est l'articulation des deux cultures, de deux voies de formation de l'esprit. Voilà à mon sens le point fort du dossier. Jean-Pierre Ferrier est on ne peut plus clair : « Les mathématiques ne possèdent pas le monopole du raisonnement et de l'analyse, contrairement à ce que l'Hydre affirme en permanence. »

Le même Jean-Pierre Ferrier montre bien que l'on a affaire ici aux méfaits du scientisme. Une évidence dont on ne parle pas assez. Peut-être parce que toute l'institution en est peu ou prou imprégnée. Ou parce que, ce scientisme, on ne l'identifie pas réellement, on en reste à la caricature.

Or Laurent Lafforgue montre que le scientisme, « très prégnant à l'Académie des sciences », « fait peser sur l'enseignement une menace plus profonde qu'une usurpation d'autorité par de fausses sciences ; celle de soumettre l'enseignement à l'emprise de sciences authentiques sorties de leur domaine de validité, en méconnaissant les limites inhérentes au processus d'objectivation scientifique ». Les dommages ne sont pas, faut-il le souligner, intrinsèques à la sphère de la pédagogie, qui n'est pas innocente. « Une science et une rationalité scientifique outrepassant leurs limites de validité et d'applicabilité deviendraient des forces oppressives dont les hommes devraient se libérer. » Au conditionnel près, Laurent Lafforgue fait ici l'analyse d'un des grands maux dont souffre notre monde, qui explique aussi bien l'incurie politique que le désastre écologique.

Le scientisme est donc beaucoup plus ici qu'un bouc émissaire. Or, ce scientisme, il ne sévit pas moins – nous ne le savons que trop – dans certaines théories concernant l'enseignement de la grammaire (substitution à la grammaire de phrase d'une grammaire de texte, entraînement à la communication précédant ou accompagnant tout approfondissement analytique de la langue), l'étude de la littérature... L'ouvrage, qui contient une communication sur l'enseignement élémentaire et une communication sur « L'enseignement des lettres au collège et au lycée », y fait évidemment référence. Parmi les cibles des professeurs qui s'expriment ici, l'idée néfaste que l'on ne doit plus enseigner, par exemple, la grammaire *ex cathedra*, mais que l'on fait de la grammaire lorsque l'on lit un texte, et aussi bien hors de la classe de français. Autre cible : l'interdisciplinarité. Guy Morel pointe judicieusement le fait que l'interdisciplinarité dont on nous rebat les oreilles existait déjà, « la véritable interdisciplinarité qui faisait que les différentes matières se soutenaient les unes les autres ».

Se haussant jusqu'à l'analyse politique, Guy Morel met le doigt sur ce paradoxe qui a fait que « depuis la fin de la seconde guerre mondiale, toutes les “réformes” visant à la “démocratisation” de l'enseignement ont été accompagnées pas des reculs éducatifs anti-démocratiques ». On ne saurait mieux pointer la distorsion entre théorie et pratique, scientisme et éducation. Des témoignages d'universitaires attestent que les étudiants n'ont plus le goût de l'étude et de la connaissance (« Ils me disent ne pas aimer les activités intellectuelles »), qu'ils « n'ont appris que l'illusion de l'autonomie ». Voilà qui se passe de commentaire.

Voilà donc un ensemble de témoignages et de démonstrations qui ne peuvent que conforter le combat de l'APL. La référence au caractère transversal des humanités, à l'insécable symbiose des lettres et des sciences, précise, s'il en est encore besoin, qu'il ne s'agit pas uniment de sauver les lettres. Les enjeux étant culturels et civilisationnels, le combat est politique. Ce n'est pas une affaire de boutique : la vocation de l'école est en question.

D'où le titre de la dernière communication : « La vocation de l'enseignement », émanant d'un professeur de philosophie. Ce texte, le plus théorique de l'ouvrage, s'attache à mettre la débâcle de l'école en perspective. Il traite à cet effet des philosophies antiques, de l'humanisme, et surtout de « la crise du XX<sup>e</sup> siècle », qui explique la crise de l'enseignement. On ne peut que se féliciter de voir l'auteur aborder le sujet de cette manière et à ce niveau. Son analyse recoupe les précédentes : il décrit le monde d'aujourd'hui comme lieu d'« une étrange ambivalence à propos de l'humain et surtout de la science et du savoir. D'un côté, on situe l'humain hors du champ du savoir, de la réflexion, de la raison, dans le vécu, le senti, le pulsionnel et l'immédiat. Mais, par ailleurs, on rêve d'un humain qui maîtrise, qui domine, qui ait tout prévu, omnipotent, omniscient, à la fois tout et au-delà de tout. » D'où sans doute le fait que l'« on ne veut plus être construit progressivement ».

D'où, les deux faits sont concomitants, le sort fait à l'enseignement magistral et aux humanités. Il est donc nécessaire de restaurer ces humanités qui sont, comme l'enseignement, « la base de toute révolution ». Il faut restaurer l'autorité, la notion de maître, sa fonction symbolique.

On ne peut qu'applaudir à toutes ces propositions. La vision de l'école qui les motive n'est pas en question. Bien au contraire. Il est simplement dommage que l'auteur la nourrisse en forçant l'écart entre idéal et réalité, en créant une abusive dichotomie. Si Bertrand Vergely n'a pas tort de faire le procès d'une culture post-moderne dont « le fond va à l'encontre de l'autorité du maître », il grossit singulièrement le trait en disant que cette culture post-moderne est « d'inspiration anarchiste ». Il n'en prend en compte là que les aspects les plus caricaturaux. Un philosophe se devait de rappeler à ses auditeurs et à ses lecteurs qu'il y a une pensée – une philosophie – anarchiste, dont les manifestations politiques de l'anarchisme ne sont que des caricatures.

Au-delà de la culture post-moderne, c'est toute la culture contemporaine qui est, non sans raison, la cible de l'auteur. Mais on est, là encore, en présence d'une exagération. Bertrand Vergely a raison de dire que l'un des grands maux dont souffre l'humanité d'aujourd'hui tient à ce que « l'esprit souffre de la disparition d'un sens de l'histoire ». Mais il force encore le trait en disant que « l'image que l'on a de la vie est celle de l'échec, de la haine, de l'amertume, du non-amour de soi », que la vie « n'est pas aimée ». Cette idée, qui peut paraître péremptoire, l'auteur l'argumente certes. Elle est le produit du doute existentiel et de la foi en la science : « Le monde qui désespère de tout est celui-là même qui croit ingénument en un certain nombre d'utopies. Il espère naïvement dans la science et la politique parce qu'il désespère de la vie et de la conscience. » Mais *quid* dans les faits de cette foi en la science et la politique ? Surtout chez les jeunes. *Quid* de ce désespoir qui serait le pseudo mode d'être de l'homme contemporain ? L'auteur fait allégrement abstraction du développement de l'individualisme et de l'hédonisme. Ils sont peut-être les masques du désespoir. Mais, cela, une approche véritablement philosophique de la question se doit d'en faire état. On ne peut que déplorer ici l'absence de dialectique.

