

ENS Louis-Lumière

La Cité du Cinéma – 20, rue Ampère BP 12 – 93213 La Plaine Saint-Denis

Tel. 33 (0) 1 84 67 00 01

www.ens-louis-lumiere.fr

Mémoire de master

Spécialité cinéma, promotion 2012-2015

Soutenance de juin 2015

Orientation d'une pratique du documentaire de création en cinéma direct dans une institution

Manuella JEAN

Ce mémoire est accompagné de la partie pratique intitulée : **L'École alsacienne**

Directeur de mémoire : Giusy PISANO

Directeur de mémoire extérieur : David FAROULT

Présidente du jury cinéma et coordinatrice des mémoires : Giusy PISANO

ENS Louis-Lumière

La Cité du Cinéma – 20, rue Ampère BP 12 – 93213 La Plaine Saint-Denis

Tel. 33 (0) 1 84 67 00 01

www.ens-louis-lumiere.fr

Mémoire de master

Spécialité cinéma, promotion 2012-2015

Soutenance de juin 2015

Orientation d'une pratique du documentaire de création en cinéma direct dans une institution

Manuella JEAN

Ce mémoire est accompagné de la partie pratique intitulée : **L'École alsacienne**

Directeur de mémoire : Giusy PISANO

Directeur de mémoire extérieur : David FAROULT

Présidente du jury cinéma et coordinatrice des mémoires : Giusy PISANO

REMERCIEMENTS

Je tiens à adresser un grand merci à David FAROULT et Giusy PISANO,
pour l'aide qu'ils m'ont apportée dans l'élaboration de ce mémoire.

Merci également à

Florent FAJOLE, pour ses conseils et ses renseignements rapides et efficaces.

Frédéric SABOURAUD, pour ses cours passionnants sur le cinéma documentaire.

L'ensemble du personnel de l'ENSSL, pour toute ma scolarité à l'école.

Les Super-16, pour ces trois années partagées avec eux à Louis Lumière.

Déborah, pour son écoute dans mes moments de doute.

Samuel, Déborah, Nathanaëlle et Marie-Claire, pour leurs corrections avisées.

Pour la partie pratique de ce mémoire, je remercie chaleureusement :

Brice PARENT, Pierre de PANAFIEU et Catherine GUILLAUD,
pour avoir rendu ce projet possible.

L'ensemble des élèves, professeurs et membres du personnel de l'École alsacienne,
pour leur accueil convivial et enthousiaste.

Clémence PELOSO, Amaury BERNARD, Alexandre TIMAR, Suzanne HERVOUET
et Elliot DIENER, pour avoir accepté de me suivre dans cette aventure.

Emma REVERCHON, Éléonore MALLO, Léa CHEVRIER et Hugo DEGUILLARD,
pour leurs précieux conseils sur le son.

Michel COTERET, Françoise BARANGER, Pierre VORMERINGER, Didier NOVÉ,
Philippe SIMONET, Taïbe KERAOUN, Laurent STEHLIN et Véronique LORIN,
pour leur concours actif à la faisabilité de ma PPM.

Jean-Yves LE POULAIN et Thalès Angénieux,
Natacha VLATKOVIC, Natasza CHROSCICKI et Arri,
pour leur prêt de matériel de prise de vue à la pointe de la technologie.

RÉSUMÉ

Ce mémoire s'intéresse aux films de documentaire de création tournés dans des institutions, selon un dispositif de cinéma direct. Quel que soit son secteur d'appartenance, une institution est un lieu de cristallisation des liens sociaux. La manière d'aborder ce lieu et les personnes qui le font vivre varie selon la démarche des documentaristes. Je m'appuie sur les films de trois cinéastes qui ont consacré toute, ou une partie, de leur carrière cinématographique à filmer dans des institutions. *La Moindre des choses*, de Nicolas Philibert, tourné à la clinique psychiatrique de la Borde, *High School II*, de Frederick Wiseman, tourné dans une école new-yorkaise aux procédés pédagogiques alternatifs, et *Délits flagrants*, de Raymond Depardon, tourné à la 8ème section du Palais de Justice de Paris, composent le corpus. L'idée conductrice est d'orienter et de préciser ma propre démarche documentaire en m'appuyant sur l'analyse de ces films.

Le mémoire débute sur l'étude des dispositifs de tournage des trois films. Les partis pris de chacun des cinéastes sont comparés, à partir de nombreuses interviews. Vient ensuite l'analyse de la structure narrative des films au montage, qui poursuit l'affirmation d'un point de vue amorcée au tournage. Un bilan sur les démarches des trois cinéastes, mises en parallèle avec la réception des films par les critiques de cinéma, nous interroge sur les origines des écarts entre les deux. Enfin, j'aborde les notions plus particulières du respect des personnes filmées et du respect du pacte de lecture cinématographique.

Wiseman réalise un portrait complexe des rouages des institutions et des échanges qui s'y produisent. Il construit son point de vue au montage et laisse une grande liberté d'interprétation aux spectateurs. Depardon cherche à donner la parole aux personnes en marge de la société. Il rentre dans le jeu de l'institution et de sa mise en scène, tout en dévoilant ses failles. Philibert utilise les institutions comme décor, il cherche à modifier le regard du spectateur sur la folie, à désamorcer ses clichés. Il construit la narration du film sur le mode de la fiction. Comment leurs choix respectifs de dispositifs et de montage convergent-ils ou non vers la fonction programmée du film ?

Un aller-retour constant est effectué tout au long du mémoire entre l'étude de ces trois films et mon expérience de partie pratique de mémoire dans une institution scolaire prestigieuse, l'École alsacienne. L'analyse des films m'a permis d'établir un choix de dispositif, à mi-chemin entre la démarche de Wiseman et celle de Philibert, dont j'ai pu tester les limites. En miroir, l'expérience de tournage amène des questionnements supplémentaires sur la gestion du rapport à l'institution et aux personnes filmées qui nourrissent la réflexion sur le corpus.

Mots clés : documentaire de création, cinéma direct, institution, dispositif de tournage, structure narrative, réception, Wiseman, Depardon, Philibert

ABSTRACT

This thesis focuses on creative documentary films, shot in institutions, in a direct cinema style. Whatever sector it belongs to, an institution is a place of crystallization of social bonds. How to broach this place, and the people who keep it alive, depends on the film-maker's approach. I based my research on the films by three directors, who devoted their whole cinematographic career, or a part of it, to shoot in institutions. *La Moindre des choses* by Nicolas Philibert, shot at the psychiatric clinic *La Borde*, *High School II*, by Frederick Wiseman, shot in a New York secondary school with alternative teaching methods, and *Délits flagrants*, by Raymond Depardon, shot in the 8th section of the Palace of Justice in Paris, form my corpus. The leading idea is to guide and clarify my own documentary approach, through the analysis of these films.

The thesis begins with the study of the ways of filming in the three documentaries. The commitment of each filmmaker is compared, based on numerous interviews. Then comes the analysis of the films' narrative structure through the editing, which pursues the affirmation of a point of view, initiated at the shooting. The end result of the three film-makers' approaches, in conjunction with film critics' reception, questions the origins of the differences between both. Finally, I deal with the specific notions of respect for those filmed and respect for the pact between filmmaker and audience.

Wiseman makes a complex portrait of the institutions' wheels and the relationships that occur there. He builds his point of view through the editing and leaves a great freedom of interpretation for the audience. Depardon tries to give a voice to those on the margins of society. He plays the institution game, while revealing its weaknesses. Philibert uses the institutions as setting, he attempts to make the spectator see madness in a new light, to defuse their prejudices. He builds his documentary's narration like a feature film. How do their respective choices and ways of filming converge, or not, towards the planned function of the film ?

A constant back and forth will operate throughout the thesis between the corpus and my experience for the practical part of the work in a prestigious educational institution, the *École alsacienne*. The analysis of the corpus gave me the opportunity to establish my way of filming, halfway between Wiseman's and Philibert's approaches, whose limits I tested. In turn, the shooting experience brings additional questions about the management of the relationship with the institution and the people filmed, which nourished my reflection on the corpus.

Key-words : documentary, direct cinema, institution, way of filming, narrative structure, audience reception, Wiseman, Depardon, Philibert

SOMMAIRE

Avant-propos	p 9
Introduction	p 10
Partie I :	
Les partis pris au tournage, première formation d'un point de vue	p 17
<u>Chapitre 1 : Choix de l'institution et des sujets filmés par rapport à la fonction du film</u>	p 19
<u>L'institution comme décor</u>	p 19
Portrait d'un lieu, d'une structure et de ses occupants	p 21
Les démarches différentes de Depardon, Philibert et Wiseman	p 26
Filmer dans une institution ou un équilibre complexe à trouver	p 28
<u>Le choix des personnages du film : quels sujets pour quelles fonctions ?</u>	p 31
La notion de personnage dans le documentaire	p 31
Wiseman et son portrait complexe d'une école	p 32
Depardon et le choix d'une étape de la Justice	p 35
Philibert et son choix de la moindre des choses face aux pathologies	p 36
Choix des personnages principaux	p 38
<i>Délits flagrants</i> , le jeu de rôles, le jeu d'une vie ou la spécificité d'un film sur l'institution judiciaire	p 40
<u>Chapitre 2 : Les procédés de tournage</u>	p 44
<u>Les choix de dispositifs</u>	p 44
Durée de tournage	p 44
La prise de son	p 48
La présence explicite du cinéaste : voix off, commentaires et interviews	p 50
Filmer sur le vif : se faire oublier ou s'intégrer ?	p 52
La part de mise en scène	p 56
<u>Le cas spécifique des choix d'image</u>	p 58
Le cadrage ou le choix d'un point de vue	p 59
Distance aux personnes filmées : le choix crucial de la focale	p 68
La place de l'environnement	p 71
Un hors-champ, parfois plus révélateur que le champ	p 73
Partie II :	
Le montage en tant que construction d'une structure narrative	p 81
<u>Chapitre 1 : Transmettre l'expérience de tournage dans la construction du film</u>	p 84
Les découvertes lors du visionnage des rushes	p 84
La sélection des rushes au montage	p 87
Respect de la chronologie du tournage ou reconstruction temporelle	p 90
L'échelonnement de l'apparition des personnages et leur évolution dans <i>La Moindre des choses</i>	p 94
Un nouveau regard au montage ?	p 97

<u>Chapitre 2 : La structure du film documentaire</u>	p 103
Les temps forts et les temps faibles	p 103
Transitions ou plans de coupe, essentiels au montage ?	p 107
Des séquences qui dialoguent entre elles	p 109
Le montage porteur d'un noyau de sens chez Wiseman ?	p 110
L'humour sous toutes ses formes	p 113
<u>Chapitre 3 : L'organisation rythmique et narrative au sein des séquences</u>	p 116
La temporalité d'une séquence	p 117
Les jump-cuts et les coupes significatives dans <i>Délits flagrants</i>	p 121
Le récit d'une séquence	p 123
Le rebondissement créé par les informations graduelles dans les séquences dialoguées chez Depardon et Wiseman	p 124
<u>Chapitre 4 : Le montage porteur du rapport à l'institution</u>	p 128
Les regards caméra, des motifs et des objectifs multiples	p 128
Premières et dernières séquences, représentatives de la démarche du cinéaste	p 132
L'évolution du regard du spectateur sur l'institution au cours du film	p 135
Partie III :	
Bilan des approches de trois cinéastes et définition de ma démarche	p 140
<u>Chapitre 1 : Regards des cinéastes, interprétations des spectateurs</u>	p 142
Wiseman, un cinéaste critique ?	p 142
Le désir de neutralité de Depardon, une illusion ?	p 150
Philibert, un cinéaste au regard humaniste ?	p 152
Quand des informations données hors du film permettent de décoder le récit filmique	p 156
Des films marqués par l'époque du tournage, redéfinis par l'époque de visionnage	p 157
<u>Chapitre 2 : Le respect du pacte de lecture cinématographique</u>	p 162
Le pacte de lecture	p 162
L'interventionnisme remis en question	p 166
Les conséquences du refus de l'interventionnisme en pratique	p 168
<u>Chapitre 3 : Le respect des personnes filmées</u>	p 171
L'exposition du projet aux personnes filmées et à l'institution	p 171
Les limites propres à chaque cinéaste	p 173
Le risque d'instrumentalisation des personnes filmées	p 175
Conserver la complexité	p 179
<u>Chapitre 4 : Réflexions personnelles sur le tournage dans une institution</u>	p 181
Faire face aux strates hiérarchiques	p 181
Filmer dans une institution : un apprivoisement réciproque	p 184
Autant d'institutions que de manières de filmer	p 187
Parallèle entre la démarche documentaire et le roman naturaliste	p 188

Conclusion	p 194
Bibliographie	p 201
Filmographie	p 206
Tables des illustrations	p 208
Annexes	p 209
Le dossier PPM	p 220
Synthèse des résultats de la PPM	p 231

AVANT-PROPOS

Depuis quelques années, je me passionne pour le cinéma documentaire de création. C'est pourquoi j'ai eu envie de profiter de ce mémoire de recherche pour approfondir mes réflexions sur ce genre du cinéma.

Raymond Depardon, Frederick Wiseman et Nicolas Philibert sont trois documentaristes dont j'admire particulièrement le travail. Leurs films m'ont amenée à la réflexion, mise en colère ou simplement touchée. Au cours de leur carrière, ces cinéastes ont chacun réalisé plusieurs films se déroulant dans une institution.

Mon expérience personnelle dans des institutions, en l'occurrence dans le milieu médical, à la fois en tant que visiteuse proche régulière et en tant que patiente, m'ont rendue sensible à leurs règles et à leur organisation normée. Surtout, je suis familière des tensions, des enjeux qui prennent place dans ces lieux. Ce sont des carrefours de vies, d'existences marginales, de situations pour certaines triviales, et pour d'autres inimaginables même en fiction. Les personnes travaillant quotidiennement dans les institutions y sont habituées, alors que les occupants s'y retrouvent propulsés la plupart du temps abruptement, par choix ou par obligation. Une incompréhension mutuelle peut surgir. J'ai souvent senti dans les institutions un potentiel narratif accru, comme si ces espaces d'échanges entre les hommes, ces ruches, étaient fécondes en histoires, à la fois quotidiennes et extraordinaires. Sans le savoir, j'y observais une sorte de plateau de cinéma de la vie, avec ses personnages réels.

Dans les films tournés dans des institutions de Wiseman, Depardon et Philibert, j'ai retrouvé la force des échanges quotidiens, et la réflexion sur notre vision du monde qu'ils peuvent susciter. Au travers de chacun de ces lieux (hôpital, prison, école, tribunal, commissariat, centre d'aide social, musée...), des interactions entre personnes se créent, des personnalités ressortent, crèvent l'écran, elles se dessinent par leurs mots et leurs actes. Chacun de ces réalisateurs a une façon particulière de filmer, propose des dispositifs différents. Pourtant, les failles d'un système bien huilé transparaissent par instants. Ce sont ces instants fugaces, certaines répliques et quelques sourires marquants, qui me restaient en tête à la fin du film. Ces impressions m'ont interpellée et donnée envie de creuser plus profondément les procédés cinématographiques qui les provoquent. Quels sont les choix de narration, de cadrage, de montage à l'origine de ces films ? Ce mémoire m'a donné l'opportunité d'analyser ces choix, dans l'optique de guider, d'éclairer et de pouvoir argumenter ma propre pratique.

Introduction

Les films sur les institutions se développent principalement à partir des années 1960, ce qui est lié aux évolutions techniques de la période et à l'avènement du cinéma direct. Le magnétophone Nagra, enregistreur sonore portable, peut notamment être synchronisé avec l'Éclair Coutant. La légèreté de cette caméra 16 mm auto-silencieuse permet de la porter à l'épaule. Dans l'article d'un numéro d'*Images documentaires*, consacré à un questionnement sur le cinéma direct, Jean-Louis Comolli explique la révolution du cinéma direct des années 1960 ainsi :

« L'enregistrement léger du son synchrone fait apparaître un nouveau lien entre parole, durée et corps. La notion de « performance » entre en jeu. Celle de prise unique. Une ciné-taoumachie. C'était sans doute par là quelque chose du rêve vertovien d'une « vie filmée à l'improviste » qui s'accomplissait, qui pouvait enfin se réaliser mieux que Vertov lui-même n'avait pu le faire. [...] En un mot, la révolution du cinéma direct revient à rapprocher la machine de l'homme, son utilisateur aussi bien que son sujet, l'homme filmant comme l'homme filmé. »¹

En documentaire, avec le son enfin synchrone et des caméras plus légères et moins bruyantes, les cinéastes peuvent se rapprocher des personnes, et filmer leur vie quotidienne sur le vif, tout en valorisant la parole. Ils tentent de « capter » la vie réelle, sans intervenir, grâce à cette proximité avec les personnes filmées. Les films québécois de Michel Brault, Marcel Carrière et Pierre Perrault en constituent un bon exemple. Aux États-Unis, ce sont les cinéastes Richard Leacock, Robert Drew, Donn Alan Pennebaker, ou encore Albert et David Mayles, qui sont représentatifs de l'utilisation nouvelle du cinéma direct. En 1961, le cinéaste franco-italien Mario Ruspoli réalise le documentaire *Regard sur la folie*, sur un hôpital psychiatrique de Lozère. F. Wiseman, ancien professeur de droit, lance sa grande fresque sur les institutions américaines en 1967 avec *Titicut Follies*, fresque qu'il poursuit encore aujourd'hui.

