

Pascal LABORDERIE, *Le Cinéma éducateur laïque*

Paris, Éd. L'Harmattan, coll. Champs visuels, 2015, 278 pages

Michel Cadé



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/10612>

DOI : [10.4000/questionsdecommunication.10612](https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.10612)

ISSN : 2259-8901

Éditeur

Presses universitaires de Lorraine

Édition imprimée

Date de publication : 30 juin 2016

Pagination : 451-454

ISBN : 9782814302839

ISSN : 1633-5961

Référence électronique

Michel Cadé, « Pascal LABORDERIE, *Le Cinéma éducateur laïque* », *Questions de communication* [En ligne], 29 | 2016, mis en ligne le 30 juin 2016, consulté le 23 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/10612> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.10612>

Tous droits réservés

pas tous les domaines de la société ? Comment expliquer cette ingéniosité pour l'exploitation de la téléphonie mobile ? Pourquoi l'entrepreneuriat mobile africain ne se répercute-t-il pas dans les autres secteurs d'activité ? Qu'est-ce qui explique que les Africains sont de simples consommateurs ? Répondre à ces questions est un défi que l'Afrique doit relever pour s'inscrire dans l'ère de la réinvention.

Sariette Batibonak

*Imaf, Aix-Marseille Université, F-13094
sbatibonak@yahoo.fr*

Abia Batibonak

*ICT University, CM
batibonakabia@gmail.com*

Pascal LABORDERIE, *Le Cinéma éducateur laïque*

Paris, Éd. L'Harmattan, coll. Champs visuels, 2015, 278 pages

Issu d'une thèse en études cinématographiques, l'ouvrage vient à propos rappeler, comme le souligne son préfacier Roger Odin, qu'il « existe encore des pans du cinéma français dont l'histoire n'est pas écrite » (p. 11). Divisé en deux parties un peu inégales, 141 pages pour la première, 88 pour la seconde, chacune subdivisée en trois « titres » – appellation juridique peu à sa place dans une œuvre au statut littéraire qu'il eût été plus pertinent de nommer chapitres – *Le Cinéma éducateur laïque* entend redonner à celui-ci son importance dans l'histoire du cinéma français pendant l'entre-deux-guerres, puis en analyser le contenu grâce à une méthodologie originale. Disons d'emblée que la première démarche, plus classique qu'il est vrai, convainc plus que la seconde.

Si l'on savait l'existence d'un cinéma éducateur, si l'on connaissait les pratiques pédagogiques associées au film dans la France de la Troisième République et au-delà, on était loin, en général, d'en mesurer la puissance et l'impact. En soulignant, dans le chapitre « Le cinéma scolaire et éducateur » (pp. 27-64), le lien direct entre cette entreprise visant à utiliser le cinéma à l'école et La Ligue de l'enseignement et son avatar la Confédération générale des œuvres laïques (CGOL), Pascal Laborderie en fait apparaître l'aspect idéologique, marqué par une indéradicable foi dans le progrès. L'auteur excelle à guider le lecteur dans le maquis de ces institutions qui fleurissent dans les années 20-30, regroupant la distribution de films, voire leur fabrication, au sein d'organisations aux acronymes variables selon le moment telles la Fédération nationale des offices d'enseignement et d'éducation laïques (FNOCE), l'Union française des offices du cinéma éducateur (UFOCEL),

l'Union française des œuvres laïques d'éducation par l'image et le son (UFOLES). Il lui fait prendre conscience de la révolution pédagogique que constitua – après l'utilisation du film fixe qui continua cependant – celle des images animées, permettant à l'instituteur d'appuyer ses démonstrations sur un médium à l'effet de réalité incomparable. Évoquant la guerre plus ou moins feutrée que se livrent catholiques et laïcs à travers deux conceptions du cinéma éducateur (p. 31), sans doute cette partie de l'ouvrage eût-elle gagné à aborder le cinéma éducateur produit par l'Église, mais, vu l'ampleur de la tâche, on ne saurait en faire grief à l'auteur. D'autre part, la pertinente analyse de l'évolution d'un cinéma d'abord éducateur – auxiliaire un rien sévère de la pédagogie – se muant, surtout après 1945, en moyen d'éducation à l'image – dans une visée esthétique, révolution copernicienne qui n'est pas le sujet de l'ouvrage mais ouvre d'intéressantes perspectives – est un peu gâtée par un retour en arrière sur la Seconde Guerre mondiale mal placé.