Peut-on se contenter aussi de dire non plus que la dimension spirituelle est, « du fait des principes de laïcité », totalement absente du monde d'aujourd'hui ? C'est, entre autres, nier l'existence et la fécondité d'un humanisme athée. On remarquera d'ailleurs que Bertrand Vergely met dans le même sac le doute et le pessimisme, qui « ne rendent pas l'homme lucide ». Exit Descartes, un des fondateurs de l'humanisme ! C'est tout de même un peu court de la part d'un philosophe.

Le propos de cet auteur, qui déplore le manque d'âme des sciences humaines ne manque pas dans le détail de pertinence. Mais force est de constater qu'il est gâté par une hâte à prêcher la nécessité d'un supplément d'âme, voire par une idéaliste profession de foi spiritualiste. Les intentions sont bonnes, la démarche est généreuse, mais elles manquent, paradoxalement, d'armes philosophiques. Le dossier n'en est pas, je le précise, affecté. Il y a simplement là une occasion manquée.

Michel Serceau

**André GIORDAN, *Une autre école pour nos enfants ?* Delagrave, Paris, 2002, 249 p.**

Ce livre est représentatif d'une tendance au sujet de laquelle il faut être vigilant. Si je devais le caractériser d'un mot, je parlerais d'un hiatus entre la solidité de la réflexion théorique sur la connaissance et ses méthodes (l'auteur est professeur de didactique et d'épistémologie des sciences), et le flou des propositions, très pratiques pourtant, de transformation du système éducatif. Lesdites propositions étant appuyées sur des expériences, l'auteur n'est pas un rêveur ou un naïf. Mettant en avant la nécessité de comprendre le monde, de savoir mettre en question les représentations, de développer l'esprit critique, de rendre apte à vivre ensemble, il n'est pas non plus de ces cyniques qui veulent mettre l'école au seul service du développement économique. Ce n'est pas, fort heureusement, un politique. Mais, et c'est peut-être là que le bât blesse, il lui manque l'analyse, inévitablement politique, qui permettrait d'articuler réflexion théorique et propositions

pratiques, qui éviterait que ses propos trompent les naïfs et soient utilisés par les cyniques.

Le cas est donc emblématique. Prenant appui notamment sur *La méthode* d'Edgar Morin, André Giordan fait une très intéressante critique de la logique classique et de la pensée binaire. Il met en avant, contre le mécanique principe de causalité, la « boucle causale », où jouent l'interaction et la rétroaction. Il préconise, contre le besoin de certitudes, la prise en compte de l'incertitude. Ce qui ne l'empêche pas, bien au contraire, de prêcher pour une didactique et une pédagogie assises sur les « concepts organisateurs ». Ce qui le conduit à proposer, contre la culture du consensus, une culture du questionnement appuyée sur la « démarche systématique ». Autant de points sur lesquels je ne puis m'étendre dans ce compte rendu, mais qui méritent la lecture. Ce livre est un moyen de s'initier à bien des questions complexes et – on ne peut que donner raison à l'auteur sur ce point – sans doute incontournables.

André Giordan résume même fort bien nombre des causes de la crise profonde du système éducatif : éducation familiale permissive, voire déficiente, perte conséquente des repères, de la nécessité des contraintes et de l'autorité, problèmes inédits de l'adolescence avec la disparition des rituels de passage, attitude de consommation, rôle des médias. Il met aussi en exergue le fait, plus politique, que l'école soit le produit des besoins de la société industrielle. C'est ici que la difficulté commence, que le livre commence à poser problème. Car l'analyse de l'auteur est, bien qu'il soit épistémologue, un peu courte. Trop historiciste, elle manque de perspective. Il cristallise en effet tout sur la création de Jules Ferry. Ce qui le conduit à dire que « l'école est dans sa construction et son organisation un pur produit de la société du XIX<sup>e</sup> siècle, et les disciplines une création de l'école de cette époque pour elle-même ». On pourrait discuter aussi, c'est le moins que l'on puisse dire, plusieurs de ses affirmations de détail : les disciplines n'ont, telles qu'enseignées, guère que des contenus historiques, voire idéologiques ; « les contenus d'enseignement ne sont nullement universels ou éternels ». Inutile de dire que l'on peut exploiter la deuxième de ces affirmations pour mettre à mal la vocation humaniste et émancipatrice de l'école.

L'école est, dit-il, le produit des besoins de la société industrielle, alors que nous sommes maintenant dans une société post-industrielle. Il faut donc une véritable mutation épistémologique. Le raisonnement pourrait conduire à un syllogisme. Dans lequel André Giordan ne tombe pas : il se contente de conclure que l'école doit permettre de « comprendre le changement ». Idée juste et généreuse chez un auteur qui définit l'esprit critique comme « l'attitude qui encourage à penser par soi-même, avec ordre et méthode, en-dehors des préjugés et des idées préconçues ». Mais idée le conduisant à dire que l'école n'a pas à « transmettre un système de valeurs », qu'elle a à « permettre la recherche de nouvelles valeurs ». C'est ici que, outre un défaut de cohérence (André Giordan parle ailleurs de la nécessité de « consolider les valeurs »), son livre prête le plus le flanc à des interprétations pernicieuses. L'auteur ne pêche, certes, que par idéalisme, mais il est victime, bien qu'il s'agisse là d'une démarche scientifique (dont on connaît le poids dans le domaine des sciences cognitives), de son pragmatisme.

André Giordan ne dit jamais crûment que l'école doit changer parce que le monde change. Il est en particulier, et on ne saurait que l'en féliciter, extrêmement nuancé à l'égard des « nouvelles technologies » ; son discours est sur ce point l'antithèse de celui d'un Allègre. Mais il reprend l'idée, qui a pourtant déjà fait des ravages, que l'on doit partir de ce que sont les jeunes, que l'enfant apprend à partir de son questionnement. Il ne dit pas qu'il faut préférer au cours magistral la mise en position de questionnement, pas plus qu'il ne dit qu'il faut faire disparaître les disciplines. Rien de systématique ici. Mais l'idée que « l'apprenant confronte son monde intérieur – l'idée qu'il se fait de la question – à celui d'un auteur » ne saurait, c'est le moins que l'on puisse dire, être généralisée. Il n'est pas besoin d'être grand clerc pour dire qu'elle n'est pas valable pour tous les âges et tous les niveaux. La visée théorique, les bonnes intentions philosophiques et citoyennes (l'auteur promeut une culture du questionnement qui est en relation avec le développement de l'esprit critique) refoulent ici l'efficacité et le bon sens pédagogique.

