16°R
15859
(11)



ECRIRE LE CINEMA

LE TEMPS ET L'ESPACE D'UN FILM

Josette Sultan

BORDAS PEDAGOGIE

P.A.
823

372639.

écrire le cinéma

le temps et l'espace d'un film

josette sultan

chargée de recherches à l'I.N.R.P.

Bordas

16° R.
15859.
(11)

Cette étude a pu être réalisée grâce à la participation de

Paul Abadie, l'enseignant qui a conduit l'expérience,

Marie-Lucie Lanfranchi qui est intervenue comme collaboratrice de la recherche,

Michel Gauchée, Directeur de l'Ecole expérimentale de la rue le Vau,

Daniel Ourmans, Inspecteur de la X^e^ circonscription du XX^e^ arrondissement de Paris,

et de Peggy, Sophie G., Isabelle, Sophie L., Marie-Christine, Maryline, Pascaline, Clément, Jean-Christophe et Eric, les enfants du C.M. qui ont participé aux activités du club cinéma de leur école.

Les photographies de cet ouvrage sont de **Jean Suquet** © I.N.R.P.

© Bordas, Paris 1981
ISBN 2-04 - 012189-7

" Toute représentation ou reproduction, intégrale ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur, ou de ses ayants-droit, ou ayants-cause, est illicite (loi du 11 mars 1957, alinéa 1^er^ de l'article 40). Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait une contrefaçon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal. La loi du 11 mars 1957 n'autorise, aux termes des alinéas 2 et 3 de l'article 41, que les copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective d'une part, et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration "



SOMMAIRE

AVANT-PROPOS 4

INTRODUCTION 7

Réalisation d'un film par les enfants : pourquoi? 7
Pourquoi avoir analysé une production audio-visuelle enfantine? 15
Présentation du film réalisé par les enfants 20

1. Partie signalétique 20
2. Principales étapes du déroulement de l'activité des enfants 24

ANALYSE DU FILM 29

Le temps et l'espace d'un film 29

1. Elaboration collective du scénario par les enfants . . . 29
2. Tournage du film 47
3. Problèmes abordés au cours de la sonorisation 104
Annexe : Découpage du film 109

DÉMARCHE ADOPTÉE, ACQUISITIONS DES ENFANTS . 118

La démarche éducative 119
Les objectifs atteints - Les acquisitions 127

POUR UNE CONCLUSION 156

BIBLIOTHÈQUE NATIONALE R.F. IMPRIMÉS

AVANT-PROPOS

L'école s'est toujours souciée tout naturellement d'ouvrir aux enfants le monde de la lecture et de l'écriture. Mais elle n'a pas encore cherché à leur assurer la maîtrise des images et des sons qui font partie maintenant de leur univers culturel, celui du cinéma, de la radio, de la télévision, de la photographie... Il est vrai que le « Septième Art » et les autres moyens d'expression audio-visuels sont des phénomènes d'apparition relativement récente et qui s'adressent à la perception de façon tout à fait différente.

En effet, l'image photographique (fixe ou animée) donne fréquemment l'impression de pouvoir être perçue et comprise d'emblée et de la même façon par tous.

Elle est souvent reçue comme une réalité indiscutable avec des caractéristiques proches de l'image spéculaire.

Pourtant l'image photographique, même animée et sonore, donne du réel une vision organisée suivant des systèmes de codes qui demandent, comme tous les autres codes de la communication, à être découverts, acquis, maîtrisés.

Pour le moment, nous devons bien faire le constat qu'il existe un « analphabétisme » relatif à l'expression audiovisuelle d'autant plus pernicieux qu'il est tenu pour négligeable ou même ignoré.

Devant cet état de fait, il est bien évident que la situation de spectateur ou téléspectateur, même actif et critique, n'est pas suffisante pour assurer la maîtrise de ces nouveaux moyens d'expression, et il demeure indispensable de donner aux enfants les moyens *d'utiliser les images et les sons comme une écriture à des fins d'expression personnelle.*

L'école reçoit et utilise depuis de nombreuses années un certain nombre de messages audio-visuels : la télévision scolaire est utilisée par environ 49 % des instituteurs, la radio scolaire par 38 % d'entre eux (1). Mais les activités de production audio-visuelle des enfants sont encore le fait de quelques initiatives individuelles très poncutuelles.