Ayant posé les bases chronologiques et institutionnelles du succès du cinéma éducateur, Pascal Laborderie entreprend d'en montrer la force à travers un enracinement décentralisé, organisé dans un réseau d'offices du cinéma éducateur quadrillant le territoire national et, dans une moindre mesure, celui des colonies. Il présente un précieux tableau de ces offices, (p. 44) complété par une carte d'implantation (p. 49). À leur apogée, ils sont 28, touchent 74 départements et les 3 départements d'Algérie, regroupent plus de 5 000 usagers, écoles, patronages laïques, salles communales. Ce réseau représente 4 202 salles proposant deux millions de fauteuils, ce qui est considérable. Faut-il, comme l'auteur, en déduire qu'il est une alternative au réseau du cinéma commercial ? Cela demanderait à être mieux mis en perspective, les salles commerciales ayant à l'époque des jauges considérables, ainsi les 3 300 places du Rex à Paris, la rotation des spectateurs étant sans commune mesure avec celle des élèves dans les salles de classe, pour ne rien dire de l'offensive Pathé vers les campagnes mal équipées à travers les films et les projecteurs Pathé Rural. Mais, c'est sans doute en milieu rural ou dans les quartiers pauvres des grandes villes que le cinéma éducateur put faire jeu un tant soit peu égal avec le cinéma commercial (pp. 42-43). En revanche, ce qui apparaît certain – et l'on peut là suivre l'auteur sans barguigner – est la part prise par les pouvoirs publics dans le développement du cinéma éducateur, en particulier s'agissant de l'équipement des écoles, de l'aide accordée directement à certains offices – celui de Saint-Étienne par exemple –, de l'accès privilégiés aux films produits par divers ministères.

Le deuxième chapitre est consacré à « La diversité des offices du cinéma éducateur » (pp. 65-102). Passionnant, il analyse l'organisation, le fonctionnement et le parti pris idéologique de trois grands offices, dont la conservation des archives permet à l'historien d'exercer son art. L'office de Lyon est le plus important après la nébuleuse d'organisations parisiennes. Rayonnant sur une vingtaine de départements, il organise des milliers de séances, 11 425 en 1938. Présidé par Joseph Brenier – député puis sénateur maire de Vienne, futur président de la Ligue de l'enseignement en 1934 –, administré par Gustave Cauvin – socialiste, ancien anarcho-syndicaliste, mais proche d'Édouard Herriot –, l'office de Lyon ne met son drapeau dans sa poche, mais plaide pour une programmation en partie ouverte vers le grand public. En contraste, l'office de Nancy – financé par l'union des coopérateurs de Lorraine (produits laitiers) – est moins orienté vers le « récréatif » et, pour rester attaché à la laïcité, moins radical. Présidé par Albert Lebrun jusqu'à son élection à la présidence de la République, en 1932, animé par Louis Colin à partir de la même année, après avoir hésité à passer au parlant, il produit sous la direction du même Louis Colin un important film éducatif en 16 mm et sonore : *Le Massif Vosgien* dont, à travers le réseau, la diffusion sera nationale. Dirigé par Eugène Reboul, l'office de Saint-Étienne a été créé par la ville, première contributrice à son budget avec la participation du département de la Loire et de l'État. Il donne la priorité aux films d'enseignement, d'autant que l'équipement des écoles en matériel de projection est remarquable. Cependant, soucieux d'atteindre – toujours dans une optique d'éducation – le public adulte, il organise des séances mixtes où films « d'éducation » et « distractifs » se succèdent. Pour appâter ces spectateurs et donner un écho filmé de la vie stéphanoise, des films sont produits par l'office, cérémonies républicaines, ciné-journaux ou, plus surprenant, conseils d'épargne à travers une fiction financée par la Caisse d'épargne. Ce bref résumé ne rend qu'insuffisamment compte de la richesse de ce chapitre qui, parmi ses acquis, montre la diversité des politiques locales du cinéma éducatif à l'intérieur d'un projet national cohérent comme la capacité du cinéma d'éducation à prendre le toumant du parlant, longtemps déniée par les historiens du cinéma.