D'où le hiatus : de la modification des rythmes scolaires à la transversalité disciplinaire en



passant par la flexibilité des disciplines, l'autodidaxie et le contrat pédagogique, les propositions pratiques sont idéalement et structurellement irréprochables, mais pas suffisamment détaillées pour être convaincantes. On est même, ces expériences n'étant pas en soi nouvelles, dubitatif. André Giordan met en avant, pour convaincre le lecteur, les expériences menées sous sa houlette dans des classes. On le croit, mais on voudrait en savoir plus, lire les comptes rendus des enseignants, savoir quelle analyse ils ont fait des résultats. On aimerait surtout savoir quel travail ils ont accompli en amont de ces expériences. On aimerait savoir s'ils ont appliqué des formules ou s'il y a eu un temps de maturation. Les données philosophiques et scientifiques qui en sont le socle conceptuel et épistémologique sont-elles demeurées d'abstrait référents, pour lesquels on a fait confiance au spécialiste, à la parole du maître ? C'eût été contraire aux principes qu'avance André Giordan. Je ne mets pas en question sa sincérité. Je veux simplement rappeler que beaucoup (trop) de belles théories ont donné, faute d'une véritable vulgarisation, de piètres résultats. Comme le dit pertinemment lui-même André Giordan, les évolutions ne se décrètent jamais. Mais n'est-ce pas ainsi justement que l'on a voulu et mené les réformes ? On a décidé, sur avis d'experts, d'appliquer des théories que l'on n'a pas donné aux enseignants ni le temps ni les moyens d'assimiler. On n'a pas fait, institutionnellement parlant, l'économie de ce que l'on appelle la formation des enseignants. Mais les professeurs ont toujours été le chaînon manquant. La création des IUFM n'a rien changé à l'affaire. Elle a systématisé et institutionnalisé une démarche qui fait fi, non seulement de la vraie tradition universitaire, mais de l'humanisme, qui veulent que l'on aille aux sources du savoir. Un professeur n'est pas seulement un enseignant ; ce n'est pas un technicien, mais le spécialiste d'une discipline ; il ne peut transmettre ce qu'il ne s'approprie pas. Aucun projet de réforme ne sera viable si l'on n'en revient pas à ce principe de base, à cette exigence intellectuelle.

Michel Serceau

**Gérard GETREY, *Le Scandale de l'administration électronique. L'exemple de l'Éducation nationale*, François-Xavier de Guibert, 2006, 79 p.**

Prenant l'exemple de l'Éducation Nationale, l'auteur, lui-même enseignant (mais pourquoi ne l'apprend-t-on qu'au détour d'une phrase ?), avertit du danger de voir se mettre en place, sous le couvert d'une modernisation de la fonction publique, via la généralisation et la systématisation de l'Administration Électronique, ce que l'on appelle dans le jargon des technocrates un e-gouvernement. Démarchée à Raffarin, cette Administration Électronique est en effet une méthode de « gouvernance » (terme repris purement et simplement de l'anglais *governance*) recommandée par l'OCDE, « comme s'il s'agissait d'une panacée universelle », à l'ensemble de ses pays membres.

D'où la création, par un décret du 21 février 2003, d'un service interministériel placé auprès du Premier ministre nommé ADAE (Agence pour le Développement de l'Administration Électronique), et le lancement le 9 février 2004 du programme pluriannuel ADELE. Ce programme, qui prévoit pour la période 2004-2007 140 actions, a commencé à être appliqué à l'Éducation Nationale en 2005. Cinq au moins des 140 actions, dont l'action 86, qui porte sur la gestion des ressources humaines, la concernent. Gérard Getrey analyse les effets pervers de l'action ADELE 110 ACADEMIA, qui concerne les dotations académiques. Il ne précise pas par contre si l'action ADELE n°88, qui concerne la gestion des crises et des conflits, s'y applique.

« Pilotage » et « aide à la décision » par des programmes informatiques *ad hoc*, tels sont les slogans qui légitiment et justifient l'administration électronique. Ce sont les deux piliers d'un système que l'auteur décrypte comme une entreprise de formatage menaçant l'Éducation nationale après avoir été imposée à la recherche scientifique : le nouveau directeur général du CNRS est issu de l'INRIA (Institut National de Recherche en Informatique), un des concepteurs et un des plus fervents promoteurs de l'administration électronique. Gérard Getrey attire en particulier l'attention sur le programme i-profs, qui ferait dépendre la carrière des enseignants « de leur assiduité aux

stages, de leur participation aux réunions académiques etc. » et de l'évaluation « opérée par des évaluateurs humains à l'aide d'évaluateurs électroniques ».

Si ces questions, qui concernent, ou devraient concerner, au premier chef les syndicats, débordent le cadre de notre discipline, il n'est pas dit qu'elles débordent le fond de notre combat. Pointant le fait qu'elles émanent toute deux de la DPMA (Direction des Personnels, de la Modernisation et de l'Administration), placée auprès du ministre de l'Éducation nationale, Gérard Getrey établit en effet une corrélation entre l'action ADELE 110 ACADEMIA et la « généralisation dans le cursus scolaire et universitaire des Brevets et Certificats Internet et Informatique », qui « s'inscrivent dans une démarche transdisciplinaire et doivent impliquer tous les enseignants ». Il met en évidence le danger de l'émergence, via le développement du tout informatique, d'une e-culture, qui parachèverait notamment le travail de sape entamé avec la destruction de l'école élémentaire d'antan. Méthode globale, pédagogie par objectifs, magie informatique, tous les ingrédients d'une déculturation ont, selon lui, été réunis par les décideurs.

Mais la méthode globale est, fort heureusement aujourd'hui remise en question. Elle était déjà en débat au moment où Gérard Getrey a rédigé son livre. Ce n'est qu'un exemple. Il faudrait donc actualiser et nuancer le propos de cet ouvrage. Je ne sais, pour tout dire, s'il faut suivre l'auteur lorsqu'il parle de l'écroulement d'un modèle de civilisation. Il n'a sans doute pas tort de stigmatiser un danger de formatage, produit d'une logique économique mondiale, voire d'une soi-disant culture mondialiste. Il n'est pas du tout anodin - il le souligne avec pertinence - de voir les éditeurs de livres d'initiation aux logiciels et aux langages informatiques publier aussi des livres consacrés aux techniques de l'influence et de la persuasion. Mais, bien qu'il ne récuse pas en bloc l'informatique (s'inscrivant en faux contre « l'équipement informatique systématique et systématisé », il considère qu'il « ne se justifie que pour des pratiques précises, des recherches d'information sur la toile ou des échanges »), quoiqu'il tente de faire des propositions pour une réforme de l'éducation, Gérard Getrey extrapole un peu vite les effets du phénomène en se plaçant sur le terrain civilisationnel, voire anthropologique. Sans compter qu'aux accents orwelliens de certaines pages se substituent dans d'autres, et surtout dans les dernières, une profession de foi traditionaliste. L'accent a alors parfois quelque chose d'intégriste. On eût, en bref, préféré que l'auteur parlât de défense de l'humanisme.

On peut lire son livre pour les informations qu'il donne sur les dangers de mutations dont l'ampleur n'est pas toujours saisie, de fait, par les simples fonctionnaires et simples citoyens que nous sommes. Mais ce n'est pas là qu'on trouve l'analyse que requiert le phénomène.