Les films documentaires sur les institutions ne constituent pas un genre en soi. Il s'agit davantage d'une sous-catégorie du documentaire de création. Le COSIP² le définit de cette manière :

« Le documentaire de création se réfère au réel, le transforme par le regard original de son auteur et témoigne d'un esprit d'innovation dans sa conception, sa réalisation et son écriture. Il se distingue du reportage par la maturation du sujet traité et par la réflexion approfondie et la forte empreinte de la personnalité d'un réalisateur et /ou d'un auteur. »³

Autrement dit, le documentaire de création doit apporter un point de vue singulier sur le réel et porter la trace de la sensibilité de son auteur. Je fais le choix de restreindre mes objets d'études aux films de cinéma documentaire de création en éliminant d'emblée les films publicitaires

1 COMOLLI, Jean-Louis, « Lumière éclatante d'un astre mort », *Images documentaires* n°21, 2ème trimestre 1995, pp. 13-20

2 Compte de Soutien à l'Industrie des Programmes Audiovisuels

3 GIMELLO-MESPLOMB, Frédéric, « Le COSIP documentaire », URL : <http://fgimello.free.fr/enseignements/metz/DESS/cosip-documentaire.htm>, consulté le 10 mars 2015

présentant une entreprise, un organisme, ou une institution avec une visée commerciale ou de marketing. Les questions que je vais soulever concerneront les films avec une part artistique et narrative prépondérante.

Les films tournés dans les groupes de vie et les lieux de société, dont les institutions font partie, constituent un sous-genre du documentaire de création. Ils peuvent prendre des formes très variables, et contenir des interviews. Dans ce mémoire, nous allons donc nous intéresser à une sous-catégorie, les films tournés dans des institutions, et sous une forme particulière, celui du cinéma direct. Il est délicat de déterminer avec exactitude les bornes du cinéma direct. S'il découle de l'enregistrement synchrone de l'image et du son, ce critère n'est pas suffisant à le qualifier. Jean-Louis Comolli note que la pratique du cinéma direct telle qu'elle était définie, s'est « *généralisée et banalisée* »⁴ à cause de la télévision et des caméscopes. François Niney explique quant à lui que « *sous sa forme la plus rigoureuse, le cinéma direct ne recourt ni aux acteurs, ni aux décors, ni aux commentaires, ni même à l'interview.* »⁵. Les films de F. Wiseman entrent dans ce schéma. F. Niney questionne ensuite cette définition :

« Est-ce encore du cinéma direct si le tournage interfère visiblement dans le réel filmé ? Répondre non, c'est accrédi-ter a contrario la thèse naïve et trompeuse d'une possible objectivité de la caméra saisissant directement le réel en soi. Répondre oui, cela entraîne le cinéma direct vers un flou artistique où se brouillent les limites entre objectivité et subjectivité, documentaire et fiction, reportage et mise en scène, constat et manipulation. »⁶

Après un développement sur des exemples de films qui insèrent des commentaires, des échanges entre filmeur et personne filmée, transgressent le hors-champ de l'équipe cinéma, laissent les regards caméra, et font pourtant partie de la catégorie des films tournés sur le vif, il conclut que la classification d'un film en cinéma direct dépend de « *sa capacité artistique non pas à reproduire le monde mais à l'interroger.* »⁷. Cette condition élargit le corpus des films de cinéma direct tournés dans des institutions et me permet d'y intégrer les films de N. Philibert et R. Depardon. Puisque les films tournés dans des institutions en cinéma direct, en France et aux États-Unis, forment aujourd'hui un large corpus, il me semble pertinent de mettre en comparaison la démarche de quelques uns de leurs auteurs, leurs aspects formels, leurs fonctions.

Intéressons-nous à présent à la notion d'institution. Ce terme a de nombreuses définitions car il se réfère à la fois à des établissements (des lieux physiques) et des normes (des systèmes de fonctionnement).

4 COMOLLI, Jean-Louis, *Images documentaires* n°21, op. cit., pp. 13-20

5 NINEY, François, dans « Aux limites du cinéma direct », *Images documentaires* n°21, 2ème trimestre 1995, pp. 39-60

6 NINEY, François, *ibid*, pp. 39-60

7 NINEY, François, *ibid*, pp. 39-60

La définition du sociologue Erving Goffman a notamment été citée par R. Depardon comme sa propre référence, lors de sa présentation du film *Délits flagrants* au Ciné Club de l'école Louis-Lumière le 28 mai 2014⁸. Dans *Asiles*⁹, Erving Goffman définit un type d'institutions, qu'il nomme « *l'institution totalitaire* » dans le sens de totale. Il débute ainsi son ouvrage :

« On peut définir une institution totalitaire comme un lieu de résidence et de travail où un grand nombre d'individus, placés dans la même situation, coupés du monde extérieur pour une période relativement longue, mènent ensemble une vie recluse dont les modalités sont explicitement et minutieusement réglées. »¹⁰

Cependant, cette définition est trop restreinte pour englober l'ensemble des institutions filmées dans le cadre du documentaire de création en excluant les écoles (bien que beaucoup de leurs caractéristiques soient similaires) et les établissements promouvant la culture et les Arts (Musées, Théâtres, Opéras...). Ce sont les objets de mon étude, le corpus des films étudiés, qui me poussent à élargir cette définition.

Dans le cadre de mon sujet d'étude, je m'attacherai aux définitions de l'institution qui la considèrent comme un établissement (ou un ensemble d'établissements à la direction commune), délimité géographiquement, avec des caractéristiques sociales et organisationnelles spécifiques. Dans ce mémoire, j'entendrai donc le terme « institution » comme une structure close, régie par des règles établies, où évoluent un corps encadrant (professeurs, médecins, juristes, policiers...) et un corps soumis, ou simplement contraint à son autorité (élèves, patients, résidents, prévenus...). Enfin un corps administratif, au fonctionnement bureaucratique, s'occupe de la gestion des lieux et du personnel. Cela suppose une relation non égalitaire, une personne se plaçant comme plus éclairée par rapport à celle qu'elle va guider, que ce soit médicalement, juridiquement, culturellement ou simplement intellectuellement. Les règles instaurées sont soumises à la fois aux lois gouvernementales et au règlement intérieur de l'établissement. Je ne ferai aucune discrimination entre institution publique et privée. Ce qui m'intéresse ce sont les lieux physiques des institutions, les établissements dans lesquelles des normes de fonctionnement sont établies.

Puisque l'objectif de l'étude des documentaires tournés dans des institutions est de préciser ma propre démarche documentaire, le sujet de ce mémoire se nomme « Orientation d'une pratique du documentaire de création de cinéma direct dans une institution ». Il s'agit de questionner la structure narrative et les dispositifs de films documentaires qui s'attachent à présenter une institution, que ce soit au travers d'un service en particulier, de personnes qui y vivent ou y travaillent, ou au travers de l'ensemble des éléments qui la constituent.

8 Séance du Ciné Club de Louis Lumière n° 35, le 28 mai 2014, au cinéma *Le Grand Action*, en présence de Claudine Nougaret et Raymond Depardon, présentée par Cloé Chope et moi-même

9 GOFFMAN, Erving, *Asiles – Études sur la condition sociale des malades mentaux et autres reclus*, Paris, Éditions de Minuit, 1968 (dépôt légal 1994)

10 GOFFMAN, Erving, *Ibid*, p. 41

Pour ce faire, je vais analyser trois films de la même période, le milieu des années 1990, de trois cinéastes, qui présentent trois institutions de trois secteurs différents : une institution scolaire avec *High School II* de Frederick Wiseman sorti en 1994, une institution judiciaire avec *Délits flagrants* de Raymond Depardon, sorti en 1994, et une institution médicale particulière avec *La moindre des choses* de Nicolas Philibert, sorti en 1996.

J'aurais pu analyser trois films tournés dans un hôpital psychiatrique, R. Depardon ayant tourné dans un asile dans *San Clemente* (1982), N. Philibert dans une clinique psychiatrique et F. Wiseman dans un hôpital pour aliénés criminels dans *Titicut Follies* (1967). La comparaison semblerait *a priori* plus représentative des multiples possibilités de dispositifs. Or ces trois films n'ont pas été tournés à la même époque et ces trois institutions présentent de toute manière des mécanismes de fonctionnement très différents. La comparaison ne serait pas plus probante. C'est parce que je souhaite questionner le film documentaire sur tout type d'institution que j'assume ce choix d'objets d'étude disparates qui me permettra d'évoquer des problèmes à la fois spécifiques et/ou généralisables aux institutions médicales, judiciaires, scolaires... D'autres films seront évoqués sur certains thèmes, portant sur des institutions sociales, militaires et artistiques. Ce corpus a donc un unique socle commun : les films ont été tournés selon un principe apparent de cinéma direct et dans une institution.

En parallèle des émeutes qui ont secoué Los Angeles en 1992, suite au verdict de l'affaire Rodney King, F. Wiseman a tourné *High School II* à l'école secondaire CPESS à New York, où la majorité des élèves sont d'origine hispanique et afro-américaine. La pédagogie du lycée est singulière et consiste en l'acquisition de modes de raisonnement par les élèves. Au fil des cours, des réunions parents/professeurs/élèves, des réunions pédagogiques, l'institution et ses idéaux prônés se dévoilent. Les questionnements des élèves, leurs discussions personnelles, révèlent les difficultés d'être élève mais aussi de vivre dans un quartier difficile, d'avoir des enfants très jeunes.

Dans *Délits flagrants*, R. Depardon filme les auditions de prévenus par des substituts du procureur au Palais de Justice de Paris. Arrêtés en flagrant délit, ces hommes et ces femmes, accusés de vols, d'escroquerie, d'agression... racontent leur version des faits, tentent de se justifier. La caméra reste fixe, captant le face à face du prévenu et du substitut du procureur de profil. Tout est une question d'apparence, il leur faut mentir, jouer un rôle, pour ne pas aller en prison.

N. Philibert a tourné à la singulière clinique psychiatrique de La Borde dans *La Moindre des choses*. Par le biais de son atelier théâtre, il nous fait découvrir les pensionnaires de ce lieu avec humour et sensibilité. Il nous fait partager les difficultés, les défis à relever et les réussites de ces résidents attachants, avec empathie et sans misérabilisme. L'altérité des corps y est prépondérante et pousse le spectateur à modifier son regard, à le déstabiliser dans ses conceptions de la normalité et de la marginalité.

Les dispositifs sont distincts, l'inscription des films au sein de la filmographie de chacun de ces cinéastes est profondément différente. Suivant un plan analytique, je m'interrogerai sur deux étapes de la conception d'un film documentaire : les choix au tournage et les choix au montage. J'effectuerai ensuite un bilan sur leurs conséquences sur la réception des critiques de cinéma lors de sa diffusion et sur ma propre réception.

Dans une première partie, j'étudierai dans ces trois films les implications des choix de l'institution, du champ, et des personnes filmés. Quels éléments de l'institution sont mis en avant ? Le film porte-t-il sur l'institution dans son ensemble ? Sur ses résidents ? Sur une pratique de l'institution en particulier ? André Gardies nous aidera à répondre à une autre question : pourquoi est-il possible de parler de décors et de personnages pour un documentaire ? Les procédés de tournage ont un impact sur le rapport aux personnes filmées au tournage et sur les sensations des spectateurs. Les situations filmées et la manière de les filmer (position de la caméra, cadrages, focales, prise de son) constituent la première formation d'un point de vue. Les cinéastes cherchent-ils à s'intégrer ou à se faire oublier ? Agissent-ils en observateurs muets ou en participants actifs ? Comment s'inscrivent les modalités du dispositif de tournage par rapport aux modalités du dispositif de l'institution (ses principes et règles établies) ?

L'expérience de tournage influe sur le montage. Comment retrouver un nouveau regard au montage ? La (re)découverte des rushes peut conduire à des associations inédites, à de nouvelles perspectives sur le sujet. Les trois films du corpus présentent des partis pris narratifs au montage au travers de leur structure, de leur (re)construction de l'histoire. Comment la succession des séquences, leur rythme, le dialogue entre elles, la structure interne des plans et le jalonnement des temps faibles et des temps forts sont-ils les vecteurs d'une narration ? La structure narrative dans les films de F. Wiseman, en blocs de séquences qui se répondent, présente une lecture à un deuxième niveau, une lecture plus abstraite. *La Moindre des choses* permet une évolution du regard du spectateur sur la folie : comment cette évolution est-elle guidée par le montage ? Par quels mécanismes les regards et les adresses directes à la caméra peuvent-ils induire un échange entre personnages et spectateurs ? Comment les choix narratifs traduisent-ils un point de vue spécifique sur l'institution filmée ?

Dans la troisième partie, je développerai la question de l'écart entre la fonction programmée du film souhaitée respectivement par F. Wiseman, R. Depardon et N. Philibert et l'interprétation des critiques de cinéma. Un concept de littérature, le pacte de lecture, peut s'appliquer au cinéma et concerne les pré-requis du spectateur avant de voir un film, qui ont un impact sur sa réception.

Quels sont les effets d'un écart entre ce que pré-suppone le spectateur et la réalité ? Le fait de filmer des personnes réelles entraîne des responsabilités morales. Sur quoi repose le respect des personnes filmées ? Comment réussir, tout en filmant des personnes, en réalisant un film sur elles et avec elles, à conserver un recul indispensable au point de vue critique ? La relation aux responsables des institutions intègre des négociations. De quelle marge de manœuvre les cinéastes disposent-ils ? Avec quel degré de légitimité est-il possible de ruser avec les institutions ?

La partie pratique de mémoire portera sur une institution scolaire aux choix singuliers de pédagogie et de suivi des élèves, l'École alsacienne. Cette école privée laïque, située dans le 6ème arrondissement de Paris, est prestigieuse et très sélective. Mon expérience de tournage sera le fil conducteur de ce mémoire puisque, de mes analyses des films, ont découlé mes propres choix de dispositif de tournage et de structuration du récit au montage. Elle nourrit également ce mémoire au travers d'observations au tournage en lien avec les questions abordées. Les questionnements de choix structurels et temporels s'étant appuyés sur des longs-métrages, mes choix de dispositifs et de montage ont tendu vers un projet de film d'environ une heure. Ceci afin de pouvoir mettre en pratique les théories étudiées, ce qui n'aurait pas été possible dans le cadre d'un film de dix minutes. C'est pourquoi les réflexions sur la structure du montage concerneront une version complète du film, et non la version réduite de la partie pratique de mémoire. Le montage de cette version de dix minutes aura lieu après le rendu de ce mémoire. Par conséquent, les réflexions sur la partie pratique ont uniquement pour origine le tournage et le visionnage des rushes.

Partie I

Les partis pris au tournage, première formation d'un point de vue



Délits flagrants, de Raymond Depardon, France, 1994, 1h45, Couleur

« Pendant qu'une partie de moi suit scrupuleusement le plan de travail, l'autre cherche toujours quelque chose d'autre, quelque chose d'inattendu qui vienne détraquer la machine : un mot, un silence, une autre image que celle que j'avais en tête et qui à nouveau m'étonne et m'échappe. »¹

Stan Neumann.

En amont et au cours du tournage d'un film, en fiction comme en documentaire, une multitude de décisions sont prises : choix du matériel de prise de vue, du matériel de prise de son, des plans, de leurs échelles, des axes, de la position de la caméra dans l'espace et par rapport au sujet filmé, de la hauteur caméra. Tous ces choix ont un impact au bout de la chaîne de la construction du film : un impact sur la perception de ce que le spectateur voit sur l'écran et entend dans la salle de cinéma.

En documentaire, la particularité est qu'en général, les personnes filmées ne sont pas des acteurs professionnels et qu'ils jouent le rôle de leur vie, au sens propre. Le cadreur doit être réactif à ce qui se déroule devant ses yeux, le réalisateur doit choisir quand tourner, quand s'arrêter. Qui filmer et qui laisser en hors champ ? Il doit choisir à quel point il intervient sur la situation. Pose-t-il des questions, sert-il de médiateur ou en utilise-t-il un ? Se tient-il à l'écart ou à proximité de l'action ? Ces décisions sont soumises à d'autres variables : le budget du film, les limites des autorisations de tournage, la configuration des lieux...

Filmer dans une institution présente des problématiques identiques à n'importe quel tournage de documentaire : quels seront les personnages du film, les événements importants à filmer ? Qu'est-ce que le cinéaste veut raconter au travers du film ? Tous ses choix constitueront son regard, son point de vue. La spécificité du documentaire de cinéma direct est sa part de contingence et d'inattendu, l'imprévisibilité des situations au-delà de ce qui avait pu être anticipé, envisagé à l'écriture du projet, prévu dans le plan de travail. C'est justement sa richesse.

Filmer dans une institution présente des problématiques particulières : comment gérer la relation avec les dirigeants de l'institution ? Comment les convaincre d'accepter un projet de film, comment gagner leur confiance tout en conservant un regard critique ?

Dans les trois films que nous proposons d'étudier, les choix pris au tournage sont distincts et correspondent à des démarches différentes de cinéastes.