Sous le titre « Un cinéma aux intentions multiples » (pp. 103-160), le troisième chapitre réoriente la focale des deux précédents pour s'interroger sur les visées réelles du cinéma éducateur. La plus évidente est celle qui tient à l'enseignement. Puisant dans les courts-métrages pédagogiques produits par Gaumont, Pathé et les Éditions françaises cinématographiques (la maison de production de Jean Benoit-Levy) ou ceux produits par des organisations étatiques ou paraétatiques,

le ministère de l'Agriculture, le Comité national de défense contre la tuberculose, l'Office national d'hygiène sociale, les offices régionaux distribuent, à la demande et selon des modalités diverses, les films nécessaires à l'enseignement. En amont, ils assurent la formation des maîtres au maniement des projecteurs. Mais ces séances ne sont pas les seules qu'organisent les instituteurs : le jeudi ou le samedi ils assurent des séances plus ouvertes à destination des élèves volontaires ou des séances populaires ouvertes à tous. La programmation doit combiner éducatif et festif ; le choix des œuvres devant avoir un minimum de cohérence, on privilégie les films « moraux » ou « de nature éducative mais dont la forme générale conserverait des vertus distractive » (p. 113). La chose était plus difficile qu'elle peut sembler et le recours au long-métrage s'imposait souvent ; on privilégia les adaptations dont le propos était connu. *Mon oncle Benjamin* de René Leprince (1923), d'après le roman de Claude Tillier (Nevers, W. Coquebert, 1843), semble avoir été le film le plus diffusé. Si le film gommait le coté licencieux du roman, en n'accordant aucun rôle à la figure du prêtre il développait en creux un anticléricalisme certain. Les radicaux, socialistes et francs-maçons qui peuplaient les offices pouvaient le diffuser avec la satisfaction du devoir accompli. Dans l'après-guerre, les traces de l'affrontement occasionnés par l'adoption en 1905 de la loi de séparation des Églises et de l'État sont loin d'être cicatrisées, le cinéma éducatif n'échappe pas à la guerre larvée entre les deux écoles. Les films d'éducation sont porteurs d'une vision du monde, d'un monde sans dieu, la science et la morale laïque suppléent à son absence, et l'intention propagandiste de leurs auteurs est sans ambiguïté, mais d'une lecture subtile : l'anticléricalisme gît dans le non-montré. Cette prégnance du point de vue, propagande ou communication, nourrit une représentation orientée et naïve, républicaine, sur laquelle existe un accord minimal du centre gauche à l'extrême gauche, que reflète avec plus ou moins de constance la politique des offices et qui résiste aux deux arrivées au pouvoir de la gauche lors des succès éphémères du Cartel des gauches en 1924 et du Front populaire en 1936. D'ailleurs, il ne semble pas que ces deux événements aient eu des répercussions nettes sur le cinéma éducatif, contrairement à l'impact qu'eût le second – beaucoup plus faible qu'on l'a écrit parfois mais réel – dans le cinéma de fiction, ce qui n'exclut pas les prises de parti de ses promoteurs. Je serais donc enclin à suivre l'auteur lorsqu'il affirme que « le cinéma éducateur laïque a participé à une entreprise plus vaste de propagande par les œuvres post-scolaires et populaire, propagande qui est apparue dans le giron des politiques d'obédience radicale, s'est développé durant le Cartel des gauches puis a favorisé la victoire du Front populaire... » (p. 162).

Consacrée au « Film-parabole dans les offices du cinéma éducateur », la seconde partie étonne par une méthodologie dont la pertinence ne saute pas aux yeux, contrairement à la construction rigoureuse de la partie précédente. L'introduction (pp. 167-184) de ce deuxième mouvement est une justification théorique de ce qui suit, d'autant plus difficile à accepter qu'elle présuppose résolue une problématique qui ne peut se construire que dans l'analyse des films qui suit. Annoncer des conclusions avant d'être en capacité de les tirer est, à tout le moins, un trait d'audace même si cela peut sembler entrer dans une démarche inductive. Le but étant de caractériser un genre – mais il y a dans la notion de genre une universalité restreinte qui peine à reposer sur un corpus de deux ou trois films –, l'auteur mobilise les ressources de l'analyse d'images, de la sémiologie, de la linguistique, de la narratologie, voire de la patristique, ce qui a pour résultat non une clarification du discours, mais son obscurcissement. L'emploi du rare adjectif dysphorique en combinaison avec le très commun euphorique trouble le lecteur non averti tout comme l'abus de justifications mal maîtrisées en notes de bas de pages. Mais, après tout, on dira qu'il ne s'agit ici que de divergences de points de vue, ce qui est acceptable, contrairement à l'étroitesse du corpus envisagée.