Michel Serceau

**Jean GABARD, *Le Féminisme et ses dérives. Du mâle dominant au père contesté*, Les Éditions de Paris, 2006.**

*Stricto sensu*, ce livre ne concerne que très partiellement l'école, et il n'aborde pas, dans les quelques chapitres qu'il y consacre, la question des disciplines. Il est néanmoins utile d'en rendre compte dans ce bulletin.

Parce que Jean Gabard est de ceux qui ne se contentent pas de déplorer que l'école souffre de ce que l'autorité se perd, qu'il y a un problème de transmission, un manque d'appétence pour le savoir. Il s'efforce d'aller aux racines du mal.

Il n'hésite pas à dire que, prolongement narcissique des parents et centre de toutes les attentions, l'enfant est aujourd'hui « dans l'impossibilité d'apprendre ». La formule peut paraître lapidaire. Mais elle synthétise le fait que, dans un monde où domine l'image et où la légitimité devient de plus en plus médiatique, où l'information tient lieu de connaissance, où donc le statut du professeur est profondément remis en cause, « le dépaysement apporté par la culture devient intolérable ». Cette autre formule dit bien que l'on se construit contre soi, ses préjugés, son narcissisme, que la culture est synonyme d'ouverture. Mais que signifie la culture dans un monde où chacun défend son droit personnel à la différence, où ceux qui cherchent à la transmettre ne sont,

parce qu'ils « apparaissent trop élitistes », plus les bienvenus ?

Le même raisonnement s'applique à la question de l'autorité. Comment pourrait-il y avoir autorité à l'école dans un monde égalitariste, dans un univers médiatique où la séduction compte plus que la persuasion ? Quel sens peut-elle avoir dans un monde où « l'enfant n'est plus un homme en devenir, mais l'avenir de l'homme », où il « ne faut plus être adulte mais rester jeune » ? Où tout est fait pour dissoudre la notion de conflit, dont on sait pourtant qu'elle est essentielle à la construction de soi. Il y aurait peut-être moins de violence si elle était intégrée.

On s'attend donc à ce que Jean Gabard pointe le fait que nombre de jeunes d'aujourd'hui souffrent d'une absence de père (symbolique bien sûr) et de repères. Nombreux sont ceux qui le disent aujourd'hui, il n'invente ici rien. Mais il l'argumente peut-être plus. Il montre que, dans une société où tendent à disparaître les interdits, où l'on anticipe la demande, où, « l'impasse est faite sur le temps du désir, du rêve », le passage du principe de plaisir au principe de réalité se fait mal. L'enfance, et surtout l'adolescence, se prolongeant, l'intégration de la loi est de plus en plus difficile. Non contents d'avoir des difficultés à se socialiser, les enfants risquent de rester hors-la-loi. Au « sens premier du terme, c'est-à-dire qu'ils ne sont jamais entrés dedans, qu'ils ne savent pas ce que c'est ». Alors que les jeunes des générations passées se révoltaient contre des lois strictes qu'ils avaient intégrées et qu'ils n'acceptaient plus, les enfants « sans père » d'aujourd'hui ne peuvent les transgresser puisqu'ils les ignorent. On a, en résumé, affaire à « des enfants gâtés en manque de manque ». *De facto* despotiques, « ils doivent constamment tester les limites et prennent plaisir à provoquer et à s'opposer à leur entourage ».

Jean Gabard ne se contente pas de faire le procès de la défaillance de l'éducation au sein de la famille, du retour de certaines idéologies, du poids de certaines cultures. Il est de ceux qui, ne se satisfaisant pas d'explications sociologisantes ou historicisantes, ont l'ambition de chercher dans l'évolution de notre civilisation elle-même les causes d'un malaise dont on sait, de fait, qu'il ne concerne pas seulement l'enseignement, mais l'éducation, qu'avec lui est en question l'acculturation des futures générations. On le voit bien lorsqu'il traite du machisme. Pointant le fait qu'il n'est pas aussi codifié que jadis, qu'il n'est pas autant hérité, attirant l'attention sur la disparition des rites d'initiation, il met en évidence, des différences notoires avec le machisme traditionnel, « qui se transmettait par imitation ». On voit par là que l'auteur ne se contente pas de rejeter, comme beaucoup d'autres, la faute sur la société. Faisant plus que flirter avec la sociologie et la psychanalyse, il met en avant des questions quasi-anthropologiques sous-jacentes à ces questions de société dont on nous abreuve et dont on veut nous faire croire qu'elles expliquent les maux dont souffre l'institution. Le sous-titre du livre rend donc beaucoup mieux compte de son propos que son titre, qui pourrait faire croire à un lecteur pressé que c'est un ouvrage polémique.

Ses analyses n'ont pas de sens hors de la synthèse qu'il tente de l'évolution des statuts et des images du père et de la mère. L'ouvrage est dans son fond régi par la thèse que, après avoir été longtemps dans l'enfance, l'humanité est aujourd'hui dans une adolescence dont elle a du mal à sortir pour passer à l'âge adulte. Thèse hardie, certes, pour ne pas dire abrupte, mais dont on ne saisira rien si l'on n'a pas compris que ces trois âges étaient des âges psychiques. Thèse qui n'a aucun sens si l'on récuse le postulat que les deux sexes, ou plus exactement – puisqu'il ne s'agit pas de biologie mais de psychisme – les deux genres n'ont pas tout à fait les mêmes perceptions du monde, ni les mêmes modes d'être dans le monde. Postulat justement discuté par l'aile, ou la phase, militante du féminisme, mais auquel on retrouve aujourd'hui des arguments. D'où le fait que l'auteur pointe là une idéologie « gynocentriste » et au bout du compte « sexiste ». Une des idées de fond du livre est en effet que la différence existe et que, les mouvements de balancier qu'il y a eu dans l'Histoire en témoignent, on n'avancera pas si on la dénie ; on n'avancera que si on sait la reconnaître. Jean Gabard a le mérite de dire, contre les simplifications idéologisantes et/ou historicisantes, que l'infériorisation séculaire, pour ne pas dire millénaire, de la femme, sa dénégation, même, a sa source dans le besoin, d'autant plus vif qu'il était généralement inconscient, de l'homme de dénier la fascination qu'il éprouvait à son égard, « besoin de dénier l'image de la