1 NEUMANN, Stan, dans *Les films d'Ici, Paris*, Éditions du Jeu de Paume, 1994, p. 27

Chapitre 1 : Choix de l'institution et des sujets filmés par rapport à la fonction du film

L'institution comme décor

Dans un ouvrage publié en 2011, Frederick Wiseman explique la spécificité de la Constitution des États-Unis :

« Lorsque le sujet du film est une institution publique, c'est-à-dire une institution financée par des fonds publics (l'argent des contribuables), je n'ai pas besoin de décharge écrite ou enregistrée. Plusieurs décisions de la Cour suprême des États-Unis statuent que tout ce qui se passe dans une institution publique relève de l'actualité et est protégé par le Premier Amendement de la Constitution américaine, qui garantit la liberté d'expression et de la presse. »²

Il ajoute que ce Premier Amendement va plus loin : pour que les citoyens puissent prendre des décisions au moment des votes en toute connaissance de cause, « *toutes les activités du gouvernement [...] doivent être transparentes.* »³ D'où le fait que F. Wiseman puisse filmer assez facilement dans des institutions. C'est davantage la censure qui peut poser problème. *Titicut Follies* fut interdit pendant vingt-quatre ans (de 1967 à 1991).

En France, il est très difficile d'obtenir des autorisations de tournage pour filmer dans des institutions. Raymond Depardon, même avec sa renommée de photographe reporter, a mis entre sept et huit ans⁴ pour obtenir l'autorisation de tourner au Palais de Justice de Paris. Autant dire qu'il s'agit d'un parcours du combattant, où la persévérance est de mise.

« Conçu sous Napoléon, le Code civil ne prévoit pas le sort de l'image. La justice hésite donc entre le désir d'« ouvrir » son travail et la volonté de le poursuivre en secret. Certains procureurs refusaient d'entendre parler du projet.[...]. Le ministère repassait le bébé au palais, le palais au ministère. Et puis, le procureur Bruno Cotte est arrivé. »⁵

C'est ce dernier qui a fait avancer la situation en écrivant une lettre au garde des Sceaux. Dans l'interview accordée pour les bonus du DVD de *Délits flagrants*, le cinéaste déclare : « *J'ai l'impression que ce film a été une exception... je sais que maintenant, aujourd'hui, on ne pourrait plus tourner ce film.* »⁶ Cette phrase est délicate à interpréter. Elle a été prononcée sous la

2 WISEMAN, Frederick, « Esquisse d'une vie », dans *Frederick Wiseman*, Sous la direction de Marie-Christine de NAVACELLE et Joshua SIEGEL, MoMA /Gallimard, 2011, pp. 19-46, segment « Décharges » p. 29

3 WISEMAN, Frederick, *ibid*, p. 29

4 DEPARDON, Raymond, « Raymond Depardon, l'oeil d'un juste », Entretien réalisé par Sophie Grassin, *L'express*, 6 octobre 1994, URL : http://www.lexpress.fr/culture/art/raymond-depardon-l-oeil-d-un-juste_491421.html

5 *Idem*.

6 DEPARDON, Raymond, vidéo « Délits flagrants vu par Raymond Depardon », Arte Vidéo, produit par Double D copyright film, dans le coffret DVD « Depardon cinéaste », paru le 8/11/2006. La date de l'interview et le nom du réalisateur de l'interview ne sont pas précisés.

présidence de Jacques Chirac, quand le film a été réalisé sous la présidence de François Mitterrand. Faut-il y déceler un message d'ordre politique ? Ou, deuxième hypothèse : R. Depardon veut-il seulement dire qu'à partir des années 2000, les politiciens, quel que soit leur bord politique, ont eu davantage conscience du pouvoir du cinéma, que dans les années 1990 ? Le Ministère de la Justice n'aurait alors plus pris le risque d'avoir le système judiciaire sondé par une caméra ? Or, au printemps 2003, R. Depardon a pu filmer au tribunal correctionnel de Paris pour *10ème Chambre, instants d'audience*. Ce tournage a été autorisé par Jean-Marie Coulon, alors président de la Cour d'Appel de Paris. Lors d'un débat filmé⁷, Jean-Marie Coulon explique qu'il a accepté le tournage, car il lui semblait logique de montrer ce qui arrive après l'étape de la justice présentée par *Délits flagrants*, au tribunal. R. Depardon a pu faire ce film grâce à la portée qu'a eu *Délits flagrants*. Sa remarque concerne donc la difficulté pour filmer dans l'institution judiciaire la première fois, et la deuxième hypothèse est ainsi plausible. Comme nous le verrons par la suite, l'autorisation pour *Délits flagrants* a été accordée à de nombreuses conditions, qui ont eu un fort impact sur le film. Le procureur Bruno Cotte a tenté de faire légèrement modifier le montage, ce que le cinéaste a refusé.⁸

Outre la question d'autorisation, le pouvoir des producteurs sur les films est variable. En France comme aux États-Unis, F. Wiseman a su conquérir un statut d'auteur :

« Je ne montre jamais aucune séquence de mon travail à ceux qui apportent l'argent avant que l'œuvre ne soit terminée. Je ne leur parle pas. J'ai beaucoup lutté pour atteindre ce degré de liberté. [...] aux États-Unis, j'ai affaire à des interlocuteurs qui ne savent rien du cinéma. Ils signent des chèques, je tourne. »⁹

Raymond Depardon a fondé avec Claudine Nougaret une société de production en 1992, *Palmeraie et désert*. Il n'est ainsi plus contraint par le pouvoir d'un producteur et Claudine Nougaret gère la distribution des films. Toutefois, la liberté du cinéaste est à relativiser puisqu'il reste contraint par le pouvoir de l'argent. Le CNC et/ou les chaînes de télévision ou tout organisme contribuant à la constitution du budget de ses films détiennent ce pouvoir.

La question de la marge de manœuvre pour les cinéastes est difficile à éviter dans le cadre d'un film tourné dans une institution. Le film délivre un regard sur l'institution : ce regard subjectif peut être critique et porter préjudice à celle-ci. Je vais utiliser la partie pratique de mon mémoire

7 Extraits du débat organisé lors de l'avant-première du film le 1er juin 2004 au cinéma *Le Saint-André des Arts*, issu du coffret DVD « Depardon Cinéaste », paru le 8/11/2006.

8 DEPARDON, Raymond, « Raymond Depardon, l'oeil d'un juste », Entretien réalisé par Sophie Grassin, *L'express*, 6 octobre 1994

URL : http://www.lexpress.fr/culture/art/raymond-depardon-l-oeil-d-un-juste_491421.html

« Prenez le jeune tagueur. Surpris en descendant d'un wagon, il frappe un type de la RATP. Or à la RATP - structure qui possède ses propres médecins - une interdiction de travail de dix jours est vite donnée. Dix jours, cela relève du pénal. Pourtant, ce tagueur est un garçon « bien ». Il fait des études au lycée, il a un père directeur artistique. En visionnant le film, Bruno Cotte a tiqué : « Vous ne pourriez pas gommer la profession ? » J'ai répliqué : « S'il avait été chômeur, vous ne me l'auriez pas demandé. » Et - soutenu par les substituts - je l'ai laissée. »

9 WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », Propos recueillis le 28 octobre 1999 par Olivier Joyard, *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 51-53

pour étayer ma réflexion. Lors de ma rencontre avec le directeur du Grand Collège¹⁰ de l'École alsacienne, Brice Parent, ce dernier m'a fait part de ses inquiétudes concernant le tournage du documentaire. Il redoutait un film simplificateur et caricatural sur les élèves et l'école. Si cela avait été mon projet, il aurait clairement refusé de m'autoriser à tourner. Sans la collaboration de l'institution, un film tourné dans l'établissement deviendrait un projet de caméra cachée. Il est délicat de réaliser un film dans un lieu où nous ne sommes pas autorisés à entrer... L'utilisation d'une caméra cachée est possible en documentaire de création, mais amène un aspect dénonciateur aux images enregistrées sans l'accord de l'institution. Dans le cas d'un accord, où se situent les limites des concessions à opérer pour le cinéaste ? Pour obtenir l'autorisation, il faut parfois rentrer dans des négociations avec les dirigeants de l'institution. Dans le cadre de la partie pratique de mémoire, je souhaitais montrer une certaine complexité : l'école est composée d'élèves majoritairement issus de la classe sociale très supérieure française, mais qui ont, comme tous les adolescents, des problèmes liés à leur vie extra-scolaire et des doutes sur l'avenir. Le directeur a accepté de m'accorder sa « *confiance* », en insistant sur ce terme, pour cette raison. En cas d'exploitation à la télévision, il aurait refusé. C'est parce que les répercussions ne seraient que très restreintes, au cas où l'école ne cautionnerait pas le résultat, qu'il pouvait accepter, comme il me l'a précisé. Je n'ai donc eu à réaliser aucune concession puisque sa requête de « *complexité* » correspondait à mes objectifs de départ.

La part politique à gérer dans l'obtention des autorisations n'est pas négligeable. R. Depardon a dû indirectement négocier avec des gouvernements pour *Délits flagrants*. Dans d'autres cas, les responsables des collectivités territoriales sont parfois à convaincre pour pouvoir tourner dans des locaux dont ils sont propriétaires. Les écoles publiques sont notamment gérées par les communes. Les autorisations ne sont pas forcément compliquées à obtenir quand le film se fait *avec* l'institution et non *contre* elle (optique dénonciatrice). Le choix de l'institution est donc central par rapport à la démarche du cinéaste. Ensuite, le réalisateur choisit-il de filmer à contre-pied du dispositif de fonctionnement de l'institution ou va-t'il dans son sens ?

Portrait d'un lieu, d'une structure et de ses occupants

N'importe quelle institution, qu'il s'agisse d'une prison, d'un tribunal, d'un hôpital, d'une école ou d'un centre d'aide social, est un lieu de cristallisation des liens sociaux. Des échanges s'effectuent entre le corps administratif et le corps encadrant pour permettre le fonctionnement du système. Dans une école, les professeurs parlent régulièrement au directeur de l'établissement. Des échanges se produisent entre le corps encadrant et le corps des institués. Dans un hôpital, les

10 L'école est composée du Petit Collège, correspondant aux écoles maternelles et primaires, et du Grand Collège, comprenant le collège et le lycée.

patients parlent au personnel soignant, de même, dans un établissement scolaire, les élèves ont des échanges avec les professeurs.

Les relations entre les personnes peuvent être de longue durée (des enfants dans la même classe pour une année, des collègues cohabitant dans le même bureau des décennies) comme de très courte durée : une personne portant plainte dans un commissariat de police. Des rituels et des règles s'y instaurent. Ces habitudes du quotidien contrastent avec l'unicité des individus qui la composent et la font vivre. Chaque situation est singulière, mais traitée dans un schéma normé. Une sorte de régularité imposée. En France, dans une école publique, un élève suit le même cours que son camarade de classe, alors que les deux enfants sont par nature uniques. Même pour une institution qui fonctionne davantage au cas par cas, des règles et une procédure existent, souvent adjointes à des contraintes administratives. Par exemple, lors d'une hospitalisation, les patients doivent remplir des formulaires administratifs lors de l'admission. Il faut fournir une pièce d'identité, une carte vitale et de mutuelle, un justificatif de domicile. Ces règles permettent l'organisation d'une structure et sa stabilité dans le temps.

Dans *L'analyse institutionnelle*, Rémi Hess et Michel Authier expliquent que l'établissement institutionnel est soumis à l'articulation entre deux types d'institution : l'institution interne et l'institution externe. La première est « *l'activité instituante ordinaire* » qui est « *une activité sociale de base* »¹¹. La deuxième correspond aux « *institutions sociales externes (le statut de la fonction publique, le droit du travail, le Ministère de la Santé et ses directives, etc.), sur lesquelles les membres de l'établissement ont peu de prise, ces institutions externes étant fondées ou définies ailleurs (au Parlement, dans les ministères...)* »¹². Prenons l'exemple de l'institution scolaire. L'institution interne correspond au règlement intérieur de l'établissement : qui peut comprendre entre autres la justification des retards, l'interdiction des portables et des casques audio dans l'enceinte, la répartition des instances administratives (conseils d'administration ou autres), la procédure de recrutement des élèves et des professeurs pour une école privée. L'institution externe correspond aux règles établies par le Ministère de l'Éducation nationale (avec notamment les programmes scolaires imposés, les examens nationaux...). Toutes ces règles ont un impact au quotidien sur l'organisation de l'établissement institutionnel.

Filmer dans une institution, c'est déjà rompre avec les rituels. La présence de la caméra ajoute une nouvelle composante dans les rapports. Elle s'introduit dans la relation de l'institution à l'institué. Se place-t-elle du côté de l'institution ou de l'institué ? En faveur de qui joue-t-elle ? Il peut être préférable de maintenir une ambiguïté pour obtenir le droit de tourner dans une institution, même si ensuite, dans la manière de tourner et de monter, le film se place du côté de l'institué.

11 HESS, Remi, AUTHIER, Michel, *L'analyse institutionnelle*, Paris, PUF, 1981, p. 14

12 HESS, Remi, AUTHIER, Michel, *ibid*, p. 14

Lorsqu'un cinéaste décide de filmer dans une institution, le choix de l'établissement ou de l'organisme doit entrer en concordance avec sa démarche. L'institution est-elle répressive ou non ? Alors que d'autres de ses films présentent des institutions répressives : un service psychiatrique carcéral dans *Titicut Follies*, un tribunal pour mineurs dans *Juvenile Court*, avec l'école secondaire de Central Park East, F. Wiseman ne choisit pas un établissement aux méthodes sévères. Il filme une école à la pédagogie alternative. Concernant ce choix d'une école particulière, Maurice Darmon cite F. Wiseman dans l'ouvrage qu'il lui a consacré¹³ :

« Quand j'ai projeté de filmer un lycée, j'ai délibérément décidé de ne pas le faire sur un établissement que tout le monde savait dégueulasse parce que je pensais : « Où est l'intérêt d'un film de plus montrant comment ne fonctionne pas un lycée d'une grande ville ? » et j'ai découvert Central Park East, où quatre-vingt-dix pour cent des élèves accèdent aux quatre années d'enseignement supérieur. Les clichés et dans une certaine mesure la réalité des lycées signifient flics, drogues, détecteurs de métaux et violence, rien de tel à Central Park East. Le film, je l'espère, est anti-cliché. »

L'école de *High School II* ne fonctionne pas sur un schéma disciplinaire strict. La séquence de médiation¹⁴ organisée entre deux élèves qui se sont battus : Lev et Ethan, en est un bon exemple. Les conseillers cherchent des solutions à la mésentente des deux garçons. Après une longue discussion sur les causes de la bagarre, ils établissent des règles de conduite entre les deux élèves pour éviter que cela se reproduise. Réaliser un film sur une école aux procédés pédagogiques alternatifs, c'est déjà mettre sur le devant de la scène ces procédés, que ce soit pour les valoriser ou les critiquer. Ce film documentaire permet de saisir les tenants et aboutissants de ces méthodes. La réussite de l'école est valorisée dans le film quand, lors d'une séquence, la directrice se félicite des taux d'admission en universités privées de ses élèves¹⁵. Le film montre aussi que cette institution se remet en cause. Lors d'une discussion entre des professeurs et la directrice¹⁶, cette dernière soulève le problème des limites entre susciter l'éveil de la conscience politique chez les élèves et les utiliser. Elle a peur de l'instrumentalisation des élèves par des professeurs suite à l'affaire Rodney King¹⁷. Lors d'une longue séquence de dix-sept minutes¹⁸, des professeurs sont réunis pour discuter de la refonte du système des cours de littérature. Les avis divergent, chacun défend son point de vue successivement. Beaucoup de problèmes sont soulevés : question de la préparation des élèves à la

13 DARMON, Maurice, *Frederick Wiseman Chroniques américaines*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013, p. 262

14 Cette séquence débute à 1h40 du film et dure une vingtaine de minutes.

15 La séquence débute à la 195ème minute du film.

16 La séquence débute à la 95ème minute du film.

17 Le 3 mars 1991 à Los Angeles, Rodney King, un homme afro-américain, est arrêté pour excès de vitesse après une course-poursuite. Son arrestation par des policiers, qui le battent violemment, est filmée par un vidéaste amateur. *High School II* est tourné alors que les quatre policiers impliqués sont acquittés en 1992, ce qui entraîne des émeutes à Los Angeles.

Source : http://www.lemonde.fr/disparitions/article/2012/06/17/mort-de-rodney-king-figure-des-emeutes-de-los-angeles-de-1992_1719991_3382.html, publié le 17 juin 2012, consulté le 3 janvier 2015.

18 La séquence débute à la 128ème minute du film.

vie réelle, questions sur l'organisation en divisions de l'enseignement, question sur le niveau des élèves du lycée par rapport aux autres lycées... Cette séquence d'interrogations sur la pédagogie marque la réflexion que pratique cette école sur son propre fonctionnement.