Cet ouvrage souhaiterait apporter sa contribution à l'implantation de pratiques éducatives qui donneraient la place qui lui revient à l'expression cinématographique (2) à côté des autres modes d'expression dont les enfants peuvent déjà disposer : expression verbale, graphique, musicale.

Nous avons choisi de rendre compte de l'activité d'un petit groupe d'enfants placés dans les conditions habituelles de la vie de leur école.

Le travail réalisé par les enfants, sans constituer un modèle, fournit cependant l'exemple intéressant d'une démarche qui resitue la production d'un film au niveau des autres préoccupations éducatives, celles des « activités d'éveil » en particulier.

L'enseignant qui a conduit ce travail, a favorisé la constitution d'un savoir à partir de l'activité des enfants et non par l'effet d'un enseignement magistral.

C'est ce qui fait l'originalité et l'intérêt de sa méthode. Il ne s'agit pas d'une « initiation » au cinéma, mais d'une découverte progressive et fonctionnelle du moyen d'expression lui-même, de ses ressources, de ses divers codes, suivant les nécessités du projet des enfants, les difficultés rencontrées, les solutions recherchées...

---

(1) Résultats d'une enquête nationale de l'INRP sur les « Instituteurs et la télévision » (J. Sultan, J.P. Satre).

(2) L'expression cinématographique a été choisie parce qu'elle fait appel à la plupart des codes qui sont ceux des autres modes d'expression audio-visuels : ceux de la photographie, du montage sonorisé... Elle y ajoute tous les codes spécifiques de l'image animée.

Le cheminement des enfants invite pratiquement le lecteur à une découverte de l'expression cinématographique elle-même.

Cette activité a fait l'objet d'une observation continue, avec prises de notes, enregistrement au magnétophone de toutes les interventions des enfants et de celles de l'enseignant.

L'analyse des données recueillies a été faite ultérieurement. Nous avons voulu éviter l'écueil de l'utilisation de fragments de séances venant illustrer un discours théorique. Les considérations théoriques se trouvent intégrées à l'analyse du cheminement des enfants.

La description que nous avons faite de chacune des séances a pour but de restituer, avec le maximum d'exactitude, le processus de l'activité des enfants.

Toute observation d'un groupe, même restreint, ne pouvant prendre en compte la totalité des faits observables, nous avons centré cette étude sur l'acquisition des notions d'espace et de temps, aussi bien par rapport aux données de la réalité que par rapport à celles de sa représentation cinématographique.

Le choix de ce champ d'observation trouve son fondement dans le fait que le cinéma est un mode d'expression qui fait appel, avant tout, à l'organisation spatiale et temporelle des images et des sons.

INTRODUCTION

RÉALISATION D'UN FILM PAR LES ENFANTS : POURQUOI ?

— Marie-Christine : « On pourrait faire une pièce de théâtre et on la filme ».

— Clément : « A ce moment-là, si on fait une pièce de théâtre et qu'on la filme, ça fait un film ».

— Pascaline : « Ben non! ça fait toujours une pièce de théâtre ».

— Eric : « Ben non, y a toc, toc, toc! ».

— Les enfants : « Oh!! » (rires).

— L'enseignant : « Bon, une pièce de théâtre et un film est-ce-que c'est pareil ou non selon vous? ».

— Pascaline : « Non ».

— Eric : « Non parce qu'au théâtre c'est toujours la même pièce, enfin on sort jamais dehors, on voit pas le printemps et puis tandis que dans un film, on sort ».

— Pascaline : « On voit ».

— Jean-Christophe : « Au théâtre il ne peut pas y avoir de trucages parce qu'on ne peut pas arrêter le théâtre ».

(Extraits des enregistrements
au magnétophone
réalisés pendant les séances d'observation)

Arrêter le théâtre. Arrêter la succession des phénomènes qui sont ceux de la réalité sensible pour recomposer une autre organisation temporelle, briser les cadres de la perception spatiale pour reconstruire, dans la durée, un autre espace.

Avec le cinéma, on peut en effet « truquer », « arrêter », édifier des systèmes de représentation qui engagent toute

l'activité du sujet dans la construction des notions d'espace et de temps.