femme idéale qui s'est gravée au plus profond de son être depuis sa venue au monde ». Donc on ne saurait s'inscrire en faux contre ce qu'il rappelle ici, les images ambivalentes de la femme qu'ont véhiculées les mythes : il y a eu autant de gorgones que d'anges et de vierges. Si l'homme a voulu, et exercé le pouvoir, s'il s'est érigé en maître, c'est qu'il voulait contrer, voire conjurer, ce qui, la femme ayant la faculté de donner la vie, est beaucoup plus qu'un pouvoir : un signe de sa « toute-puissance ». Jean Gabard ne dirait pas que l'humanité est passée de l'enfance à l'adolescence, ce qui est *de facto* une avancée, s'il ne pointait pas comme des progrès corollaires la mise en question de l'autoritarisme paternel (la révolte contre le père a commencé, selon lui, il y a longtemps, dès la Renaissance, époque où l'on n'a pas commencé par hasard à tenir un discours critique sur l'école) et la promotion des qualités féminines. Mais, toute la question est là, il est aussi nocif d'idéaliser les valeurs féminines que les valeurs masculines. Or il n'est pas forcément plus facile de devenir femme que de devenir homme. « Si le garçon doit renoncer très vite à son modèle premier », qui est la mère, « la petite fille pour devenir une femme doit aussi abandonner son fantasme de toute puissance », tuer en d'autres termes en elle l'image de la femme. Tâche d'autant plus rude aujourd'hui qu'est mise en valeur, au nom de la liberté et de l'égalité, la féminité. Tâche dont, s'il se fige en idéologie, le féminisme risque d'induire à faire l'économie. Le risque de dérive est là, et pas ailleurs.

Michel Serceau

**André NOLAT, *Roman ciné*, Publibook, 2013, 131 p.**

Voilà un petit livre qui rendra service à nos collègues. Le principe en est en effet simple et il est mis en œuvre avec efficacité : chaque chapitre présente un roman et le film (ou un des films) dont il a été adapté au cinéma.

André Nolat précise le profil de chaque écrivain. Cela est précieux quand il s'agit d'écrivains et/ou de romans — justement ou injustement — peu ou mal connus. Tout le monde connaît Stevenson (*L'étrange cas du Dr Jekyll et de Mr Hyde*, 1886), Simenon (*Les fiancailles de M. Hire*, 1933), Steinbeck (*East of Eden*, *À l'est d'Eden*, 1952). Les professeurs de Lettres connaissent peut-être Heinrich Mann (*Professor Unrat oder Das Ende eines Tyrannen*, *Professeur Unrat*, 1905), Patricia Highsmith (*L'inconnu du Nord-Express*, 1951), Albert Simonin (*Touchez pas au grisbi*, 1953). Mais il n'est pas sûr qu'ils en soient des familiers ! Il y a fort à parier par contre qu'ils ignorent les noms et les écrits d'Henri La Barthe (*Pépé le Moko*, 1931), de Gerald Kersh (*Night and the city*, *Les forbans de la nuit*, 1938). Peut-être parce que ce sont des auteurs de romans policiers — le genre n'a pas nécessairement acquis à leurs yeux ses lettres de noblesse. Plutôt parce que leurs romans n'ont pas tous la même qualité... si même ils en ont une. Ce sont, pour tout dire, ceux que Roland Barthes appelait des « écrivants ».

La première question que soulève *de facto* le livre d'André Nolat est là. Comme je l'ai déjà écrit moi-même, c'est une des caractéristiques du cinéma de s'emparer de textes de consommation courante, qui n'ont pas nécessairement une écriture, pour en faire des films de qualité. Le choix d'André Nolat est, pour cette raison déjà, intéressant. Je n'ai moi-même connu l'existence d'Henri La Barthe et Gerald Kersh que parce que, partant des films, je m'en suis enquis. Comme André Nolat sans doute.

Il a donc raison de donner nombre d'informations sur ces différents écrivains. Même s'il y a parfois là un luxe de détails qui outrepassent son projet de comparaison de romans et de films. Il est *a fortiori* utile de connaître les circonstances de la parution de chaque roman... et de la production des films. Car les contextes les expliquent. Pour partie tout du moins : André Nolat tend parfois à systématiser. Je le querellerai sur le fait que, citant à cette fin les travaux — déjà anciens — d'un Kracauer, il tombe dans un des péchés mignons des analystes classiques du cinéma : un historicisme qui consiste à voir les films comme des reflets des questions de société.

André Nolat a raison aussi de donner nombre d'informations sur les films. Ils doivent être mis également dans leur contexte, mis en perspective dans les œuvres des différents cinéastes. On lui

saura gré de préciser que certains des romans qu'il prend comme exemples ont été adaptés plusieurs fois, qu'il fait donc chaque fois un choix. Faut-il le taquiner là-dessus ? Il a raison de spécifier que la seconde version de *L'ange bleu* ne saurait supporter la comparaison avec la première, que les versions ultérieures de *Pépé le Moko* sont inférieures à celle de Duvivier. Il écarte un peu vite par contre le *M. Hire* de Patrice Leconte (1989). Non qu'il ait tort de valoriser le film de Julien Duvivier, *Panique* (1946). Non que son argument manque de clarté : il préfère l'adaptation de Duvivier comme il « préfère la véhémence des toiles expressionnistes aux froides taches de bleu dans la peinture de Klee ». Or *M. Hire* dit-il, est « une épure<sup>1</sup> ».

Je n'ai rien à dire quant à cette affirmation d'un goût personnel, encore que la tâche de l'analyste soit plutôt de prendre acte des différentes esthétiques et d'en rendre compte. Je me demande seulement si ce n'est pas aller un peu vite en besogne quant à l'esthétique de Patrice Leconte, qui n'est pas à ma connaissance Alexandre Sokourov ou Bela Tarr (auteurs d'adaptations esthétisantes non dépourvues de pathos) !

Je prends acte, ceci dit, de ce qu'André Nolat ne considère pas, à la différence des autres adaptations de *Pépé le Moko*, l'adaptation de Patrice Leconte comme mauvaise. Mais cet exemple m'amène à introduire une réserve sur un des principes que s'est fixé André Nolat. Principe qui n'en est pas vraiment un : pourquoi y ferait-il une entorse à propos du roman de Stevenson ? Il considère là deux adaptations. Dont acte, auquel je souscris : la comparaison de deux, voire trois, adaptations peut être, je l'ai déjà dit et écrit, féconde<sup>2</sup>. Il y a là, je le rappelle aussi, une manière pédagogique d'utiliser les adaptations. On peut imaginer ici un autre livre, où seraient comparées par exemple, les deux adaptations de *La bête humaine*, plusieurs adaptations de *Madame Bovary*...

Pourquoi André Nolat n'a-t-il pas pris en compte l'adaptation qu'a faite Jean Renoir de *L'étrange cas du Dr Jekyll et de Mr Hyde : Le testament du docteur Cordelier*, alors qu'il la cite<sup>3</sup> ? Tentative (elles sont très rares) de transposition des personnages et du contenu du roman dans le monde contemporain, elle est une source d'observations qui enrichissent la réflexion sur le sujet. André Nolat a – il le dit dans son introduction – un discriminant. Il différencie nettement les adaptations qui « font preuve d'une réelle capacité d'invention artistique » de celles qui « ne sont guère plus que de belles illustrations<sup>4</sup> ». La hiérarchie qu'il établit là est, en termes d'esthétique, logique (il n'est pas le premier à stigmatiser ce qui n'est qu'illustration). Mais, outre qu'il n'y a pas d'esthétique pure, on peut se demander si l'invention est un critère : elle peut être purement formelle. Il s'agit plutôt de savoir si et comment le film fait sens.