De même, Nicolas Philibert ne filme pas un service psychiatrique d'un hôpital public, il filme dans une institution singulière. La Clinique de La Borde a été fondée en 1953 par le psychiatre Jean Oury¹⁹, figure incontournable de la psychothérapie institutionnelle, à ne pas confondre avec le mouvement de l'anti-psychiatrie. « *Aujourd'hui La Borde est un château, entouré de pavillons et d'un grand parc où les pensionnaires, comme on les appelle ici, circulent librement, sans qu'on puisse toujours les distinguer des soignants, qui ne portent pas de blouses.* »²⁰.

N. Philibert n'a pas choisi un lieu anti-institutionnel. Il l'explique lui-même :

« Contrairement à ce qu'on peut croire, la clinique de La Borde n'est pas « faiblement institutionnalisée ». Depuis sa création, en 1953, c'est un lieu qui fait un effort permanent de réflexion sur son propre fonctionnement, en partant de l'idée que la notion de « soin » doit s'appliquer à elle-même autant qu'aux pensionnaires. D'où des mécanismes institutionnels très complexes, malgré les apparences. Bien sûr, cette dimension n'apparaît qu'en filigrane dans le film, parce que mon propos, à l'inverse de celui de Wiseman, n'avait pas pour objectif premier de mettre à nu ces rouages. [...] Je suis plutôt du côté de la fable, presque de la fiction. »²¹

Le cinéaste a choisi un lieu qui se questionne sur lui-même, comme l'école de *High School II*, mais ce n'est pas ce qu'il a choisi de montrer dans le film. Pourtant le film va dans le même sens que l'institution filmée : pas de cartons précisant si les personnes filmées sont des soignants ou des patients. Les soignants ne portent pas d'uniforme donc les spectateurs ne peuvent pas les distinguer des patients par leur tenue. La sérénité du lieu traverse les images lorsque N. Philibert filme les arbres et les promenades dans le parc des pensionnaires. Le cinéaste privilégie une approche sensible du lieu et de ses pensionnaires.

Avec *Délits flagrants*, l'institution est d'une autre teneur. En quelques minutes, les substituts du procureur prennent des décisions concernant le futur des prévenus : passage immédiat devant le juge ou passage reporté, et peines requises par le ministère public. Le film ne permet à aucun

19 Informations issues de trois articles :

FAVEREAU, Éric, « Mort du psychiatre Jean Oury, fondateur de la clinique de La Borde », 16 mai 2014, URL : http://www.liberation.fr/societe/2014/05/16/mort-du-psychiatre-jean-oury-fondateur-de-la-clinique-de-la-borde_1018712

FAVEREAU, Éric, « La Borde adoucit la folie depuis cinquante ans », 5 avril 2003,

URL : http://www.liberation.fr/societe/2003/04/05/la-borde-adoucit-la-folie-depuis-cinquante-ans_460762

FAVEREAU, Éric, « Jean Oury, fou de fous », 27 juin 1998,

URL : <http://www.liberation.fr/societe/1998/06/27/jean-oury-74-ans-psychiatre-n-a-jamais-cesse-de-saint-alban-a-la-borde-de-vouloir-soigner-l-hopital-239972>

20 APTEKMAN, Jeanne, et ROBERT, Christine, « La Borde : une clinique psychiatrique toujours hors-norme », émission *Sur les docks*, du 10 avril 2014, sur France Culture,

URL : <http://www.franceculture.fr/emission-sur-les-docks-%C2%AB-la-borde-une-clinique-psychiatrique-toujours-hors-norme-%C2%BB-2014-04-10>

21 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, pp. 41-44

moment de savoir si l'institution judiciaire française se remet en question. C'est sa rigidité qui ressort des auditions. Le film présente davantage un système codifié, qui traite sur le même plan des délits d'ordre très divers : entre une femme qui a failli tuer un homme à coups de couteau et un jeune tagueur s'étant rebellé contre un agent de la RATP, pas de différences notables dans l'audition du prévenu. Il est toujours question des antécédents, de la vie des prévenus, de la conscience qu'ils ont ou non du délit qu'ils viennent de commettre.

Dans une interview accordée aux *Cahiers du cinéma* à l'occasion de la sortie du film *Urgences* (1988), R. Depardon évoque déjà le projet qui deviendra *Délits flagrants* :

« Au départ, je voulais faire un film sur la justice. J'ai donc été voir les responsables de cet étrange lieu qu'est le Palais de Justice, une espèce de Vatican de Paris. La suite logique de *Faits divers* était forcément sur la justice. Mon idée était d'aller de la fin de la garde à vue jusqu'à la comparution immédiate. [...] Au bout d'un an, il y a eu un changement de procureur et finalement, l'autorité judiciaire s'est rétractée. [...] ils ont invoqué le secret de l'instruction. »²²

« J'ai proposé cet autre sujet sur les urgences psychiatriques de l'Hôtel-Dieu. En fait, c'est l'un des deux couloirs, avec la justice, où atterrissent ceux qui crient au secours. C'est l'autre réponse des institutions à l'urgence. »²³

Cette dernière phrase révèle que le cinéaste, avec sa série de films sur les institutions françaises, cherche à montrer les réactions des institutions face à la détresse humaine. Si nous considérons que les délits commis par les prévenus sont une sorte d'appel au secours, alors effectivement, dans *Délits flagrants*, il filme la réponse du pouvoir judiciaire français avec les décisions des magistrats.

Le choix des institutions est donc déjà très fort puisque l'institution imprime de son fonctionnement le film, quelle que soit la manière de filmer. Ses procédures, ses règles, ses rites, s'impriment dans le film. Cela peut sembler être une évidence, mais il me semble important de rappeler que les situations proposées dans les trois films étudiés ne pourraient pas exister sans l'institution, dans le cadre du cinéma direct. Dans une école ne réfléchissant pas sur son système de pédagogie, les séquences de discussion de *High School II* n'existeraient pas. *La Moindre des choses* repose principalement sur la préparation d'une pièce de théâtre par le Club de La Borde. Cet atelier est à l'image des nombreuses activités proposées aux pensionnaires de la clinique. Enfin, les auditions des prévenus dans *Délits flagrants* sont caractéristiques de l'institution judiciaire française. Le choix d'institution des trois cinéastes est également à inscrire dans le contexte plus large de leur filmographie respective.

22 DEPARDON, Raymond, « La conscience du cinéaste », Entretien réalisé par Frédéric Sabouraud, *Cahiers du cinéma* n°403, janvier 1988, p. III

23 DEPARDON, Raymond, *ibid*, p. III

Les démarches différentes de Depardon, Philibert et Wiseman

Depuis 1967, F. Wiseman a enchaîné des films, une sortie par an en moyenne, avec pour sujets des institutions américaines, et plus récemment, quelques institutions françaises. *High School II* est donc un film parmi les autres, sur une institution scolaire. Il avait déjà tourné *High School (1968)* dans une école de Philadelphie, il tournera *At Berkeley (2013)* à l'Université Berkeley vingt ans plus tard. En quarante-huit ans de carrière à ce jour, F. Wiseman a filmé dans des institutions judiciaires (*Law and Order, Juvenile Court, Domestic Violence 2*), des institutions sociales (*Welfare, Domestic Violence*), des institutions militaires (*Basic Training, Sinai Field Mission, Manœuvre, Missile*), des institutions hospitalières (*Hospital, Near Death*), des institutions artistiques (*La Comédie-Française ou L'amour joué ; La Danse, le ballet de l'Opéra de Paris; Crazy Horse, National Gallery*), une institution religieuse avec *Essene*, une institution du monde de la mode avec *Model...* Cette liste non exhaustive ne sert qu'à montrer l'ampleur de la production documentaire de ce cinéaste. Filmer les institutions relève de l'œuvre d'une vie. *High School II* est un fragment d'un ensemble bien plus large : « Je fais un seul grand film depuis le début, il fait plus de 100h maintenant. » nous a-t-il déclaré lors d'une avant-première du film *National Gallery*, le 5 octobre 2014, au cinéma de Saint-Denis *L'Écran*. Chez le cinéaste, le choix des institutions est avant tout celui d'un territoire circonscrit et normé, lieu de relations et d'échanges entre les êtres humains. Selon Thierry Jousse, dans un article écrit en 1999, « On aurait tort de parler du cinéma de Wiseman comme d'un cinéma de l'Institution, hôpital, zoo, prison, grand magasin, armée, école, logements sociaux... En réalité, l'Institution n'est pas du tout première, elle n'est que le milieu qui permet au cinéaste d'observer, à l'intérieur d'un territoire délimité par un ensemble de règles, la multiplicité des rapports de pouvoir. »²⁴. Vingt ans plus tôt, en 1979, F. Wiseman déclarait lui-même :

« Ce qui m'attire dans ces séries institutionnelles, c'est de pouvoir effectivement cerner un endroit à l'intérieur de ses limites géographiques.[...] Dans chacun de ces endroits il y a des règles.[...] En se limitant à des murs ou à un territoire délimité, je pense qu'il est possible d'avoir un regard plus intense, car ce que l'on voit a déjà une certaine unité avant même qu'on intervienne, un certain lien.»²⁵

Dans la filmographie de R. Depardon, les films sur les institutions y sont répartis. Le choix des institutions comme sujets de ses films constitue plutôt une strate : *San Clemente* sorti en 1982 porte sur un asile psychiatrique, *Faits divers* en 1983 sur un commissariat de Paris, *Urgences* sort en 1987, *Délits flagrants* en 1994 et *Muriel Leferle* en 1999. Entre-temps, le cinéaste réalise plusieurs court-métrages et d'autres films (dont deux fictions). Il faudra attendre dix ans pour que le

24 JOUSSE, Thierry, « Wiseman, un cartographe du pouvoir », *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 54-55

25 WISEMAN, Frederick, « Entretien avec Fred Wiseman », Entretien réalisé par Dominique Bergougnan, Yann Lardeau et Serge Le Péron, *Cahiers du cinéma* n°303, septembre 1979, pp. 43-49

cinéaste se penche à nouveau sur les institutions avec *10ème chambre, instants d'audience*. En excluant *San Clemente*, tourné sur une île italienne, il s'agit donc à ce jour d'une série composée de cinq films sur les institutions françaises. De même que plusieurs de ses films portent sur le continent africain. Dans un article consacré au cinéaste, Sami Gnaba déclare : « *Depardon tend le miroir à une société en pleine détresse, appelant à l'aide et guettée par le désarroi.* »²⁶. Certaines institutions françaises peuvent effectivement être un lieu de convergence des personnes en situation d'urgence. Toutefois, ce n'est pas le cas des écoles ou des institutions à teneur artistique. Les institutions choisies par Depardon ont une teneur disciplinaire ou punitive forte, ce qui n'est pas le cas de toutes les institutions. Je rejoins Sami Gnaba sur le fait que R. Depardon cherche à donner la parole aux victimes de la société au travers de ses films sur les institutions. Il filme dans des lieux où les institués sont en situation de rupture sociale : des personnes en détresse psychologique dans *Urgences*, des victimes qui ont été agressées, violées, des personnes suicidaires, des voleurs, des sans-abris dans *Faits divers*, des personnes qui n'ont pas respecté la loi dans *Délits flagrants*. Dans un ouvrage consacré à la carrière de R. Depardon avant la sortie de *Délits flagrants*, Frédéric Sabouraud déclare, en s'appuyant notamment sur *Faits divers* et *Urgences* :

« Traquer l'ordinaire dans ces lieux d'hystérie et de drame, c'est encore éviter le piège de l'exception, de l'anecdote, qui ne révèle rien d'autre que son anormalité. De la même façon, filmer une institution plutôt qu'un individu, capter une relation (médecin-malade, policier-citoyen, etc.) plutôt que de centrer le film sur un personnage ne relève pas du hasard tant cette attitude s'inscrit en écho d'une histoire du cinéma mais également d'une histoire de la pensée et de la psychanalyse. Ce que Depardon nous montre, c'est la société à l'ouvrage dans ce qu'elle charrie d'inconscient et de normes, mais surtout de bricolage pour faire face tant bien que mal aux demandes impossibles à contenter dans leur immédiateté. »²⁷

Cette analyse me paraît valable pour *Délits flagrants*. R. Depardon filme la relation substitut du procureur-prévenu. L'« *hystérie et le drame* » (de Police secours et d'un service d'urgences psychiatriques) sont éloignés de l'univers du Palais de Justice de Paris, mais le cinéaste y traque l'ordinaire au travers du travail quotidien des substituts du procureur. Il nous montre la réponse de l'institution judiciaire française aux délits et donc aux personnes de la société qui ne respectent pas ses règles.

N. Philibert a réalisé des films documentaires dans plusieurs institutions : un musée d'Art avec *La Ville Louvre (1990)*, un musée d'Histoire naturelle avec *Un animal, des animaux (1995)*, une école dans *Être et avoir* et plus récemment, Radio France avec *La Maison de la radio (2013)*. Mais ses films ne font jamais de l'institution leur sujet. N. Philibert nous fait découvrir les coulisses

26 GNABA, Sami, « Raymond Depardon : questions humaines », *Séquences : la revue de cinéma*, n° 262, 2009, pp. 14-15

27 SABOURAUD, Frédéric, « Depardon cinéaste », dans *Depardon-Cinéma*, Paris, Éd. Cahiers du cinéma, 1993, pp. 159-165

de ces lieux, ce que nous n'y voyons pas habituellement, ou alors nous les fait redécouvrir, comme s'il dépoussiérait le regard des spectateurs. Son approche se porte sur des éléments sensibles, non sur l'étude des rouages des institutions. Il ne filme d'ailleurs pas les discours des responsables comme F. Wiseman. À ce sujet, le cinéaste répond :

« [...] ce n'est pas l'institution en tant que telle qui m'intéresse. Si on prend *Un animal, des animaux* pour la description d'une institution, on passe complètement à côté. Et si on enferme *Être et avoir* dans la problématique de l'école rurale, c'est pareil. Je ne fais pas de la sociologie. Le lieu où je m'installe sert de cadre à l'histoire que je vais raconter, mais c'est un prétexte, c'est la surface. »²⁸

Dans *La Maison de la radio*, film dont Radio France est le cadre, il ne filme pas les réunions des responsables, ni les émissions les plus écoutées. Il montre par exemple comment sont produites les paroles d'une fiction radio, grâce aux indications précises de sa réalisatrice, qui commente les enregistrements en cours. Il filme parfois les animateurs ou les invités des émissions dans les moments où ils ne parlent pas. Leurs expressions de visage sont étonnantes. Il cherche à *montrer* les bruits et à faire ressentir les silences dans les sons omniprésents.

Quand F. Wiseman utilise les institutions comme un terrain fertile aux relations sociales, N. Philibert les utilise comme décor. D'ailleurs dans ces trois films, quelle que soit la démarche du cinéaste, les institutions sont le décor du film. En documentaire de cinéma direct, les murs du lieu filmé ne sont pas repeints. Les lieux de l'institution dans laquelle le documentaire est tourné servent de cadre visuel. La disposition des tables dans les classes de *High School II* constitue un décor aux situations qui s'y déroulent, de même que le Château de La Borde et son parc sont le décor de *La Moindre des choses*, et certaines pièces du Palais de Justice de Paris celui de *Délits flagrants*. Les plans dans les sous-sols du dépôt, dans *Délits flagrants*, portent une part narrative du film : les prévenus marchent dans les sous-sols, peu éclairés, pour rejoindre le bureau du substitut. Mais ces plans peuvent aussi être interprétés de manière allégorique : les prévenus se retrouvent dans les bas-fonds de la société, marchant vers un triste destin, prisonniers dans les dédales de ces couloirs sombres. R. Depardon utilise ainsi pleinement le Palais de Justice comme un décor.

Filmer dans une institution ou un équilibre complexe à trouver

Après avoir tourné plusieurs jours à l'École alsacienne pour la partie pratique de mémoire, j'ai commencé à ressentir la complexité de la relation à l'institution. Alors que le directeur du Grand Collège, Brice Parent, m'avait assuré son accord pour filmer dans tous les lieux de l'école, de

28 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis les 25, 26 et 27 juillet 2002 par Luciano Barisone, Carlo Chatrian et Noella Castaman, *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, p. 49

l'infirmier aux couloirs, je me suis retrouvée bloquée dans mes choix de prises de vues par d'autres personnes. Certains professeurs refusaient tout simplement d'être filmés dans leurs cours. Des parents d'élèves ont envoyé des mails inquiets à la direction, auxquels M. Parent a répondu pour les rassurer qu'il aurait un droit de regard et que je ne mettrais pas les rushes en ligne sur internet. Lors du premier jour de tournage, j'ai eu un rendez-vous avec les CPE²⁹ de l'école pour leur demander de filmer les entretiens qu'elles ont avec les élèves. Très vite, j'ai senti leur réticence, dans une optique positive, celle de protéger les élèves. J'avais choisi de filmer les élèves du lycée, plus âgés, afin qu'ils aient bien conscience des implications du fait d'être filmés. Pour chaque entretien, je souhaitais demander directement aux élèves leur accord et ne pas filmer s'ils refusaient. Or les conseillères pensaient qu'ils n'oseraient pas refuser en face. Mes arguments n'ont pas suffi à les convaincre dans un premier temps. Elles ont décidé de filtrer en amont les élèves dont elles pensaient que les problèmes étaient trop intimes pour pouvoir être filmés. Alors que je souhaitais démystifier l'école en montrant que les adolescents y ont des problèmes comme tout le monde, je n'ai pu filmer que les entretiens relatifs à l'orientation et non les entretiens relatifs aux difficultés scolaires.