Cette contribution du cinéma, et des autres moyens d'expression audiovisuels, à une maîtrise de concepts d'espace et de temps par les enfants, pourrait être l'un des premiers objectifs de leur utilisation à des fins éducatives.

C'est sous cet aspect, et à partir des problèmes qui nous ont semblé essentiels dans la conquête d'*un mode d'expression qui fait appel à l'organisation spatiale et temporelle des images et des sons,* que nous avons conduit la présente analyse d'une production filmique enfantine (Film réalisé par un groupe d'enfants d'un CM 1 dans le cadre des activités de leur école).

Par production il faut entendre, non seulement le produit fini, le film lui-même, mais essentiellement le processus qui a conduit à l'élaboration de ce film.

De même que les dessins d'enfants ne sauraient être analysés comme des « œuvres », en dehors du contexte où s'est effectuée leur production, un film, un montage photographique, un montage sonore, réalisés par des enfants, ne se comprennent qu'à partir des objectifs que se sont donnés leurs auteurs, des problèmes rencontrés, des solutions adoptées...

L'apport éducatif d'un moyen d'expression comme le cinéma, ou la photographie, pour la maîtrise des structures spatiales et temporelles, peut être envisagé sous un double aspect, suivant une démarche dont les deux termes sont indissociables et que nous définirons par référence à la peinture.

Des analyses comme celles de Francastel sur la peinture du Quattrocento (1) mettent parfaitement en évidence que

---

(1) Pierre Francastel, *Peinture et Société* (Gallimard) *La figure et le lieu* (Gallimard - N.R.F.).

les hommes de cette époque participaient à la fois à l'édification de nouveaux systèmes de représentation picturale et à « l'élaboration d'une nouvelle expérience de l'espace » qui a contribué à enrichir, transformer, voire bouleverser progressivement la conception d'un univers clos et compartimenté qui était celle des hommes du Moyen Age.

Cette double perspective nous semble aller dans le même sens que ce que nous avons pu observer au cours des activités de production cinématographique des enfants, activités qui faisaient aussi appel à *un effort de connaissance active des structures du monde qui les entoure.*

Nous pourrions traduire ces considérations par la formulation d'un objectif double concernant l'utilisation en milieu éducatif du cinéma, de la photographie, et des moyens d'expression audio-visuels dans leur ensemble :

a. Fournir aux enfants de nouveaux instruments d'investigation du réel, du monde qui les entoure, et notamment en ce qui concerne la maîtrise de l'espace et du temps.

b. Proposer aux enfants la création d'un temps et d'un espace nouveaux qui sont ceux des représentations audio-visuelles, c'est-à-dire les engager vers la maîtrise d'un mode d'expression spécifique (qui par ailleurs fait partie de leur environnement quotidien).

a. *Fournir aux enfants de nouveaux instruments d'investigation de l'espace et du temps*

Les données de la psychologie génétique, et en particulier les travaux de Piaget et ceux de Wallon, ont fait justice des théories sur l'innéité de la perception de l'espace et du temps : « A la naissance rien n'est donné de l'espace sinon la perception de la lumière et l'accommodation propre à cette perception (réflexe pupillaire). Tout le reste c'est-à-dire la perception des formes, des grandeurs, des distances, des positions, etc., s'élabore peu à peu en même temps que les objets eux-mêmes. L'espace n'est donc nul-

lement la perception d'un contenant, mais bien celle des contenus, c'est-à-dire des corps eux-mêmes... On peut suivre l'élaboration continue de l'univers extérieur, la constitution d'un monde d'objets et de relations spatiales, de causes et de relations temporelles, bref l'élaboration d'un univers solide et permanent » (2).

Cet « univers solide et permanent » peut être considéré comme constitué à l'âge des enfants sur lesquels a porté notre observation (9-10 ans). Il n'en demeure par moins que l'action éducative continue à en assurer la maîtrise : activités psychomotrices avec la prise de conscience de la situation du corps dans l'espace, acquisition de la dimension historique du temps, découverte des données géographiques de l'espace, maîtrise des rythmes musicaux, données mathématiques...

A côté des interventions éducatives habituelles, l'utilisation du cinéma, et d'autres modes de représentation audio-visuels, peut contribuer à assurer aux enfants une meilleure maîtrise de l'espace et du temps.