À moins que l'invention artistique dont il parle réside dans la capacité qu'ont eue certains réalisateurs de créer des symboles, d'élever, dirai-je pour ma part, la représentation au niveau du symbolique. Cela, André Nolat le dit, ou tout du moins le montre. Il pointe avec bonheur la figure du labyrinthe (*Pépé le Moko*), du cercle (*L'inconnu du Nord-Express*), la symbolique des couleurs (*À l'est d'Eden*), l'opposition du clos et de l'ouvert (*Dr Jekyll et Mr Hyde*, *À l'est d'Eden*), le thème du double (*Dr Jekyll et Mr Hyde*). André Nolat ne fait pas à leur sujet de développements. Mais l'essentiel est que des pistes de lecture aient été données : à chacun de poursuivre la recherche. Le lecteur tirera profit de ces repères.

André Nolat est allé, ce dont on ne peut que le féliciter, encore plus loin. Il a, sans non plus théoriser (il fait juste allusion à une phrase de Malraux), invité son lecteur à rechercher les relations que peuvent avoir les films avec le mythe. Une telle recherche ne peut certes être généralisée : il est des adaptations remarquables qui n'ont pas de rapport avec le mythe. Ce n'est pas une condition nécessaire ; un texte littéraire ne peut-il pas être grand sans mettre en œuvre un mythe ? Mais André Nolat a raison de mettre en relief le fait que *L'ange bleu* est, sinon le film fondateur, tout du moins un des films qui ont donné une existence cinématographique au mythe de la femme fatale.

---

1. P. 62.

2. On pourrait aussi approfondir le fait que *Les forbans de la nuit* a été remanié en 1953 par son auteur après la sortie du film.

3. Il parle de plus de vingt adaptations. Il y en a en fait, si l'on tient compte des adaptations libres et des variations — à prendre en compte pour ce qu'elles révèlent de la réception du roman — près de quarante.

4. P. 10.

L'adaptation de Sternberg est en cela, que l'on me permette d'y insister, plus riche que le roman.

André Nolat avance aussi l'idée que certains personnages des films qu'il a retenus peuvent être « archétypiques ». Il touche là aussi à mon sens à une question fondamentale, ignorée de la plupart des analystes du cinéma. C'est une pierre de touche pour qui veut examiner, au-delà de la question de l'adaptation, les relations qu'entretient le cinéma avec la culture. On comprend qu'André Nolat, soucieux de comparatisme, ne s'aventure pas plus loin sur ce terrain qui touche à l'anthropologie culturelle. Il eût pu cependant, considérant le roman de Stevenson et ses adaptations, pointer la valeur archétypale de la figure du double, étudier la réception qui est faite là de plusieurs mythes. Mais il est vrai que les films de son corpus ne peuvent pas tous être lus à ce niveau. Il suffit donc, encore une fois, qu'une direction — et en même temps une ambition — ait été ainsi implicitement donnée. Elle sera, je l'espère, suivie par nos collègues, qui s'empareront du livre et chercheront d'autres exemples.

Michel Serceau

**Claude PUZIN, *Vie, errances et vaillances d'un gaillard libertin*, Roman historique, Collection « Éoliens », ÉrosOnyx, 2012, 283 p.**

Auteur d'ouvrages et d'études critiques consacrés aux écrivains de l'âge classique, notamment d'une *Histoire de la littérature française du XVII<sup>e</sup> siècle*<sup>1</sup>, Claude Puzin avait déjà en 2007 exercé sa plume à l'écriture d'un roman historique<sup>2</sup>. *Vie, errances et Vaillances d'un gaillard libertin* est donc la seconde de ses productions littéraires. Ce sera malheureusement la dernière. J'apprends en effet, à l'heure où je m'appête à rédiger cette recension de son livre, sa mort le 1<sup>er</sup> janvier, à l'âge de soixante-huit ans.

Nous perdons avec lui un spécialiste confirmé du XVII<sup>e</sup> siècle. Nous le regretterons d'autant plus qu'il aura été un véritable écrivain. Ce n'est pas par rhétorique que je parle à propos de *Louis de Bourbon, ou le soleil maudit* et de *Vie, errances et vaillances d'un gaillard libertin* de productions littéraires. Il y a dans ces livres, et surtout dans le second, un réel bonheur d'écriture. La richesse de la langue, la vivacité et la pugnacité du style supportent la comparaison avec celles de plusieurs de nos grands auteurs.

Roman historique, et non « (auto)-biographie fictive ou fiction (auto)-biographique », Claude Puzin y insiste dans sa postface, *Vie, errances et vaillances d'un gaillard libertin* ne narre rien qui ne soit attesté. L'auteur donne *in fine*, outre ses sources dans les œuvres de ses personnages principaux... et de quelques autres, la liste des ouvrages qu'il a consultés : une véritable anthologie : l'ouvrage le plus ancien, sur le libertinage érudit, est de 1943, le plus récent, *Les libertins baroques*, de 2008.

Le roman dirige l'attention du lecteur vers trois écrivains du XVII<sup>e</sup> siècle, dont un seul, Savinien Cyrano de Bergerac (1619-1655), est encore aujourd'hui connu. Charles d'Assoucy (1605-1677), que Claude Puzin a choisi comme personnage principal, narrateur de surcroît, et Claude-Emmanuel Chapelle (1626-1686) ne sont connus, eux, que des spécialistes. Claude Puzin, qui précise sans ambages que la lecture des œuvres de Claude d'Assoucy (possible seulement en bibliothèque : nulle édition moderne !), « déçoit jusqu'à l'ennui », n'a pas voulu réhabiliter ces écrivains, mais faire revivre un moment de l'Histoire et, au-delà de la reconstitution, donner un éclairage sur ce qu'il est convenu d'appeler le « libertinage ».

Les histoires et manuels de littérature le prennent en compte. Mais, alors que le contexte social et moral de la Courtoisie, de la Préciosité, par exemple, sont soigneusement décrits, le contexte du libertinage demeure occulté. C'est peu de dire que, vu l'homosexualité avérée de nombre des libertins, dont les trois personnages principaux de *Vie, errances et vaillances d'un gaillard libertin*, qui en sont des emblèmes, l'Université a été ici frileuse. Mais, comme le note Claude Puzin, les choses changent : « la critique universitaire actuelle, moins pudibonde — certains diraient

1 Claude Puzin, *Histoire de la littérature française du XVII<sup>e</sup> siècle*, Nathan, 2001.

2 Claude Puzin, *Louis de Bourbon, ou le soleil maudit*, Éditions TG, 2007.

« homophobe » — que naguère, n'hésite plus à parler, à leur propos de « trio gay<sup>1</sup> ». Roman d'éducation et pas seulement roman historique, *Vie, errances et vaillances d'un gaillard libertin* narre donc les années de formation d'un jeune homosexuel. De Paris à Rome et retour, en passant par Calais, Loudun, où il est témoin de l'affaire des convulsionnaires. Paris d'abord, où naît Charles d'Assoucy d'un père magistrat qui laisse à son fils libre accès à une bibliothèque « pauvre en ouvrages de théologie ou de morale » mais où « se bouscuaient sur les rayons les poésies les plus licencieuses, les satires les plus scabreuses, les épigrammes les plus spermatiques, les contes les plus drôlatiques<sup>2</sup>... ».