L'autre problème est lié non pas aux rapports de force, mais au principe même du cinéma direct. Après discussion avec les élèves, j'ai pris conscience que leur situation respective est très différente : un élève de Première, Pierre, me racontait qu'il était à l'école depuis la maternelle, tandis qu'une autre élève m'expliquait qu'elle avait attendu quatre ans avant d'être acceptée dans l'école et ne venait pas du tout du 6^{ème} arrondissement de Paris. En discutant avec Pierre, je me suis aperçue que bien qu'il ait conscience des problèmes internationaux (il se targuait d'avoir participé à plusieurs actions humanitaires organisées par l'école), il aurait sans doute des difficultés à se mettre à la place d'un enfant de chômeur vivant dans la misère en France. Cette complexité n'est pas perceptible en filmant juste les cours. Hors des classes, les élèves changeaient de conversation dès que je venais les filmer pendant qu'ils discutaient entre eux et surtout, la perche les déstabilisait. Comment transmettre cette complexité des parcours et le microcosme social de l'école sans interviews ? J'ai buté sur ce problème pendant quinze jours sans parvenir à trouver une solution. Il était perceptible que les élèves me faisaient de plus en plus confiance au fil des jours, mais avec mon dispositif, j'ai manqué de temps.

Dans le temps de tournage imparti court (deux semaines et demi), peut être que le champ que je m'étais fixé était trop large. J'ai suivi deux classes et j'ai filmé dans tous les lieux de l'école, ce qui correspondait davantage à un projet de film avec une durée de tournage de deux mois. Si c'était à refaire dans ce délai de deux semaines, je me concentrerai sur un lieu : le foyer des élèves de Première et Terminale, appelé l'Agora. C'était l'endroit où les élèves venaient aux pauses pour

29 CPE : Conseillers principaux d'éducation. Cet acronyme sera fréquemment employé dans le mémoire.

jouer aux cartes, se détendre ou travailler. Il y avait beaucoup d'échanges entre les élèves. Si j'y étais restée avec la caméra tout le temps pendant deux semaines, les élèves se seraient habitués plus vite à la caméra et à la perche. Le sujet du film aurait été différent, porté uniquement par les discussions des lycéens à l'École alsacienne hors des cours.

L'institution est un lieu de vie réglementé, l'arrivée d'une caméra et d'une équipe de tournage, même réduite amène une perturbation. Convaincre les responsables de l'institution de filmer le quotidien de leur établissement nécessite qu'un accord soit établi. Cet accord peut contraindre le réalisateur dans ses choix artistiques. R. Depardon, F. Wiseman et N. Philibert ont choisi de faire leur film avec l'institution, ils suivent ses principes. Toutefois leurs démarches sont différentes, d'autant plus si nous observons l'insertion du film étudié dans leur filmographie respective. R. Depardon s'intéresse à des personnes en marge du système social, F. Wiseman cherche un terrain délimité pour observer les relations sociales humaines et N. Philibert prend l'institution comme un décor pour l'histoire qu'il souhaite raconter, dont les institués sont les personnages. L'étude de ces trois démarches m'a préparée aux négociations avec le responsable de l'École alsacienne. J'ai pu préciser les tenants et aboutissants de ma démarche, qui se rapproche de celle de F. Wiseman.

Le choix des personnages du film : quels sujets pour quelles fonctions ?

Filmer un documentaire dans une institution, cela peut vouloir dire filmer partout dans le ou les bâtiments qui la composent³⁰, mais également ne filmer que dans une seule pièce. Par exemple en ne tournant que dans le réfectoire d'une maison de retraite, lieu d'échanges entre les pensionnaires. Les lieux de tournage délimitent ce qui est montré et donc raconté. Il en est de même pour les personnes filmées : filme-t-on seulement le corps encadrant ? Ou à l'inverse uniquement les résidents ? Il s'agit de déterminer les sujets du film et même ses personnages. L'institution présente en son sein de nombreuses activités. Entre le comptable et le résident, les occupations varient fortement. Nous allons voir que dans les trois films étudiés, ces choix sont différents.

La notion de personnage dans le documentaire

Le terme de personnage pour désigner une personne filmée dans un documentaire ne va pas de soi. Selon André Gardies, « *le propre du personnage c'est d'appartenir au monde diégétique que propose le récit et de s'y définir [...] par les rapports qu'il entretient avec tous les éléments qui peuplent ce monde.* »³¹ Pour considérer qu'un film documentaire est susceptible de montrer des personnages, il faudrait accepter que ce documentaire constitue un récit. Dans *Le récit filmique*, André Gardies résume les trois « *acceptions* »³² de Gérard Génette sur le récit. Les deux premières sont pertinentes concernant le personnage de documentaire³³. Le récit « *désigne l'ensemble des évènements racontés* » et/ou « *l'énoncé par lequel sont rapportés ces mêmes évènements.* »³⁴ Dans les deux cas, le film documentaire de création rentre dans cette notion de récit. La distinction étant que les évènements racontés ont lieu dans la réalité, au-delà de ce qui est filmé. Quant à la forme prise pour rapporter ces évènements, elle est constituée des choix de tournage et de montage du cinéaste. Une personne filmée devient personnage en appartenant au récit du documentaire.

« *Le personnage du récit filmique est donc fondamentalement un être « iconique » ; en tant que signe, au plan de son signifiant, il n'est qu'images et sons. [...] Le personnage se constitue alors à partir de deux opérations : par attribution, par différence.* »³⁵ L'attribution se rapporte aux caractéristiques du personnage, ce qu'il porte, ce qu'il dit, son aspect physique. La différence se rapporte aux relations que le personnage entretient avec les autres personnages. La fréquence et le moment des apparitions du personnage dans le film entrent aussi en compte. Pour André Gardies,

30 Quand l'institution est un lieu de vie physique et non un organisme.

31 GARDIES, André, *Le récit filmique*, Paris, Hachette, 1993, p. 62

32 GARDIES, André, *ibid*, p. 30

33 GARDIES, André, *ibid*, p. 30

« La troisième acception, beaucoup plus particulière parce qu'elle est issue de l'usage théâtral et qu'elle réfère aux arts de la représentation, oppose le récit à l'imitation. (la *diégésis* à la *mimésis*) »

34 GARDIES, André, *ibid*, p. 30

35 GARDIES, André, *ibid*, p. 56

un acteur de film est à la fois « *l'actant, le rôle, le personnage, le comédien-interprète* »³⁶. Il précise que les figures humaines des documentaires sont des « *non-actants* »³⁷. Il n'ont pas non plus de rôle à tenir dans le sens où l'entend Gardies, « *un modèle pré-existant* », et dans le cinéma direct, ne sont pas des comédiens-interprètes. En revanche ce sont des personnes, qui portent leur histoire. Dans un film documentaire, les personnages sont caractérisés par ce qui est montré d'eux dans le film : leurs paroles, leur gestuelle, leurs relations aux autres. Or le film ne montre pas tout d'eux. En intégrant la diégèse du film documentaire, ils deviennent les personnages de ce film, et non pas seulement des personnes filmées.

De la même façon, les lieux de l'institution deviennent décors en constituant les espaces visuels des événements montrés. Le parc de La Borde, espace de jeu pour les répétitions théâtrales et musicales, devient le décor paisible du film. D'ailleurs, N. Philibert valorise au montage sonore les bruissements des feuilles d'arbre et les ramages des oiseaux. Les personnages de *La Moindre des choses* évoluent dans ce décor de verdure, également porteur d'éléments narratifs. Ce décor porte en effet en lui l'aspect rassurant et protecteur de la clinique de La Borde, « *ce côté havre de paix, à l'abri de la violence du monde* »³⁸, comme le décrit N. Philibert.

Wiseman et son portrait complexe d'une école

Dans *High School II*, les séquences s'enchaînent durant 3h40, les personnes filmées sont très nombreuses. Des professeurs, des conseillers, des élèves de l'école secondaire de Central Park East et leurs parents défilent à l'image. Le lycée³⁹ fonctionnant par divisions, les classes ne sont jamais les mêmes. Les élèves apparaissent au maximum dans deux séquences. Seuls se dégagent par leur présence plus récurrente à l'image, une professeur afro-américaine de littérature, un homme moustachu qui s'appelle Paul, une professeur nommée Bridget... Les élèves appelant les professeurs et les conseillers par leur prénom, il est souvent délicat pour le spectateur de déterminer la fonction exacte des adultes. Une femme aux cheveux gris et aux responsabilités indéniables, Debbie, réapparaît à plusieurs reprises, prononçant régulièrement des discours. Nous en déduisons qu'il s'agit de la directrice de l'établissement, bien que son statut ne soit jamais clairement énoncé.⁴⁰ Paul

36 GARDIES, André, *ibid*, p. 59

37 GARDIES, André, *ibid*, p. 60

38 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », *Propos* recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, pp. 41- 44

39 Nous utiliserons le mot « lycée » par simplicité, bien que ce terme ne corresponde pas au système américain où le « high school » va de la 3^{ème} à la terminale.

40 Debbie est le déminutif de Deborah Meier, fondatrice de la CPESS, Elle est sa codirectrice à l'époque du tournage.

Source URL : <http://deborahmeier.com/about/> , consulté le 5 mars 2015

DARMON, Maurice, *Frederick Wiseman Chroniques américaines*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013, p. 265

est-il le directeur adjoint ou un conseiller⁴¹ ? Cette frontière floue des postes est accentuée pour un spectateur français, les rapports aux professeurs et aux CPE étant beaucoup moins familiers dans le système éducatif français que dans le système éducatif américain.

Cela crée un rapport aux personnes filmées moins empathique pour le spectateur que dans un film où il suivrait une personne durant deux heures à l'écran et aurait le temps de s'y attacher. Ce sont donc davantage les thèmes abordés qui retiennent l'attention : la maternité quand on est encore soi-même pas tout à fait adulte, la pression des parents sur leurs enfants pour qu'ils réussissent, les questionnements pédagogiques des professeurs, le racisme, l'antipathie entre certains enfants, l'avenir professionnel des élèves, les conséquences d'un fait d'actualité sur le microcosme d'un lycée et ses élèves. F. Wiseman filme dans de multiples endroits de l'établissement : classes, bibliothèque, couloirs, escaliers, auditorium, bureaux administratifs. Des plans extérieurs qui servent de transition, nous y reviendrons, montrent l'extérieur du lycée, les rues des alentours, New York. Il filme partout dans l'établissement, ce qui permet aux spectateurs d'avoir une vision globale du lieu. Ce portrait de l'établissement m'évoque une mosaïque, dans le sens d'une œuvre composée d'éléments disparates. Chaque séquence est comme une tesselle. Mises côte à côte, les différentes séquences permettent de montrer des facettes variées de l'établissement et d'en construire une représentation. À la fin du film, nous avons une vision relativement complexe de cet endroit, de ses enjeux, telle une mosaïque composée de tous les fragments des séquences du film.

La pédagogie de cette école alternative est expliquée par Paul lors d'une séquence où il répond aux questions de journalistes⁴². L'établissement cherche à faire acquérir aux élèves cinq modes de raisonnements, qui leur permettront de s'adapter facilement à n'importe quel domaine de l'enseignement supérieur (en droit, en sciences...). Cette question pédagogique est le liant du film : beaucoup de séquences de classe montrent la manière dont les cours sont donnés, très personnalisés, et où les professeurs cherchent à faire comprendre à leurs élèves comment raisonner. C'est le cas dans un cours où une professeur de biologie insiste pour qu'une élève trouve les preuves de l'hypothèse qu'elle donne. L'hypothèse est bonne, les arguments sont ce qui importe. Trois séquences montrent un professeur avec un élève, jamais les mêmes, où le premier aide le second à rédiger ou à améliorer sa dissertation.

En revanche, la durée relativement longue de certaines séquences, permet de donner de la matière à ces personnages filmés de manière passagère : le spectateur a accès à une facette de leur personnalité. Une séquence incroyable présente ainsi des jeunes assis autour d'une table en train de discuter. L'un d'entre eux raconte presque en rigolant qu'il s'est fait braquer un pistolet sur lui, évoquant les guerres de gangs. Des anecdotes diverses sont racontées par les uns et les autres sur un

41 Il s'agit de Paul Scharwz, codirecteur à l'époque du tournage selon :

DARMON, Maurice, *Frederick Wiseman Chroniques américaines*, ibid, p. 265

42 Cette séquence débute à 28 min 52s de *High School II*.

ton léger. Puis un garçon demande à un autre, José, comment va son bébé. Ce dernier raconte son expérience de père, l'accouchement, ses problèmes, comment il envisage son avenir. Cette discussion passe d'un ton léger, malgré des sujets durs, à un ton très sérieux, basculant complètement. Le jeune père nous atteint en tant que spectateur par son récit et ses questionnements, très adultes. De même, lors de la réunion des élèves dans la bibliothèque pour débattre sur la manifestation de soutien à Rodney King, deux jeunes filles se distinguent par leurs discours politiques passionnés. Malgré leur faible fréquence de présence à l'écran, les personnes filmées ne sont pas pour autant transparentes et nous restent, plus ou moins, en mémoire. Ceci est valable pour tous les films de F. Wiseman, où même si une personne n'apparaît qu'un quart d'heure de suite à l'image et ne revient jamais, son histoire nous reste en tête et transforme cette personne en personnage pour le spectateur.

*« certains des personnages qui ont occupé une scène du film peuvent revenir à l'image par la suite, plus ou moins brièvement, au détour d'une séquence, voire d'un plan. [...] c'est ma manière de suivre un personnage. »*⁴³ a déclaré F. Wiseman. Dans une séquence débutant à la 92ème minute de film, une discussion a lieu entre un élève et un professeur sur la manifestation contre le verdict dans l'affaire Rodney King. À côté de cet élève qui parle beaucoup, une jeune fille brune d'origine latino-américaine est présente et écoute la conversation, elle donne son avis à deux reprises. Elle n'a pas de rôle majeur dans cette séquence. En revanche, nous la retrouvons dans une autre séquence à la 181ème minute du film. Lors d'un compte-rendu sur une journée passée dans une agence (sans doute sociale, ce n'est pas clair), elle réalise un discours féministe et déclare vouloir devenir assistante sociale et être plus consciente des problèmes des latino-américains. Sa présence lors de deux séquences très éloignées nous rappelle que tous les élèves apparus auparavant dans le film sont toujours dans l'école en parallèle de tout ce que nous voyons.

Toute la complexité du film et plus généralement du cinéma de F. Wiseman, réside dans le fait qu'il réalise un portrait complet de l'institution. Il montre des relations, des rapports (de force ou non) entre un grand nombre d'individus dans un lieu délimité, et il arrive pourtant à donner chair à des personnages au travers de ces individus qui défilent. L'institution est au cœur de ses films, et plus précisément, la complexité de ces institutions. Le cinéaste ne la réduit pas à dix personnages représentatifs, mais à la multitude de ses composantes. Nous sommes face à une toile d'araignée : l'institution, dont les croisements de fils sont tous les échanges qui la forment.

43 WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », Propos recueillis le 28 octobre 1999 par Olivier Joyard, *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 51-53

Depardon et le choix d'une étape de la Justice

Délits flagrants a été tourné au Palais de Justice de Paris et s'attache à montrer le travail de sa 8ème section, chargée des crimes et flagrants délits. Le film ne porte donc pas sur l'institution judiciaire dans sa totalité. Il s'attache à une étape en particulier du processus judiciaire : l'audition des prévenus arrêtés en flagrants délits devant le substitut du procureur. R. Depardon n'a pas filmé les audiences devant le juge, il le fera dans un autre documentaire dix ans plus tard, dans *10ème chambre – Instants d'audience* (2004). Au travers de cette étape, il est bien sûr question de l'institution en général (avec les résumés fréquents des antécédents du prévenu), de l'audience à venir (en comparution immédiate ou à une date ultérieure) et des peines encourues. Tout ceci constitue le hors champ du film, dont nous parlerons par la suite. La réduction des lieux filmés est un exemple à l'opposé du film de F. Wiseman. Ne seront visibles à l'écran que les sous-sols du dépôt où transitent les prévenus, le bureau du substitut où les auditions ont lieu, le couloir qui y mène et une nef où les gendarmes signalent l'arrivée du prévenu. 64,2% du film⁴⁴ se déroulent dans le bureau du substitut, ce qui donne une sensation de huis clos au spectateur. Deux séquences avec des avocats commis d'office rajoutent une vision de l'étape suivant l'audition : la préparation de la défense.

La caméra suit régulièrement les gendarmes, quand ils transportent un prévenu, toutefois, ils ne parlent quasiment pas à chacune de leurs apparitions. Ce sont des personnages muets, qui constituent davantage une présence. Dans les sous-sols ils sont de dos, dans l'ombre. Le spectateur ne voit que leur visage à la lumière dans la grande nef. Le corps des prévenus comme ceux des substituts occupent chacun une grande part du cadre la plupart du temps. Le fait qu'il n'y ait que deux personnes dans un cadre, parlant, relatant leur histoire, les place comme personnages. D'emblée, ils sont en charge du récit.