En effet, les représentations audio-visuelles constituent une étape entre l'expérience directe et les données conceptuelles. La représentation mentale du sujet ne s'établit plus dans un rapport direct avec l'objet, mais d'après une représentation de l'objet qui constitue une façon indirecte de voir le monde. Les images que donnent l'appareil photo ou la caméra, tout en présentant un fort « quotient de réalité » (3), permettent de se dégager du concret et de progresser vers l'abstraction, la généralisation. Elles sont susceptibles de démultiplication, de conservation. Elles peuvent être

---

(2) Piaget, *La construction du réel chez l'enfant* (Delachaux et Niestlé).
(3) Ingarden, *Revue de Filmologie* n° 2, (« le temps, l'espace et le sentiment de réalité »).

organisées, comparées. Elles peuvent conduire à une réflexion, à une mise en ordre des éléments de la réalité. L'image n'est alors ni l'objet, ni le concept, mais devient un instrument d'observation plus proche de la pensée.

Par ailleurs, la pratique de la production audio-visuelle, la réalisation d'un film par exemple, entraîne tout un travail sur l'espace et le temps réels : repérage et délimitation de l'espace existant, appréciation des distances, de la situation des personnages et des objets, relations entre leurs déplacements, situation de l'espace perçu dans un champ imaginaire plus vaste (la rue dans l'ensemble du quartier), relations espace-temps...

Il s'agit en fait *d'engager les enfants dans une démarche personnelle d'organisation de l'espace perçu, du temps vécu,* de les amener à comprendre que l'espace et le temps ne se perçoivent qu'à partir des relations qu'on établit par le jeu de son action propre, entre les objets du monde extérieur.

Sans vouloir, en aucune façon, assimiler le développement de l'enfant au déroulement de l'histoire humaine, il est intéressant de remarquer que l'activité cinématographique, qui amène les enfants à créer des rapports entre différentes parties de l'espace pour les faire entrer dans un même système de représentation, est très proche de la découverte par les hommes de la Renaissance « des rapports concrets et mesurables qui existent entre les objets en apparence éloignés et étrangers les uns des autres » (4).

Dans les deux cas, il y a progression vers la représentation d'un espace unitaire et cohérent.

---

(4) Pierre Francastel, *Peinture et Société* (Gallimard).

b. ***Proposer aux enfants la création d'un temps et d'un espace nouveaux qui sont ceux des représentations audio-visuelles, c'est-à-dire les engager vers la maîtrise de modes d'expression spécifiques.***

Très souvent, l'utilisation du cinéma, et des autres modes d'expression audio-visuels, se limite, en milieu enseignant, à des tentatives d'investigation du monde extérieur.

Il est demandé à l'« objectif » de la caméra ou de l'appareil photo de se comporter comme un simple instrument d'enregistrement des objets ou des phénomènes, ce qui a pour conséquence fâcheuse d'entretenir l'illusion d'une reproduction fidèle de la réalité sensible.

Cette illusion, qui a été aussi celle de la peinture depuis la Renaissance jusqu'au début du XX^{e} siècle, s'est trouvée renforcée par le caractère mécanique de l'enregistrement des images qui semble échapper par là même à toute interprétation ou intervention humaine (5).

Il se trouve que les représentations que nous donnent les images cinématographiques ou photographiques sont tributaires du système de représentation de la peinture figurative : même vision monoculaire, même construction visuelle suivant les lois de la perspective.

Or « c'est uniquement parce que des siècles de convention nous ont habitués à accepter certains signes expressifs utilisés dans l'éducation en vue de développer simultanément nos facultés mathématiques et nos facultés visuelles, qu'il nous paraît évident qu'une certaine perspective euclidienne nous fournit spontanément l'illusion parfaite de la réalité » (Francastel).

---

(5) *Cf.* à ce sujet, *Qu'est-ce que le cinéma?* d'André Bazin (Tome 1 « Ontologie et langage »).

Pas plus que la peinture, le cinéma ou la photographie ne donnent du monde une représentation « vraie » ou « objective ».

Tout comme la peinture, les images cinématographiques et photographiques sont des systèmes de signes conventionnels dont la connaissance assure la maîtrise d'un véritable moyen d'expression.

Le problème de la réalisation audio-visuelle n'est pas seulement celui de l'adéquation de la représentation au réel, mais celui de la création d'un temps et d'un espace nouveaux.