Le ton est donné. Claude Puzin décrit d'une langue aussi verte qu'acérée<sup>3</sup>, et avec un humour constamment soutenu, le Paris de la rue aussi bien que celui de la cour royale. Son héros fréquente aussi bien l'un que l'autre — il n'est pas le seul — et y fait son éducation. Il décrit les grands aussi bien que le peuple. Des arcades de la place Royale aux berges de la Seine, où l'on prend le soleil et où l'on se baigne en été, Claude Puzin donne de Paris des images que nous donne rarement la littérature. Il a habilement utilisé à cet effet les *Historiettes* de Tallemant des Réaux.

Il nous rappelle que ce livre, publié seulement au XIX<sup>e</sup> siècle, avait fait « aussitôt scandale : on était loin des ors et des pompes du Grand siècle ! Son réjouissant envers<sup>4</sup> ! ». On est loin aussi des « Morales du Grand siècle<sup>5</sup> ». Non que Claude Puzin récuse ces dernières. Mais il montre les deux faces d'un siècle. Et ses deux temps : « L'affaire Théophile » donna à la première un brutal coup d'arrêt... Ce fut alors l'époque des Tartuffe, et les Don Juan se firent faux dévots<sup>6</sup> ».

Non que la première ait été pain bénit pour les libertins. Claude Puzin ne cède pas non plus à la tentation de l'hagiographie. La force de son livre est, je ne saurais trop y insister, d'articuler description des mœurs et évocation de théories philosophiques qui ont pu conduire leurs auteurs au cachot, voire au bûcher. Ces deux réalités sont également décrites. Le héros du roman connaît lui-même, à Rome, la prison et se trouve entre les mains de l'Inquisition. C'est dire que l'on ne peut pas plus taxer Claude Puzin de légèreté que de complaisance. Effectuant en quelques pages, voire en quelques paragraphes, d'habiles synthèses, mises dans la bouche des personnages, des théories, notamment, de Gassendi, saisies donc *in vivo*<sup>7</sup>, il en rappelle au lecteur la substance. Je ne puis évidemment dresser ici la liste de toutes les références. Je me contenterai de citer encore Giordano Bruno, dont la philosophie est brillamment exposée à Charles d'Assoucy par son co-détenu italien dans la prison de Rome.

Le séjour du héros à Rome coïncidant avec un conclave, Claude Puzin fait un tableau décapant de l'institution vaticane et d'une Rome qu'il appelle — c'est le titre d'un des chapitres du roman — « La nouvelle Sodome ». Il pense, indéniablement, à ce qu'a représenté depuis la Renaissance le voyage en Italie. Je suis tenté de dire que celui qu'il fait faire à ses héros a quelque chose d'un anti-voyage. Mais le terme, trop formaliste, ne lui plairait certainement pas. Il ne rend pas compte de ses intentions, qui ne sont pas tant de « déconstruire » — foin de la prétendue modernité ! — que de démythifier les discours et pensées convenues d'une vulgate.

Il s'agit en somme de montrer la complexité du réel, de ne pas abstraire l'histoire de la littérature et la matière littéraire de leurs contextes, des contradictions et travers d'une société, des êtres. Le livre, qui joint l'utile à l'agréable, est en ce la pour les professeurs de Lettres d'un non négligeable apport.

Michel Serceau

---

1. *Op. cit.*, p. 274.

2. *Ibid.*, p. 58.

3. Résultat d'un grand travail : l'auteur, qui s'est nourri du Glossaire érotique de la langue française (Louis de Lande, Paris, 2004), constitue même, pour le plus grand plaisir du lecteur, comme il avait été de mode de la Renaissance à la fin du XVI<sup>e</sup> siècle, un blason.

4. *Ibid.*, p. 274.

5. Je reprends intentionnellement ici le titre de l'ouvrage, qui a fait date, de Paul Bénichou : *Morales du Grand Siècle*, Paris, Gallimard, 1948 (plusieurs rééditions).

6. *Ibid.*, p. 276.

7. *Ibid.* p. 137 sqq.

**Jean-Marie SCHAEFFER, *Petite écologie des études littéraires. Pourquoi et comment étudier la littérature ?* Éditions Thierry Marchaisse, 2011, 123 p.**

Ce livre, qui fait appel à bien des notions théoriques, où l'auteur adopte – il l'indique sans ambages dans son introduction – un point de vue « plus philosophique que littéraire », n'est pas facile. Son point de départ ne suscitera pas forcément, en outre, l'adhésion de ceux qui ont des certitudes. Mais il n'a sans doute pas tort de parler d'une « crise des études littéraires ». Une crise, selon lui, triple (elle « affecte à la fois la transmission des valeurs littéraires, l'étude cognitive des faits littéraires et la formation des étudiants en littérature ») ; l'auteur en sonde les causes et fait des propositions pour y remédier. Nous avons donc des raisons de le lire.

Le nœud de la crise, qui n'est en fait pas nouvelle (Jean-Marie Schaeffer la dit historiquement récurrente) tiendrait à « notre représentation savante de “La littérature” ». Voilà qui va droit au but : Jean-Marie Schaeffer pointe là en effet l'acception « scolaire » de la Littérature, dont il n'hésite pas à dire qu'elle est « une représentation sociale normée des faits littéraires<sup>1</sup> ». Constat sociologique à la Bourdieu ? Non. L'auteur dit plus subtilement que la Littérature telle que nous en parlons et l'enseignons est une construction, un univers autoréférentiel. Mais, cela, nous ne le voyons pas. Nous considérons la littérature comme une « espèce naturelle » que les études littéraires ont « à découvrir et à inventorier, alors qu'elles l'ont construite<sup>2</sup> ». La nature de la littérature, si nature il y a, est ailleurs : dans le champ beaucoup plus vaste des pratiques, des usages, de la littérature : « la littérature n'est en réalité qu'un sous-ensemble particulièrement visible d'un champ plus vaste, celui de l'écriture<sup>3</sup> »<sup>4</sup>.