Un nom est prononcé, qui n'est pas leur vrai nom. Les noms ont été remplacés en post-production sonore. Ce choix est surprenant. L'anonymat doit être respecté, c'est une des conditions imposées par l'institution. Toutefois, cet anonymat aurait pu être respecté en plaçant un signal sonore sur les vrais noms par exemple. R. Depardon ne cache pas la modification des noms, elle est précisée dès le début du film dans le texte explicatif sur le contexte. Le choix de donner d'autres noms permet de ne pas faire sortir le spectateur de son immersion dans les situations filmées par un signal sonore perturbateur. Cette identification fictive contribue à l'aspect personnage des prévenus filmés. En prenant un autre nom comme des comédiens, ils perdent une part de leur réalité. Trois substituts apparaissent, nous les nommerons par leurs noms dans les analyses pour faciliter les explications. Il est à noter que ces noms apparaissent au générique du film. Une femme, la coupe au carré, portant des lunettes, Michèle Bernard-Requin, est la première et la seule à apparaître durant

44 70 min exactement / 109 min (calcul d'après minutage des séquences effectué à la seconde près)

les quarante-huit premières minutes du film. S'en suit un substitut masculin, Marc Pietton, moustachu et portant des lunettes. Le dernier substitut à apparaître est Gino Necchi, un homme brun à la voix singulière. Leur description physique est importante car durant tout le film, avec leurs vêtements, ce sont les rares éléments qui les caractérisent en dehors de leurs discours. Quatorze prévenus sont auditionnés et sont *représentatifs* de différents types de délits : vol, violences conjugales, outrage à agent, escroquerie... Selon les prévenus, la présence illégale sur le territoire ou des problèmes de toxicomanie s'ajoutent.

Il y a cet homme toxicomane arrêté pour vol à l'étalage, cet homme marocain arrêté pour escroquerie au bonneteau, cette femme alcoolique ayant blessé un homme avec un couteau, ce jeune lycéen ayant tagué un wagon de la RATP... Chaque audition forme un bloc, une histoire, qui s'ajoute à la précédente, non pas pour former un portrait de l'institution comme chez F. Wiseman, mais plutôt comme un compte-rendu réduit de la délinquance à Paris. Et en élargissant, une sorte de portrait des conséquences des problèmes de société à partir du cas particulier d'un panel d'individus.

En face d'eux, les trois substituts incarnent tour à tour la justice française et son pouvoir. Ils la représentent, chacun à leur manière. Michèle Bernard-Requin incarne une justice moralisatrice. « *Le seul qui peut décider de s'arrêter c'est vous.* » dit-elle à un toxicomane. Parfois ironique, elle donne des leçons avec un côté maternel, ce qui me l'a rendue très vite attachante car humaine. R. Depardon ne s'y est pas trompé, alors qu'elle est devenue juge, il la filme dans *10ème chambre*. Marc Pietton fait dans l'humoristique, mais représente une justice implacable. Gino Necchi illustre quant à lui une justice blasée. D'un côté nous avons le peuple aux multiples visages, de l'autre, le pouvoir judiciaire français.

Philibert et son choix de la moindre des choses face aux pathologies

Dans *La Moindre des choses*, filmé à la clinique psychiatrique de La Borde dans le Loir-et-Cher, pas de rendez-vous entre patients et psychiatres, pas de scènes de crises à l'image, pas de conseil d'administration. Le spectateur ne sait rien des pathologies des patients filmés, il arrive même qu'il soit incapable de déterminer si une personne est un patient ou un soignant. L'absence d'uniforme chez les soignants conduit par conséquent à un trouble de la reconnaissance chez le spectateur. C'est ce qui induit en partie le regard neuf sur les personnages. Toutes les personnes filmées sont potentiellement « folles ». Comme elles ont la plupart du temps dans le film un comportement lucide, cela oblige le spectateur à remettre en question ses *a priori* éventuels sur la folie. Quand, avant la représentation de la pièce, la metteuse en scène est paniquée car elle a oublié la date de publication de la pièce de théâtre représentée, son comportement semble plus fou que

celui des fous⁴⁵ de l'atelier théâtre⁴⁶. N. Philibert ne filme pas l'institution, il filme les activités de ses occupants : les promenades dans le parc du château de La Borde, les répétitions de l'atelier théâtre pour un spectacle, les activités des patients au sein de la clinique. La plupart d'entre eux participent en effet aux tâches matérielles de la clinique (préparer les repas, répondre au standard téléphonique, plier les linges de literie...). Progressivement, et à des rythmes différents, des personnages deviennent de plus en plus importants à l'image, en apparaissant plus souvent, en étant interrogés par le cinéaste, ou en étant filmés dans le jeu (musique et théâtre).

Nous découvrons Michel, un patient régulier de la clinique depuis de nombreuses années, Hervé, un jeune patient timide, Sophie, une jeune femme vive qui aime dessiner, Marc, un homme d'origine étrangère énergique à l'éclat de rire communicatif. Nous ne les découvrons pas au travers de leur maladie mais au travers d'un travail qu'ils accomplissent. L'atelier théâtre et musique est un travail d'apprentissage. De l'empathie se dégage de la démarche du cinéaste, sans une once de pitié ou de misérabilisme. Nous ressentons les difficultés des participants à l'atelier dans l'apprentissage, mais aussi les moments de complicité, comme le moment où Hervé essaie des échasses, aidé par un autre patient⁴⁷. Quand ils effectuent la représentation théâtrale à la fin, c'est la notion d'héroïsme qui ressort : ils sont allés au bout des efforts fournis dans les répétitions, efforts que nous avons suivis au cours du film. Ils font rire les spectateurs venus les voir, et font plaisir aux spectateurs du film.

Contrairement à chez F. Wiseman et R. Depardon, les personnages ne se créent pas dans notre imaginaire en fonction de leur histoire, de leur passé d'une certaine manière, mais à partir d'actions dans le présent du film. Notre attention se porte sur les sourires, les gestes, les remarques lancées à la volée. Ces détails qui permettent d'apprendre à connaître une personne dans la vie. C'est ce qui donne autant l'impression d'être *avec* les personnages du film. Dans *La Moindre des choses*, c'est le rapport à l'altérité qui est chamboulé, notre regard retourné et rafraîchi sur la folie. F. Wiseman et R. Depardon valorisent tous les deux la parole des personnes filmées. Au contraire, la particularité de la démarche de N. Philibert est sa valorisation des aspects sensibles. Dans une interview de 1993, en parlant de La Borde, il affirme : « *C'est un endroit doux et violent. Un lieu de souffrance, de détresse, mais aussi de réconfort et de soins.* »⁴⁸ Les mots qu'il utilise sont des termes d'ordre sensible, des mots qualifiant des sensations. Dans le film, les plans d'écoute fréquents sur

45 Dans ce mémoire, j'emploierai parfois le mot « fous » pour désigner les pensionnaires de La Borde, car N. Philibert les appelle ainsi et qu'ils se désignent eux-mêmes avec ce terme : PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », *Propos* recueillis les 25, 26 et 27 juillet 2002 par Luciano Barisone, Carlo Chatrian et Noella Castaman, *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, p. 59 :

« Il y a du reste beaucoup de gens qui confondent la folie avec le handicap mental, alors que ça n'a rien à voir. Les fous – j'emploie ce mot, oui, ça peut choquer, mais c'est comme ça que les pensionnaires de La Borde se désignent –, les fous sont souvent des gens très intelligents, d'une sensibilité à fleur de peau. »

46 Son discours de motivation aux comédiens débute à 1h 24min 35s du film.

47 Cette séquence débute à la 32ème minute du film.

48 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », *Propos* recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, pp. 41- 44

des participants à l'atelier théâtre qui sourient, les rires de Marc ou les marmonnements d'Hervé traduisent les émotions des personnages, leur état d'esprit. Ce rapport aux éléments sensibles facilite l'identification du spectateur aux personnages et son empathie éventuelle pour eux.

Dans un article consacré au travail de N. Philibert⁴⁹, Carole Desbarats déclare que « *Philibert cherche toujours ses « conquérants du possible* »⁵⁰ ». Tous les personnages des documentaires du cinéaste relèvent des défis : apprendre à parler pour des enfants sourds dans *Le Pays des sourds*, apprendre à lire et compter pour les enfants de *Être et avoir*; jouer une pièce pour les patients de La Borde... « *il doit, en cinéaste, déjà en repérer les prémisses dès la rencontre de ceux qui deviendront ses personnages* »⁵¹. Car n'est-ce pas une dimension du travail d'un documentariste de création, de savoir observer le monde et les gens qui l'entourent et d'en détecter les potentiels narratifs ?

Choix des personnages principaux

Le choix des personnages d'un documentaire peut être déterminé par les circonstances des situations filmées. Il reste néanmoins un choix, puisque plusieurs possibilités rentrant dans le cadre des contraintes s'offrent en général au cinéaste. Par exemple, R. Depardon n'a pas choisi les prévenus qui se sont faits arrêter pour flagrants délits pendant qu'il réalisait son tournage. Avec les autorisations de tourner, il a été limité à quatre-vingt-six auditions. Une sélection ultérieure est alors faite au montage. Mais lorsqu'un choix sans contraintes importantes est possible, qu'est-ce qui le détermine ?

« Comme dans n'importe quel lieu, il y a des personnes qui vous touchent, d'autres moins. Il y a des gens qu'on a envie de filmer, d'autres pas. Certains se sont offerts très rapidement. Michel, cet homme que je questionne et qu'on voit souvent, est quelqu'un avec qui une forme de connivence s'est très vite établie. Dès les premiers jours, il nous a accordé sa confiance, et nous a donné quelque chose de lui. »⁵²

Certains cinéastes font le choix de filmer des personnes qu'ils considèrent comme des ennemis. Une question d'affinités et de confiance semble au contraire jouer fortement pour N. Philibert, mais pas seulement. Pour son film *Être et avoir*, il a effectué des repérages dans différentes classes pour choisir celle dans laquelle il allait tourner.

49 DESBARATS, Carole, « Les conquérants du possible », *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, pp. 91-99

50 Expression qu'elle emprunte à Monsieur Brana, présent dans le film *La Voix de son maître*, réalisé par Nicolas Philibert et Gérard Mordillat en 1978.

51 DESBARATS, Carole, *ibid*, pp. 91-99

52 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », *Propos* recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, pp. 41- 44

« Lorsque je suis arrivé dans la classe de monsieur Lopez, j'ai eu le sentiment, très vite, au bout de dix minutes peut-être, que ça serait lui. [...] Tout est parti de là, de ces éléments d'ordre sensible (le son, la parole, le grain de la voix) et déjà cinématographique.[...] Ce n'est qu'après coup que je me suis rendu compte que j'avais choisi un homme, et de surcroît à peine plus âgé que moi, une sorte de double. »⁵³

La question des éléments sensibles n'est pas anodine. Filmer pendant une heure trente une personne avec une voix sifflante ou criarde ne donnera pas une expérience en salle agréable pour le spectateur. À l'inverse, cela peut être un choix volontaire pour induire cette sensation désagréable, en accord avec le propos du film. Dans *Délits flagrants*, les grains de voix des prévenus, la manière dont ils s'expriment, nous fournissent des éléments d'ordre sensibles qui traduisent aussi le milieu social d'origine du prévenu dans certains cas, son niveau d'éducation, son origine étrangère dans d'autres cas. Le timbre de la voix de Gino Necchi, le troisième substitut à apparaître dans le film, est singulier : précieux, aigu et sifflant. Sa voix a un aspect comique, mais m'a aussi paru très énervante et oppressante. Ces éléments sensibles provoquent donc des émotions du côté des spectateurs, qui peuvent être très variables selon leurs expériences personnelles. La voix de M. Lopez dans *Être et avoir* m'a semblé rassurante, car grave et posée.

Ce rapport d'ordre sensible aux personnages de N. Philibert m'a inspirée pour le tournage de la PPM⁵⁴. J'ai été influencée dans mes choix par la photogénie des élèves, la visibilité de leurs réactions, leurs gestes, leurs manières de s'exprimer. Très rapidement, des élèves attrapaient le regard. Entre Gabriel, un élève brillant avec une grande éloquence, Cassandra, une élève intelligente plus réservée, et Paul-Adrien, un beau garçon aimant se faire remarquer, il était difficile de ne pas être tentée de les filmer. Ils étaient déjà des personnages avec leur caractère spécifique qui ressortait. Après une observation attentive, d'autres élèves plus discrets se sont avérés intéressants. Mais comme ils parlaient beaucoup moins, il était difficile de le percevoir à l'image. Je me retrouvais à ne les filmer que sur des plans d'écoute. Les « cancre » étaient en minorité. Contrairement à une classe de lycée public, ici, ce sont eux les marginaux et non les intellectuels. Je me suis déplacée à l'arrière de la classe pour filmer les comportements de ces élèves qui jouaient au tarot en ligne pendant les exposés de leurs camarades. Difficile de choisir seulement deux ou trois personnages, quand chaque élève est singulier. J'ai retrouvé des élèves dans les options et les ateliers. Même si je filmais certains élèves plus que d'autres, le montage, avec les choix de séquences, plus que le tournage, déterminera les personnages du film.

53 PHILIBERT, Nicolas, « J'ai choisi l'instituteur, une sorte de double. », Propos recueillis le 21 mai 2002 par Clélia Cohen, *Cahiers du cinéma* n°572, juillet-août 2002, pp. 80- 81

54 PPM : Partie pratique de mémoire. Cet acronyme sera très fréquemment employé dans le mémoire.

***Délits flagrants*, le jeu de rôles, le jeu d'une vie ou la spécificité d'un film sur l'institution judiciaire**

Dans la vie quotidienne, nous jouons tous un rôle. Erving Goffman cite Robert E. Park dans un de ses ouvrages sociologiques : « *Ce n'est probablement pas par un pur hasard historique que le mot personne, dans son sens premier, signifie un masque. C'est plutôt la reconnaissance du fait que tout le monde, toujours et partout, joue un rôle, plus ou moins consciemment.* »⁵⁵. Nous sommes tous plus ou moins conscients que nous dégageons une certaine image aux personnes qui nous entourent. Nous agissons en fonction des circonstances et des personnes avec qui nous nous trouvons (cadre professionnel, cadre familial, cadre amical). Certaines facettes de notre personnalité apparaissent plus ou moins selon les circonstances, nous cherchons même parfois à les dissimuler. Nous jouons notre rôle social. Devant une caméra qui tourne, le phénomène est accentué. « *Ce qui caractérise le cinéma documentaire est qu'il invite au jeu – et met en jeu – des femmes et des hommes bien réels, qui ne sont pas des comédiens professionnels et ne font pas métier de jouer un autre qu'eux-mêmes.* »⁵⁶ nous rappelle Jean-Louis Comolli. Les comédiens professionnels maîtrisent le rôle qu'ils interprètent. Les personnes filmées dans un documentaire jouent *leur* rôle social. Le tournage avec une caméra implique un cadre public, de nombreux spectateurs inconnus sont susceptibles de voir le documentaire. Les personnes filmées peuvent jouer *leur* rôle en fonction de ce cadre très étendu, beaucoup plus que celui de la situation dans laquelle ils se trouvent. Ils peuvent se maîtriser davantage, contrôler leurs propos.

Délits flagrants présente la particularité de montrer des personnes qui jouent un rôle à plusieurs niveaux. En premier lieu, les prévenus, en tant que personnes, jouent leur rôle social tel que le définit Robert E. Park. À un deuxième niveau, ils ont conscience de la présence de la caméra. Même si l'équipe est discrète, ils n'ont pas le temps de s'habituer à sa présence durant les quinze minutes de l'audition. Pourtant, un troisième niveau de jeu prend le pas sur les deux autres. En racontant leur histoire, les prévenus tentent de convaincre le substitut du procureur que les faits qu'ils racontent sont vrais : ils atténuent les faits, les arrangent, voire le plus souvent, mentent carrément. L'enjeu est de taille : ne pas aller en prison. Ils jouent leur vie d'une certaine manière.

« Il s'en produit comme une redondance de la situation d'expérience : le face-à-face avec les juges met en abîme la confrontation avec le cinéma, tant il est certain que la situation judiciaire pèse plus lourd que la situation cinématographique. Face au tribunal, le cinéma est un art léger. »⁵⁷

Comolli explique qu'au travers du film, les spectateurs jugent à nouveau les prévenus, de la même manière que les magistrats.