Les trois chapitres traitent chacun d'un ou plusieurs films en rapport avec leur caractère plus ou moins avéré de film-parabole c'est-à-dire, pour faire simple, recourant à la fictionnalisation dans sa construction et occasionnellement à l'allégorie comme moyen d'exposition. Le premier (pp. 185-210) est consacré à *Âmes d'enfants*, le second, « Archéologie des films-paraboles du cinéma éducateur » (pp. 211-228), au *Voile sacré*, et le dernier, « Les interactions des films-paraboles du cinéma éducateur et des autres genres » (pp. 229-250) à *La Future Maman* et à *Pasteur*. Les trois premiers films sont de Jean Benoit-Levy, le dernier de Jean Epstein mais produit par Jean Benoit-Levy. Maigre corpus, d'autant que l'auteur ne retient pour purs films-parabole que les deux premiers. Les choses se compliquent avec les dates de production : *Pasteur* est de 1922, *La Future Maman* de 1924, *Le Voile sacré* de 1926, *Âmes d'enfants* de 1928 ; l'ordre d'entrée en scène, ordre d'exposition, est l'inverse de l'ordre chronologique des productions. Pacal Laborderie n'entend pas faire la démonstration de la justesse de son modèle, mais l'appliquer, avec d'autant plus d'effet qu'il choisit pour commencer le film le plus récent, celui à partir duquel il a construit, sans nous le dire clairement, la notion même de film-parabole. Étrange genre qui s'applique à deux films du même auteur ; confondre le discours sur la politique des

auteurs avec la mise en évidence d'un genre est tout simplement confondant. Plus, lorsqu'on fait à l'auteur le crédit de son originalité, pousser avec talent l'analyse de la contradiction au cœur du film récréatif à visée distractive et éducative est moins ronflant mais plus juste, la machine tend à se gripper.

De l'aveu même de Pascal Laborderie, *Âmes d'enfants* est la forme la plus achevée du film-parabole dont il a déterminé quatre éléments clés en interaction : une première fiction dysphorique ; un premier récit-parabole dysphorique ; un deuxième récit parabole euphorique ; une deuxième fiction euphorique (p. 181). L'analyse qu'il en propose est quelque peu différente. Le premier récit à tout prendre est euphorique (pp. 192-193), le récit-parabole euphorique ainsi que l'écrit l'auteur (p. 193) suit une fiction dysphorique des malheurs de la famille Berliet (p. 194) tout comme le récit-parabole qui la suit (p. 195), mais convenons que, inversé, le modèle paraît garder sa pertinence. En revanche, s'agissant du premier récit-parabole, le chercheur écrit : « Pierre Valereux montre à ses enfants des images de légumes. Le plus petit imagine qu'il entre dans un jardin imaginaire où les enfants font la ronde autour d'une fleur géante (Récit-parabole euphorique) » (p. 193). Plus loin, il décrit le récit-parabole qui met en scène Charlot, fils de l'ouvrier Berliet : « La surimpression d'une jolie fleur sur l'image de ce taudis rappelle le temps révolu de la cité-jardin. Suit un enchaîné d'images sur le jeu de la marelle où les enfants jouent entre ciel et enfer et la surimpression d'une croix sur le mur du taudis (Récit-parabole dysphorique) » (p. 195). Plus tard, tirant la leçon de ces deux éléments, il écrit : « Cette performativité induit une mise en phase avec le discours du film qui commente axiologiquement les événements racontés : le premier rêve de Charlot sanctionne positivement les espoirs du père Valereux ; le cauchemar de Charlot sanctionne négativement la situation de déchéance dans la quelle se trouve la famille Berliet » (p. 201). L'ennui est que, à lire l'auteur, l'enfant qui rêve dans le premier n'est pas celui, Charlot, qui rêve dans le second. Raté ou manque de relecture, on garde une impression d'inachevé. De façon plus générale, Pascal Laborderie ne répugne pas à la surinterprétation, ainsi le recours à la théorie du don contre-don avec Pierre Bourdieu pour garant (pp. 206-207) ou celui, ironique espère-t-on, à l'Immaculée Conception dans l'analyse du *Voile sacré*.

Le goût de l'auteur pour la modélisation l'entraîne à construire des systèmes qui, appliqués à des corpus d'une extrême modestie, entraînent leur lot d'approximations, en contraste avec les systèmes didactiques simples mis en œuvre par le cinéma éducateur laïque. Certes, en la matière, il convient

de ne pas rester à la surface des choses, mais, à trop vouloir déconstruire et reconstruire les objets que l'on étudie, on prend le risque de perdre de vue leur importance réelle et les conditions extérieures de leur existence. C'est d'autant plus dommage que cela risque de faire oublier les grandes qualités de ce travail, son apport à l'histoire de la pédagogie et à l'histoire du cinéma, la référence à Ferdinand Zecca – qui mériterait un développement d'envergure. Parmi les points forts de l'ouvrage, on notera l'évolution d'un cinéma pour la classe vers un cinéma d'éducation pour les classes populaires, et non pour d'improbables « mondes ouvriers » (p. 39 par exemple), une autre vision de la crise du monde rural, la puissance et la modernité du mouvement laïque, la liaison sans nuances entretenue par les hommes et les partis politiques de gauche, au nom de la laïcité, avec cet océan, redécouvert grâce à Pascal Laborde, que fut, tout au long de la Troisième République, le cinéma éducateur laïque et, dépouillées de gloses superflues, de passionnantes analyses de films réalisés ou produits par Jean Benoit-Levy.