Les enfants ont à résoudre le problème de la constitution d'un univers spatial et temporel cohérent. A cet égard, ils se trouvent placés devant des situations nouvelles :

— établir des relations entre divers fragments de l'espace et leur assurer une continuité qui obéit aux lois de notre univers (ou qui les contredit, mais dans deux cas, il y aura référence à ces lois);

— créer, dans certains cas, un espace fictif qui empruntera à divers éléments de l'espace réel;

— créer un temps conventionnel qui est celui de la représentation;

— établir des relations entre ce temps conventionnel et le temps visé. Il s'agit, selon l'expression de Christian Metz (6) de « monnayer » le temps réel dans un autre temps;

— redécouvrir ou inventer les conventions de la durée filmique (raccourcis, ellipses, retours en arrière, procédés de montage ou de tournage;

— construire, en fait, *le temps et l'espace de la narration.* Car il y a bien avant tout narration dans l'organisation

---

(6) Christian Metz, dans la revue *Communications* n° 8.

spatiale et temporelle des images, et ceci au sens d'une construction arbitraire qui intervient même dans le reportage, même dans le document qui se veut « objectif ». L'utilisation de l'appareil photo, de la caméra, entraîne nécessairement vers une « mise en scène » de la réalité.

On peut penser aussi à *une appropriation des données spatiales et temporelles par les enfants à des fins d'expression personnelle* « Il appartient au cinéma de brouiller ce qui fut l'acquisition lente des âges les plus reculés : l'ordre de l'espace et du temps... En abolissant ce qui nous paraît être l'essentiel du temps et de l'espace, c'est-à-dire une suite irréductible ou irréversible de juxtapositions ou de successions, il (le cinéma) peut leur rendre une valeur purement qualitative ou affective » (7).

Si l'on considère que l'on est en présence, avec le cinéma ou la photographie, non pas seulement d'un outil, d'un instrument dont il suffit de connaître la « technique », mais d'un moyen d'expression qui a ses règles de fonctionnement propre, on peut être amené à lui assurer le statut qui lui revient, à côté de l'expression verbale, ou graphique, ou musicale par exemple.

Il s'agit en définitive de *doter les enfants d'un pluralisme de moyens d'expression parmi lesquels l'expression cinématographique ou photographique, trouverait très normalement sa place.*

*
* *

Ce qui est dit à propos de la maîtrise par les enfants de l'expression filmique ou photographique est à reverser au bénéfice de la connaissance d'un autre mode d'expression

---

(7) Henri Wallon, « Quelques problèmes psycho-physiologiques que pose le cinéma » dans la *revue de Filmologie* n° 1.

audio-visuel : l'expression télévisuelle devant laquelle les enfants sont placés quotidiennement. Bien qu'ayant, surtout avec la vidéo, des possibilités et des modes d'expression et de communication différents, la télévision pose, sur le plan de l'organisation et de la perception des images, des problèmes d'ordre psycho-physiologiques et culturels comparables.

Par ailleurs, elle utilise et diffuse très largement des films et des photos. Il n'est pas impossible d'envisager que les enfants puissent avoir à leur disposition un ensemble de moyens d'expression audio-visuels y compris la vidéo, ce qui les aiderait à passer de leur situation de spectateurs, de consommateurs, à celle de producteurs d'images et de sons.

On pourrait attendre d'un tel changement de statut un progrès certain dans la maîtrise des divers modes d'expression et de communication audio-visuels.

Lorsqu'il s'agit de maîtriser l'expression verbale dissocie-t-on lecture et écriture?

Par ailleurs, le fait de pouvoir s'exprimer et communiquer à partir de ces modes d'expression spécifiques devrait entraîner une attitude critique à l'égard des messages audio-visuels reçus (film, émission T.V...) Il ne s'agit pas, bien entendu, de faire en sorte que les enfants (et les éducateurs) deviennent des censeurs excessivement critiques, mais au contraire de leur faire apprécier le travail qui peut être fait à partir des images et des sons au point d'être très exigeants et d'en tirer le plus grand profit.

POURQUOI AVOIR ANALYSÉ UNE PRODUCTION AUDIO-VISUELLE ENFANTINE ?

Cette analyse de la réalisation d'un film par les enfants constitue un élément, parmi d'autres travaux allant dans le