55 PARK, Robert Ezra dans GOFFMAN, Erving, *La Mise en scène de la vie quotidienne, t. 1 La Présentation de soi*, Paris, Éditions de Minuit, coll. « *Le Sens Commun* », 1973, p. 27

56 COMOLLI, Jean-Louis, « Corps à corps dans le bureau du juge », *Corps et cadre*, Lagrasse, Éditions Verdier, 2012, p. 139

57 COMOLLI, Jean-Louis, *ibid.*, p. 140

Dans *Délits flagrants*, prenons l'exemple de l'audition de Muriel, une jeune femme que R. Depardon suit plus que les autres prévenus. Nous la retrouvons d'abord lors d'un entretien avec une psychologue. Celle-ci doit rendre un rapport au tribunal sur sa situation familiale et professionnelle nous précise la voix off du cinéaste. Muriel, se sentant protégée en partie par le secret médical y est relativement honnête. Elle déclare vendre des stupéfiants pour s'en sortir. La jeune femme enchaîne les regards caméra. Elle avoue se prostituer. Elle a quitté le logement de son père, qui ne savait que lui donner de l'argent selon elle. Nous comprenons qu'elle a été arrêtée dans une voiture volée. « *Je suis toujours prévoyante. Surtout en voiture volée, je savais que j'allais me faire attraper.* » ... « *de toutes les voitures que j'ai volées, (elle bafouille) j'ai pris des cachets excusez-moi, c'était une des plus puissantes* ». Elle reconnaît ne pas avoir le permis. Elle raconte avoir conduit avec la voiture sur l'autoroute. En tant que spectateurs, nous n'avons donc aucun doute sur le fait qu'elle ait commis le délit. L'autre élément important est cette évocation des cachets qu'elle a pris, qui indique qu'elle n'est pas en pleine possession de ses capacités mentales, et est donc susceptible de ne pas maîtriser totalement son rôle.

À la séquence suivante, nous retrouvons Muriel devant Michèle Bernard-Requin. L'audition débute. La substitut lui demande de confirmer les informations de base.

M. B-R : « Vous êtes toujours d'accord pour être filmée je crois ? »

Muriel : « Oui oui, ça va je suis bien coiffée ? »

M. B-R : « Oui, vous savez c'est un film documentaire, c'est pas un film destiné à mettre en valeur... »

Muriel : « Non non je plaisantais. »

M. B-R « Ouais. »

C'est le seul cas où le tournage sera mentionné dans les auditions dans les plans conservés au montage. Alors que la caméra l'a déjà filmée à dire la « vérité », sachant que le cinéaste ne peut rien dire à la substitut, et que le film sortira après le verdict, elle ment ouvertement à la magistrate. Elle déclare ne pas avoir démarré la voiture pour partir, mais pour récupérer ses affaires à l'arrière. Nous commençons à connaître la substitut et le spectateur se dit qu'elle ne va pas se faire avoir aussi facilement. La magistrate lui fait en effet remarquer l'incohérence de sa déclaration.

Muriel : « Qu'est-ce que je peux dire ? »

M. B-R : « La vérité, ça m'arrangerait. » (avec un sourire)

Muriel : « Je sais pas moi, j'ai rien à dire. »

Elle persiste dans sa version. Elle insiste sur le fait qu'elle ne sait pas conduire, le réaffirme.

M. B-R : « Y a des gens qui n'ont pas le permis mais qui savent conduire. »

Muriel : « Non, j'aimerais bien. »

La substitut n'est pas dupe devant un tel aplomb dans le mensonge. Puis nous retrouvons Muriel et son avocat commis d'office dans un entretien de 11min 30s, la plus longue séquence du film. Nous y apprenons progressivement davantage d'éléments de la vie de Muriel, sa séropositivité, sa toxicomanie... Face à l'avocat, elle redonne la version mensongère précédente. Elle maintient qu'elle ne voulait pas partir avec la voiture. L'avocat souligne les mêmes incohérences que la substitut. Sa connaissance des voitures (« *C'est une R21 turbo 2 litres !* » déclare-t-elle avec assurance à un moment) est plutôt drôle alors qu'elle n'est pas supposée savoir conduire.

Avocat : « Vous savez vous avez le droit de mentir [...] il n'y a pas de critère moral ici [...] mais il ne faut pas dire des choses invraisemblables parce que ça va énerver le juge ! »

Muriel : « Mais qu'est-ce que je dis alors ? »

Avocat : « Vous allez dire la vérité. »

Muriel : « Oui, mais je veux pas aller en prison ! »

L'avocat lui donne son discours, sensé apitoyer la présidente. Elle lui demande de répéter. Il refuse car c'est supposé être « *La vérité* » avant de lui redire une déclaration remplie de mensonges. La loi et surtout la défense sont aussi un jeu, semble nous dire cette séquence. Ce n'est pas un problème de mentir, tant que les prévenus mentent bien et que cela ressemble à la vérité !

Cette séquence n'est qu'un exemple parmi les nombreuses explications de défense maladroites des prévenus récidivistes. Un homme accusé de violences conjugales est d'une mauvaise foi extraordinaire face à Michèle Bernard-Requin, qui fait preuve d'ironie : « *vous avez eu une réaction formidable. Pas jaloux ni rien. Elle vous dit « J'ai quelqu'un d'autre.» Et vous dites que vous êtes d'accord pour le divorce, comme ça. Et elle a plein de coups après.* »

Marc Pietton auditionne un homme arrêté pour tentative de vol avec violence. Il tente de mentir sur ses antécédents : « *Oui mais moi j'ai jamais été incarcéré.* ». Or, son dossier indique qu'il a eu plusieurs avertissements, du sursis. Il a été arrêté en Suisse et a été condamné à trois mois fermes.

Prévenu : « Trois mois de prison ? C'est pas vrai. Une semaine. »

M. P : « Ah bon. Alors ils ont préféré se débarrasser de vous. Ils ont pas eu tort, remarquez. »

Le substitut répond par l'humour et n'arrêtera pas jusqu'à la fin de l'audition : une blague par mensonge.

Tout est une question d'apparence. Pour les substituts également. Eux aussi jouent un rôle, celui de la justice. Il représente la Justice française et ne doivent pas avoir l'air trop mauvais à leur poste. Pour eux, l'enjeu est de se faire bien voir à la caméra.

Dans une interview pour le bonus du film sorti en DVD, R. Depardon explique que le dernier substitut qu'il ait filmé, Gino Necchi, était très stressé par la caméra. Seulement, le dernier

jour de tournage, il savait que R. Depardon avait déjà assez de matériel, il pensait que les séquences de la journée ne seraient pas montées. « *Donc il était normal, comme dans la vraie vie, un peu cassant, très technique.* »⁵⁸. Finalement, ce sont ces séquences, où son masque était tombé, que le cinéaste a mis à la fin du film.

Le bureau où se déroulent toutes les auditions du film est une pièce de théâtre où chacun joue un rôle, et ce à un triple niveau : le jeu du rôle de leur vie, le jeu pour la justice et le jeu pour la caméra. La présence de la caméra ajoute un tiers dans la relation entre substitut et prévenu. Nous y reviendrons en partie II au travers de l'analyse des adresses directes à la caméra. De plus, l'institution joue un rôle de mise en scène (procédure avec remise des menottes) qui est doublé par la mise en scène du cinéma (placement de la caméra, micros). Cette double mise en scène s'oppose à la vie « mise en jeu » du prévenu, de l'autre côté du bureau, et de l'autre côté de la caméra. Ce sont les procédures de l'institution judiciaire qui vont déterminer son avenir.

F. Wiseman choisit de filmer de nombreux membres de l'institution, sans suivre des personnages en particulier. R. Depardon filme tous les prévenus ayant accepté de se faire filmer. N. Philibert se laisse influencer par des éléments d'ordre sensibles et émotionnels dans ses choix de personnages. La distinction est que F. Wiseman et R. Depardon filment en fonction des situations qui les intéressent et repoussent le choix des personnages au montage, tandis que N. Philibert opère déjà une sélection au tournage. Tout en filmant une multitude de personnes à l'École alsacienne à la manière de F. Wiseman, je me suis laissée guider par mon instinct pour filmer davantage certains élèves, mes possibles personnages. Il s'agit d'une sorte de pré-sélection et non de sélection définitive, qui aura lieu au montage.

Au cours de son élaboration, le film devient une histoire dans un lieu, celui de l'institution, et dont les gens réels qui y participent deviennent les personnages. La manière dont ces personnages sont perçus par les spectateurs dépend pour beaucoup de la façon dont les cinéastes choisissent de les montrer, de les mettre en image.

58 DEPARDON, Raymond, vidéo « Délits flagrants vu par Raymond Depardon », Arte Vidéo, produit par Double D copyright film, dans le coffret DVD « Depardon cinéaste », paru le 8/11/2006. La date de l'interview et le réalisateur de l'interview ne sont pas précisés.

Chapitre 2 : Les procédés de tournage

Les choix de dispositifs

« Une caméra, un magnétophone et pas de lumière autre que la lumière naturelle. Un caméraman, moi à la prise de son et un assistant, qui change les cartes et autrefois changeait les bobines »⁵⁹

« J'avance vers les gens à une distance de deux mètres environ et le micro est directement sous le cadre. Il faut s'approcher très près pour que le son soit bon. J'utilise toujours un objectif à courte focale, un petit zoom 12/250 et quand je veux un plan large, je suis couché par terre. »⁶⁰

Voilà la manière dont F. Wiseman décrit une partie de son dispositif de tournage. Le sien est systématique. Chez R. Depardon, impossible d'en dire de même. Les plans fixes de *Délits flagrants* n'ont rien à voir avec les plans en caméra épaulement de *Faits divers*. Le choix de dispositif peut être une conséquence du rapport avec l'institution dans laquelle les films sont tournés, comme nous allons le voir avec *Délits flagrants*.

Durée de tournage

Le processus de création d'un film documentaire met en jeu de nombreuses questions liées à la temporalité. Différentes temporalités entrent en compte dans l'élaboration d'un projet documentaire. Durée de présence de l'équipe de tournage sur les lieux. Durée des prises tournées. Nombre d'heures de rushes. Durée des plans au montage. Durée du film. Temps dans l'espace du récit du film. Parmi ces paramètres, certains sont des choix de dispositifs de tournage. F. Wiseman passe quatre à douze semaines à tourner dans un lieu⁶¹, avec un nombre d'heures de rushes souvent considérable⁶². R. Depardon a tourné pendant cinq semaines au palais de Justice de Paris et a filmé quarante heures de rushes.⁶³ Pour *La moindre des choses*, N. Philibert a enregistré cinquante heures de rushes.⁶⁴ Dans ces trois films, les cinéastes ont pris le temps de filmer beaucoup, et sur des périodes relativement longues. Dans *Délits flagrants*, la séquence entre Muriel et son avocat dure 11

59 WISEMAN, Frederick, « At Berkeley de Fred Wiseman, rencontre avec le cinéaste », Propos recueillis le 1er mars 2014 par Quentin Mével
URL : <http://blogs.mediapart.fr/blog/quentin-mével/010314/berkeley-de-fred-wiseman-rencontre-avec-le-cineaste>

60 WISEMAN, Frederick, « Mort et résurrection du réalisme américain/ Frederick Wiseman », Entretien de Claire Clouzot, *Écran* n°50, septembre 1976. Extrait reproduit par M.DARMON dans *Frederick Wiseman Chroniques américaines*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013, p. 14

61 DARMON, Maurice, *Frederick Wiseman Chroniques américaines*, op. cit., p. 13

62 Environ 250h de rushes pour *At Berkeley*. Source : WISEMAN, Frederick, « At Berkeley de Fred Wiseman, rencontre avec le cinéaste », Propos recueillis le 1er mars 2014 par Quentin Mével

63 DEPARDON, Raymond, vidéo « Délits flagrants vu par Raymond Depardon », Arte Vidéo, produit par Double D copyright film, dans le coffret DVD « Depardon cinéaste », paru le 8/11/2006.

64 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis les 25, 26 et 27 juillet 2002 par Luciano Barisone, Carlo Chatrian et Noella Castaman, *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, p. 66

min 30s au montage, cela suppose un temps de tournage long de la situation. De même pour la plupart des séquences de *High School II* : la séquence où des jeunes discutent de la paternité de José dure 12 min 17s au montage, celle de la médiation entre deux élèves 21 minutes. F. Wiseman déclare avoir tourné une discussion d'une heure et demie lors d'une réunion avec une jeune fille qui revient à l'école après avoir eu son bébé⁶⁵. Il filme les discussions dans leur durée. Cette durée est certes condensée par la suite au montage - la séquence étant réduite à onze minutes - mais elle reste perceptible. Les trois séquences évoquées ne sont pas exemptes de coupes au montage. Les situations ne sont pas tournées en plans séquences comme c'est le cas dans *Délits flagrants*. Autrement dit, la caméra change d'axe, cependant les situations sont filmées dans leur totalité. Dans la séance de médiation entre Lev et Ethan, cette durée est primordiale car il est perceptible qu'au début de la séquence, aucune solution n'est envisageable dans l'esprit des deux enfants pour qu'ils cohabitent dans la même classe. Puis, la crise est progressivement analysée, avec une tentative de désamorçage du conflit pour aboutir à des règles de comportement établies afin de limiter les problèmes. C'est dans la durée de la conversation que la situation évolue. Thierry Jousse a donné un avis que je partage sur cette durée des plans tournés, caractéristique des films du cinéaste :

« Wiseman est un guetteur patient. Son ambition est de se rendre imperceptible pour mieux laisser parler les rapports de force qu'il capte mieux que personne. [...] la position exemplaire du cinéaste, le temps qu'il passe là où il installe sa caméra, son refus du cabotinage, de l'anecdotique, du spectaculaire, son goût des séquences en temps réel, le mènent à esquisser admirablement les nouveaux clichés du cinéma direct, l'interpellation, l'intervention, le jeu avec le regard-caméra, l'effet micro-trottoir. »⁶⁶

Outre la durée très longue de l'enregistrement d'une situation, la durée du tournage sur plusieurs semaines de *High School II* est aussi perceptible par l'ancrage du film dans les événements de l'actualité. L'affaire Rodney King, son évolution au fil des semaines, se ressent dans les situations montrées dans le film. Le débat entre élèves dans la bibliothèque⁶⁷ précède une manifestation. Le retour sur les événements de la manifestation est effectué quelques séquences plus tard⁶⁸. Lors de l'accueil d'une chorale d'un autre lycée, la directrice donne un discours, où elle évoque les émeutes de Los Angeles ayant suivi le rendu du verdict du tribunal, qui a statué en faveur des policiers : « *La semaine a été difficile et longue, surtout ces dernières vingt-quatre heures. Nous sommes tous sous le coup de l'émotion.* »⁶⁹ De même, dans *La Moindre des choses*, l'avancée des répétitions de la pièce de théâtre rend la durée de tournage importante. L'évolution des

65 WISEMAN, Frederick, « Le montage, une conversation à quatre voix », *Images documentaires* n°17, 2ème trimestre 1994, pp. 13-20, Publié dans *Dox* n°1, printemps 1994, « *Editing as a four-way conversation* », traduit en français par Jean-François Cornu.

66 JOUSSE, Thierry, « Wiseman, un cartographe du pouvoir », *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 54-55

67 La séquence débute à la 80ème minute de *High School II*.

68 La séquence débute à la 92ème minute de *High School II*.

69 La séquence débute après 2h39 de film.

comédiens et musiciens amateurs ne serait pas perceptible sans une durée de tournage d'au moins plusieurs semaines. Donner le temps aux situations d'arriver, de se succéder, d'évoluer, et les filmer dans leur durée, c'est déjà un parti pris à la fois sur la forme et le fond. Cela peut aussi être un temps nécessaire pour que des personnes acceptent d'être filmées. N. Philibert explique qu'il a attendu six semaines avant de filmer un patient, Claude⁷⁰. Un homme barbu qui apparaît à de nombreuses reprises dans le film. Le temps qu'il s'habitue à la caméra et qu'il lui accorde un consentement tacite.

Au sujet de la temporalité du tournage, le cas particulier du dispositif de *La vie est immense et pleine de dangers* de Denis Gheerbrant est à exposer, car il propose un cas non présent dans les trois films étudiés. Dans ce film de 1994, tourné en 16 mm, le cinéaste filme dans un service de cancérologie pour enfants. Un enfant de huit ans, Cédric, est au centre du récit. Le film débute à son entrée à l'hôpital et se termine sur sa guérison. Lors d'un débat le 10 janvier 2005 au cinéma *Le Reflet Médicis*⁷¹, le dispositif singulier est expliqué. Denis Gheerbrant filmait seul avec des moyens très limités. S'il a filmé sur une durée d'un an, il a très peu tourné en quantité : vingt minutes par semaine en moyenne, nous rapporte la réalisatrice Anne Galland, avec des bobines de dix minutes. Il a utilisé ces contraintes comme base de dispositif de tournage.