Michel Cadé

Cresem, université Perpignan Via Domitia, F-66860
cade@univ-perp.fr

Bernard Miège, *Contribution aux avancées de la connaissance en information-communication*
Paris, Ina Éd., coll. Essais, 2015, 240 pages

Les sciences de l'information et de la communication constituent une discipline universitaire à l'existence relativement récente. Résolument pluridisciplinaire, ce domaine de recherche autant que d'enseignement à la croisée des sciences humaines et sociales et des sciences de l'ingénieur a conquis progressivement ses lettres de noblesse au terme de deux processus à la maturation assez lente et qui ont considérablement contribué, d'une part, à sa reconnaissance et, d'autre part, à son installation durable dans le paysage universitaire français : dans un premier temps, il y a eu, en 1975, la création de la 71^e section par le Conseil national des universités et, dans un second temps, la naissance en 2007 de l'Institut des sciences de la communication du Centre national de la recherche scientifique sous l'égide de Dominique Wolton.

Le livre de Bernard Miège – professeur émérite en sciences de l'information et de la communication à l'université Stendhal-Grenoble 3 – constitue un précieux retour d'expérience sur l'institutionnalisation et l'évolution d'une discipline scientifique qui est devenue en peu de temps un interprétant pertinent de la plupart des sociétés occidentales postmodernes.

Dans l'avant-propos (pp. 11-15), l'auteur contextualise son projet éditorial au sein d'une longue série de publications sur les sciences de l'information et de la communication que l'auteur propose d'analyser comme le lieu d'une construction continue à laquelle contribuent, à des titres divers, aussi bien des professionnels, « des experts, des usagers et de plus en plus des universitaires plus ou moins spécialisés » (p. 11). Il en précise la méthode et le positionnement épistémologique en soulignant le caractère personnel de cette démarche savante riche de plus de 25 années d'expérience : « Cette contribution s'est formée à partir de toute une série de choix théoriques et de travaux scientifiques, donc validés par l'emploi de méthodologies de recherche. Ces choix que fort heureusement je partage avec certains chercheurs, m'opposent à d'autres chercheurs et surtout à des penseurs ou à des idéologues » (p. 13). Il met en avant la nécessité du doute systématique face à certaines approches trop rationnelles ou généralistes qu'il juge non pertinentes car peu représentatives de la complexité des thématiques de recherche existant dans cette discipline. D'une manière générale, la multiplication des connaissances produites par des experts, des universitaires et des usagers ne garantit en aucune façon l'avancée de la *connaissance* en information-communication. Bernard Miège conçoit son ouvrage comme une contribution critique – parmi d'autres – à l'intelligibilité d'une discipline. Il en revendique la dimension épistémologique et, dans le deuxième chapitre (pp. 69-96), écrit « que l'Information-Communication ne se résume pas à une idéologie, si prégnante soit-elle ; en tant que technique de gestion du social, loin d'être dépassée, elle s'enracine aussi dans les structures matérielles du mode de production dominant, aujourd'hui sans concurrent mais suscitant diverses résistances » (p. 81).

Dans le troisième chapitre (pp. 97-161), le chercheur propose une réflexion des plus stimulantes et éclairantes sur la méthodologie qu'il a mobilisée pour construire cet ouvrage qui se veut à la fois un retour d'expérience et une théorisation à partir d'une longue pratique de la recherche dans la discipline : « La méthodologie est au cœur des approches scientifiques d'un objet de recherche. Au-delà des méthodes, des techniques et des procédures, elle met en jeu toute une série de principes qui sont forgés progressivement et elle intègre une série de questions clés reconnues (plus ou moins par les chercheurs) ; en ce sens, la méthodologie est également un discours sur les méthodes » (p. 97).

S'intéressant aux médias, Bernard Miège montre qu'ils constituent aujourd'hui un objet d'étude privilégié pour les recherches en information-communication. Il s'insurge contre leur réduction systématique aux