Mais ce champ, nous ne l'exploitons pas assez. Qu'il s'agisse du choix des œuvres à étudier ou des pratiques pédagogiques. Nous nous attachons trop exclusivement à la transmission des valeurs que porte la Littérature. L'enseignement de la Littérature a certes une fonction, de « reproduction et de promotion des valeurs culturelles<sup>5</sup> », que les études littéraires se doivent de servir. Cela, Jean-Marie Schaeffer, qui parle même de « mission », ne le rejette en rien. Mais les études littéraires ont aussi une fonction cognitive ; l'enseignement de la littérature doit avoir une fonction cognitive. C'est cela qui est négligé ; c'est ici que, selon l'auteur, le bât blesse. Pointant ici, non sans raison, un « dilemme statutaire », il met en évidence le fait que, « divergeant fortement dans leurs présupposés, leurs buts, leurs moyens et leurs résultats<sup>6</sup> », ces deux missions s'accordent mal. D'où, dirai-je pour faire court, la divergence entre des études et un enseignement des contenus, culturel, d'une part et d'autre part des études et un enseignement des structures, des formes. Divergence entre transmission des valeurs induites par la littérature et sa description ou sa compréhension en tant que fait.

Pour l'APL, qui a pour souci la transmission des valeurs et en fait un argument essentiel de son combat, il y a ici deux camps. Le livre de Jean-Marie Schaeffer est intéressant, et utile, en ceci qu'il ne prend pas le problème en termes de combat. Il ne s'en tient pas à un constat. Il travaille au contraire à montrer que, si on examine les acquis de la recherche littéraire et des sciences cognitives (dont les doctrines qui règnent ne sont, ajouterai-je, que des caricatures), on s'aperçoit qu'il ne faut pas poser le problème en termes d'alternative : les deux fonctions ne sont pas inconciliables.

Je n'entrerai pas évidemment dans le détail de l'exposé, scientifique, que fait ici Jean-Marie Schaeffer. Il approfondit les notions d'écriture et de lecture, les places et relations du locuteur, de l'auteur, et du récepteur, du lecteur. Il montre, en s'appuyant sur la notion d'intentionnalité linguistique, sur l'herméneutique, que la lecture et l'écriture ont en elles-mêmes des potentialités cognitives. La lecture, et en particulier la lecture des fictions (qui sont une partie importante des œuvres étudiées en classe), met en œuvre une « compétence mentale qui est un universel psychologique ». Il y a même une « compétence fictionnelle », « agencement d'au moins trois

---

1. P. 36.

2. P. 37.

3. P. 37.

4. P. 26.

5. P. 38.

6. P. 42.



processus mentaux différents », qui a un statut transculturel<sup>1</sup>. L'immersion dans les univers fictionnels, « l'immersion imaginative indissociable de la fiction littéraire », permet de construire des modèles cognitifs, « des scénarios ou des scripts d'action possibles<sup>2</sup> ». Elle est donc un mode de connaissance et d'expérimentation<sup>3</sup> ».

Jean-Marie Schaeffer fait clairement, pour ces raisons, une défense et illustration de la « lecture commune » et de la rédaction. Il reproche à notre enseignement de leur substituer trop vite des exercices analytiques. Non que, son analyse fouillée des fonctions cognitives de la lecture et de l'écriture le prouve, il veuille défendre de quelconques « sujets d'invention ». Il veut simplement dire que l'on « remplace beaucoup trop tôt, et beaucoup trop massivement, les pratiques de la lecture commune et de la rédaction, narrative ou autre, par celles de la dissertation savante (pseudo-savante en réalité) et du commentaire de texte<sup>4</sup> ».

On pourrait croire aussi que, dans son analyse très scientifique, Jean-Marie Schaeffer oublie la Littérature pour faire de l'anthropologie. Il n'en est heureusement rien : il analyse aussi la relation esthétique qu'a le lecteur avec l'œuvre. Il prend à ce sujet l'exemple de la poésie. Il distingue, selon que le lecteur accepte « d'investir intentionnellement le niveau phonétique, de “descendre” vers le niveau de la sonorité non encodée », ou qu'il traite « le niveau phonétique en pilotage automatique, pour monter plus rapidement vers une catégorisation sémantique<sup>5</sup> », « deux styles cognitifs opposés ». Jean-Marie Schaeffer valorise le premier. D'autant plus qu'ils ne « se limitent nullement à la poésie et correspondent à des styles existentiels ». Prendre en compte le premier de ces styles cognitifs, l'exploiter, c'est se donner les moyens de ne pas s'en tenir à « une fidélité patrimoniale ou “factuelle” de la transmission littéraire », permettre « que cette transmission soit autre chose qu'un savoir mort<sup>6</sup> ». Or ce danger existe, incontestablement.

La qualité principale de son livre, c'est de ne jamais perdre de vue, alors qu'il analyse des théories scientifiques, manie des concepts pointus, le sujet qu'est, en tant qu'homme en formation, l'élève. La lecture est, précise-t-il, rencontre et dialogue entre deux intentionnalités mentales (lesquelles précèdent l'intentionnalité linguistique), celle de l'auteur et celle du lecteur. Quant à l'écriture, elle « crée une distanciation qui est médiation de soi-même à soi-même ». On ne saurait mieux, me semble-t-il, la définir. Si le commentaire composé et la dissertation ont aux yeux de Jean-Marie Schaeffer un défaut, s'il leur manque, plus exactement quelque chose, c'est qu'ils « exigent qu'on mette entre parenthèses son individualité singulière pour accéder à une universalité (supposée) dont les critères sont imposés en amont par des règles du jeu immuables. Ces exercices sont faits pour récompenser la virtuosité dans le maniement de certaines règles et le caractère brillant des argumentations, non pour valoriser l'acte d'écriture et sa capacité propre de transformation existentielle et sociale<sup>7</sup> ».

Que l'on adhère ou non à ses analyses, le livre de Jean-Marie Schaeffer est, encore une fois, à lire : il pointe des questions cruciales, auxquelles il n'est pas de réponses simples. Tant mieux, donc, s'il ébranle nos certitudes.

Michel Serceau

---

1. P 109.

2. P 110.

3. P 111.

4. P 27.

5. P 115.

6. P 117.

7. P 27.

## FORMULAIRE D'ADHÉSION

**Les professeurs de lettres sont membres actifs de l'association ; leurs amis peuvent adhérer en tant que membres honoraires (sans droit de vote dans nos instances).**

**L'adhésion annuelle comprend les deux numéros de la revue *Études franco-anciennes* (papier) et les trois numéros de la *Lettre de l'APLettres* (électronique).**

**Nom :**

**Prénom :**

**Adresse physique :**

**Adresse électronique :**

**Établissement :**

**tarif normal: 33 €**

**stagiaires, contractuels, retraités, chômeurs: 25 €**

**étudiants: 15 €**

**soutien: 45 € et au-delà**

**Adhésion par chèque libellé à l'ordre de l'Association des Professeurs de Lettres.**

Formulaire et chèque à envoyer à

**Hélène SOLNICA  
54, route de Livry  
77 000 Vaux le Pénil**

**[www.aplettres.org](http://www.aplettres.org)**

**[apl@aplettres.org](mailto:apl@aplettres.org)**

**Retrouvez l'APLettres sur Facebook et Twitter**