« Il a filmé de manière récurrente et systématique des conversations qu'il a eues en tête-à-tête avec certains enfants – essentiellement avec Cédric – le personnage principal du film. Ces discussions étaient prévues à l'avance, de manière régulière, presque rituelle, et duraient, tout aussi rituellement, le temps d'une bobine. Il a filmé des moments de vie dont il a été le témoin, [...]. Et il a filmé des plans de fenêtres qui donnent sur l'extérieur. [...] ils permettent aussi de donner des repères temporels en marquant le passage des saisons, du jour et de la nuit, etc. »⁷²

La discussion met en avant les différentes temporalités du film : le temps du tournage, celui de la maladie, de la cure des enfants, du temps qui reste avant une mort possible, lié à un temps d'incertitude pour le spectateur, le temps du montage, qui construit un parallèle avec les émotions des personnages, le temps laissé à la parole (de nombreux instants de silence sont conservés), le temps du récit, et enfin le hors-champ temporel.⁷³ Mika Gianotti, réalisatrice et scénariste, définit le hors-champ temporel comme « *tout ce qu'il y a avant et après ces moments de tournage.* »⁷⁴, les moments en dehors des périodes de tournage, où de nombreux événements se produisent, qui ont un impact dans les séquences suivantes. Ce hors-champ temporel est donc très perceptible. Ce dispositif singulier, lié à une contrainte technique, rend l'ambiance de ce film particulière, avec une tension liée à une question de vie ou de mort, en adéquation avec le propos du film, présenté par son auteur comme un conte. Le réalisateur François Caillat évoque un « *suspense hitchcockien* ». Les

70 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », *Images documentaires* n°45/46, op. cit., pp. 60-61

71 ADDOC, *Le temps dans le cinéma documentaire*, Paris, L'Harmattan, 2012, pp. 129-133

72 GALLAND, Anne, dans ADDOC, *ibid.*, pp. 131-132

73 ADDOC, *Le temps dans le cinéma documentaire*, *ibid.*, pp. 129-133

74 ADDOC, *ibid.*, p. 129-133

nœuds dramatiques sont davantage construits par le montage. Toutefois le temps de la parole est significatif du dispositif : tourner une conversation de la durée d'une bobine. Éric Bu l'explique ainsi :

« Dans la relation qui unit le filmeur et le filmé, chacun sait, d'une certaine manière, ce que l'autre attend de lui. Par moments, celui qui est filmé donne au cinéaste quelque chose d'essentiel, qui est de l'ordre de l'indicible et, peut-être, de la grâce – mais il ne le sait pas toujours. Or, dans ce film, les enfants savaient sans doute très bien quand ils étaient filmés et quand ils ne l'étaient pas ; à quel moment la caméra tournait, et pour combien de temps. Ce sont eux qui pouvaient décider de ce qu'ils donnaient, ou pas, et quand. Cela aussi possède une dimension proprement éthique. »⁷⁵

Sur ces temps de parole, l'intérêt du film ne tient pas dans les réponses toutes faites aux nombreuses questions très orientées de Denis Gheerbrant, mais dans la maladresse de certaines explications et dans les réponses inattendues qui surviennent par intermittence. Quand le cinéaste demande au jeune Cédric ce que la maladie fait découvrir sur la vie, sa réponse : « *Que la vie c'est immense et qu'il y a plein de dangers quand même.* » donne à réfléchir. Quand, au détour d'une question, Cédric déclare « *Et je me demande comment c'est quand on est mort. Personne peut l'expliquer vraiment.* », un long silence suit son questionnement. Un peu plus tard, sa maladresse dans l'explication de sa vision du paradis, ses bafouillements, ses doutes, nous ramènent à notre statut d'être humain. Le travail de l'imaginaire du spectateur est attisé par ces maladresses et ces silences, par le temps de la parole en somme. À un autre moment, alors que le cinéaste pose une question très sérieuse à Ralid sur ce qu'il pense avoir comme problème de santé, lié à de nouveaux symptômes inquiétants, l'enfant comprend mal la question et répond à une autre. Il veut s'amuser, faire du vélo, jouer à la *Nintendo*, nous rappelant ainsi qu'avant d'être une personne atteinte d'un cancer, il est un enfant. Dans le cas de ce film, le dispositif permet d'établir un temps d'échange et un temps d'écoute. Alors que ce temps est normalisé à la durée d'une bobine, que les enfants sont presque toujours filmés allongés dans leur lit d'hôpital en plan serré, d'un axe de biais, ce sont les paroles inattendues qui interpellent. Comme si cet espace normalisé favorisait l'émergence de répliques déroutantes. Un espace normalisé, à l'image des règles d'une institution et de leurs oppositions incessantes aux situations singulières de leurs occupants.

Alors que j'ai longuement réfléchi sur le fait de conserver ou non le signal de la LED rouge indiquant quand la caméra tourne pendant le tournage de la PPM, la réflexion d'Éric Bu a fait basculer mon choix. J'ai décidé de la conserver pour ne pas prendre les élèves de l'École alsacienne par défaut, qu'ils sachent quand ils étaient filmés.

Ce temps accordé à la parole est aussi à rattacher à la prise de son lors du tournage. Comment valoriser la parole à l'aide du travail du son ?

75 BU, Éric, ADDOC, dans *Le temps dans le cinéma documentaire*, Paris, L'Harmattan, 2012, p. 131

La prise de son

Dans les trois films, la qualité du son a été privilégiée avec l'utilisation de la perche, qui permet de conserver le timbre des voix. F. Wiseman et R. Depardon donnant beaucoup de place à la parole, la prise de son à la perche est d'autant plus importante pour mettre en valeur les discours et les récits des personnages. Elle permet une mobilité (contrairement à des micros fixes) et des possibilités beaucoup plus importantes en matière de construction d'un univers sonore. La perche peut par exemple enregistrer un son significatif en hors champ, tandis que la caméra reste fixe. Un micro caméra permet de filmer seul, tandis que l'emploi d'une perche nécessite une équipe d'au moins deux personnes (une à l'image, une au son). Au-delà des paroles, N. Philibert choisit d'enregistrer les bruits d'ambiance : les chants des oiseaux, la cloche du repas, les grondements lors d'un orage, le bruit des marteaux lors de la construction de la scène en bois hors champ. Ces sons permettent de s'immerger dans l'univers de la clinique.

Même s'ils consacrent tous les deux beaucoup d'attention aux paroles des personnes filmées, les dispositifs de R. Depardon et de F. Wiseman divergent dans la relation de l'image au son. R. Depardon est photo-reporter, il est habitué à faire des images, à cadrer. Pour *Délits flagrants*, il a posé son cadre et la perche a été placée en fonction. L'image contraint le son, comme c'est généralement le cas en tournage en studio. F. Wiseman lui, réalise toujours la prise de son⁷⁶ et confie le cadre à un opérateur, John Davey sur *High School II*. Comme nous le verrons dans le chapitre consacré aux cadres, c'est la parole qui prédomine. Le cinéaste ne s'en cache pas :

« On suit le son. On suit le discours. On suit toujours la personne qui parle sauf quand on pense que ce n'est pas intéressant. C'est à ce moment qu'on tourne les gros plans. Et moi je mène toujours la caméra avec mon micro. Je dirige le micro dans une direction ou dans une autre et le caméraman doit suivre. »⁷⁷

C'est donc le son, le placement de la perche par le réalisateur, qui induit le cadre. Il y a très peu de paroles hors champ dans *High School II*. La personne qui parle est filmée.

Des dissensions existent entre R. Depardon et son ingénieur son, Claudine Nougaret sur les dispositifs de prise de son. En 1979, ce dernier déclarait dans une interview :

« L'action de la perche, je trouve ça dramatique : vous parlez avec quelqu'un et tout d'un coup il y a comme un sous-marin qui vient sous le nez des gens. Et ça les paralyse. »⁷⁸

76 WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », *Propos* recueillis le 28 octobre 1999 par Olivier Joyard, *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 51-53

77 WISEMAN, Frederick, « At Berkeley de Fred Wiseman, rencontre avec le cinéaste », *Propos* recueillis le 1er mars 2014 par Quentin Mével URL : <http://blogs.mediapart.fr/blog/quentin-mevel/010314/berkeley-de-fred-wiseman-rencontre-avec-le-cineaste>

78 DEPARDON, Raymond, « Entretien avec Raymond Depardon », Entretien réalisé par Serge Le Péron et Serge Toubiana, *Cahiers du cinéma* n°306, décembre 1979, pp. 23-31

Il a semble-t-il changé d'avis au fil des années. Sans doute parce qu'en prenant le son avec un micro caméra, il devait rester proche de la personne filmée pour enregistrer son discours. « Grâce à Claudine, je n'avais plus à m'approcher pour faire le son. J'ai pu reprendre ma vraie place qui était un peu plus en retrait. »⁷⁹ affirme-t-il en 2012. Dans l'interview pour le bonus du DVD de *Délits flagrants*⁸⁰, il explique que sur ce film, Claudine Nougaret avait engagé « la meilleure perchman de fiction »⁸¹, qui restait fixe, sans bouger, pour gêner le moins possible les discussions tout en permettant un confort d'écoute indéniable. Si R. Depardon accepte à présent la perche, il reste réticent face aux micro-émetteurs. Pour C. Nougaret, « en documentaire, « équiper » ça veut dire « toucher », ça veut dire que le rapport avec la personne filmée change : quand on lui met un micro émetteur, on la transforme en acteur. »⁸², pour elle ce n'est pas un problème en soi.⁸³ R. Depardon ne partage pas cet avis : « Si on a trop d'émetteurs, on entend trop vite. Une caméra, c'est un objet qui s'approche et qui s'éloigne. »⁸⁴, comme une perche peut se rapprocher ou s'éloigner de la personne qui parle.

Ce questionnement me ramène à ma partie pratique de mémoire où le son d'une classe devait être enregistré. Quelle parole privilégier ? Celle du professeur, celles des élèves ? Outre un micro-caméra, j'ai fait le choix de capter les réponses des élèves et leurs commentaires avec une perche. Certes, cela risquait de les gêner, mais au moins ils sauraient quand leur parole est enregistrée. Puisqu'un seul perchman était présent, la parole des élèves était prioritaire. Celle du professeur était régulièrement en off, puisqu'il était moins pénalisant que la qualité sonore en soit moins bonne. J'aurais voulu un kit stéréo pour enregistrer les bruits d'ambiance, mais je n'ai pu avoir accès à ce matériel. Après quelques jours de tournage, je me suis aperçue que la perche ne semblait pas perturber les élèves ni les professeurs en classe, en revanche, elle les gênait dans tous les temps hors classe. La caméra et la perche les déstabilisaient car ils ne se sentaient plus en maîtrise de leur parole comme en cours, où ils contrôlaient plus facilement ce qu'ils disaient. J'avais prévu d'équiper d'un micro HF les professeurs, j'y ai renoncé. Comme l'explique Claudine Nougaret, cela implique de leur accrocher le micro. Ce ne sont pas des acteurs, ils ne sont pas préparés à cela, et pas prêts à se faire équiper. La caméra leur paraissait déjà suffisamment intrusive, c'était mon impression. Lors d'entretiens où ma présence était à peine tolérée, j'ai fait le choix de remplacer la prise de son à la perche par un micro sur pied, afin de moins perturber les personnes filmées. Lors des entretiens

79 DEPARDON, Raymond, « L'image et le son », Entretien réalisé le 15 mai 2012 par Stéphane Delorme, *Cahiers du cinéma* n° 679, juin 2012, pp. 36-38

80 DEPARDON, Raymond, vidéo « Délits flagrants vu par Raymond Depardon », Arte Vidéo, produit par Double D copyright film, dans le coffret DVD « Depardon cinéaste », paru le 8/11/2006.

81 Il évoque ainsi Sophie Chiabaut.

82 NOUGARET, Claudine, « Entretien avec Raymond Depardon et Claudine Nougaret », Propos recueillis le 3 août 2008 par Jean-Michel Frodon, *Cahiers du cinéma* n°638, octobre 2008, pp. 10-17

83 DEPARDON, Raymond, « L'image et le son », op. cit., pp. 36-38

84 DEPARDON, Raymond, *ibid*, pp. 36-38

CPE/élève filmés, la conseillère a accepté d'être équipée d'un micro HF pour rendre le dispositif de tournage le moins intrusif possible. Un micro sur pied enregistrait la parole des élèves. J'ai fait le choix délibéré de ne pas placer un ingénieur son avec une perche dans la pièce lors d'entretiens qui auraient pu s'avérer tendus.

La présence explicite du cinéaste : voix off, commentaires et interviews

La présence ou l'absence sonore du réalisateur font partie des choix de procédés. Dans *High School II*, comme dans les autres documentaires de F. Wiseman, pas de voix off, d'interviews ou de commentaires. Il l'explique ainsi :

« Je voudrais que chaque séquence, et le film dans son ensemble, donnent assez de renseignements au spectateur pour qu'il ne ressente pas la nécessité de recevoir des explications extérieures à la structure même du film. Pour cette raison, je m'interdis la voix-off.»⁸⁵

Toutes les paroles entendues dans le film proviennent donc des personnes filmées. F. Wiseman filme une séquence d'interview où Paul (le codirecteur) expose à deux jeunes femmes la méthode d'enseignement du lycée. Si les élèves sont capables d'acquérir cinq modes de raisonnements pour résoudre un problème, ils seront en mesure d'aller à l'université. Il liste ces cinq modes : « *penser à la perspective dans laquelle on présente une chose* », « *montrer ses preuves* », « *quel rapport la chose présentée a-t-elle aux autres choses ?* », « *si la situation était différente ?* », « *Qui cela intéresse ?* ». L'apprentissage de ces cinq modes est ensuite illustré dans les séquences de travail entre professeurs et élèves. F. Wiseman ne pose pas les questions mais profite des questions d'autres personnes pour filmer les réponses, utiles à la compréhension du fonctionnement de l'institution. Dans *Crazy Horse (2011)*, tourné dans le cabaret parisien homonyme, il utilisait ce même procédé en filmant une interview⁸⁶ du directeur artistique, Ali Mahdavi, qui permet de comprendre l'organisation des postes et la hiérarchie lors de la création des numéros, puis la vision de la beauté des femmes chez cet homme. Plusieurs interviews⁸⁷ interviennent ainsi comme des explications supplémentaires au film. Les journalistes deviennent des intermédiaires et permettent de récolter les discours des responsables de l'institution. Ainsi, le point de vue de F. Wiseman ne passe pas par sa parole, mais par les sons in, les images et le montage. L'absence de commentaires dans *High School II* permet de donner l'illusion d'une absence d'intervention de la part du cinéaste. Il observe sans interagir avec les personnes filmées. N. Philibert fait un choix de procédé inverse. Dans *La Moindre des choses*, pas de voix off, mais des

85 WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », *Propos* recueillis le 28 octobre 1999 par Olivier Joyard, *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 51-53

86 Cette séquence débute à la 79ème minute de *Crazy Horse*.

87 69ème minute, 111ème minute...

échanges ont lieu entre le cinéaste et les patients, notamment avec Michel. La voix du cinéaste, audible à plusieurs reprises, matérialise sa présence. N. Philibert justifie ces échanges de la manière suivante :

« ce ne sont pas des interviews, mais plutôt des petites conversations improvisées. Je n'arrive pas avec une liste de questions préparées à l'avance...[...] J'ai simplement en tête que si je filme une petite conversation, ça va nous rapprocher un peu...Mais voilà, ils ont dit des choses magnifiques, d'une grande lucidité. Les paroles de Michel sont des cadeaux extraordinaires... Ce qu'il dit fait voler en éclats le cliché selon lequel les fous sont dans l'incohérence verbale. »⁸⁸

Au tournage, il utilise ces échanges pour créer une relation avec les patients. Au montage, il choisit ces échanges lorsqu'ils révèlent quelque chose de non perceptible dans les images tournées sur le vif. Les questions du cinéaste vont aussi dans ce sens. Quand il interroge Michel sur les pièces dans lesquelles il a déjà joué⁸⁹, il souligne le fait que l'atelier théâtre existe depuis un certain temps et que Michel en est un habitué. Ces échanges traduisent une proximité filmeur/personne filmée. Michel est interrogé lors de trois séquences par N. Philibert. Il est le personnage du film sur lequel nous en apprenons le plus grâce à ses réponses. Quand il déclare à propos de la pièce de Gombrowicz, « *Les réparties sont complètement déboussolées, ça me console.* »⁹⁰, cette phrase est extrêmement lucide car les personnages de la pièce interprétée par les patients semblent bien plus fous que les comédiens amateurs.

Dans *Délits flagrants*, R. Depardon utilise un autre procédé : pas de commentaires ni d'interviews, mais de la voix off. Il choisit de ne pas intervenir verbalement sur les situations dont il reste un observateur extérieur. Toutefois, il donne des explications verbales post-synchronisées aux spectateurs et le fait avec sa voix. Au début du film, le contexte est exposé par écrit à l'image et énoncé par la voix du cinéaste. Il y résume la procédure : comment les prévenus arrivent aux auditions et ce qui se passe après l'entretien. Il explique que les noms des prévenus ont été modifiés par soucis d'anonymat et précise finalement que « *C'est à titre exceptionnel que ce film a été autorisé, sous des conditions bien précises, afin de garantir le secret de l'enquête et le secret professionnel.* ». Il souligne que sa marge de liberté en tant que réalisateur a été réduite mais ne dévoile pas les conditions exactes. Cette voix off revient lors de l'entretien entre Muriel et une psychologue, pour expliciter la situation : « *Une enquêtrice de personnalité établit pour le tribunal un rapport sur la situation familiale et professionnelle de la personne déférée.* ». R. Depardon choisit la voix off pour donner aux spectateurs les informations qu'il juge indispensables et qui n'apparaissent pas dans les séquences filmées sur le vif.

88 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis les 25, 26 et 27 juillet 2002 par Luciano Barisone, Carlo Chatrian et Noella Castaman, *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, pp. 58-59

89 Cette séquence débute à la 12ème minute de *La Moindre des choses*.

90 Séquence entre 27min 13s et 28min 13s de film.

Nous avons donc trois démarches bien différentes : F. Wiseman et R. Depardon ont choisi la non intervention verbale pendant le tournage des séquences pour conserver une distance avec les personnes filmées quand N. Philibert l'utilise au contraire pour s'en rapprocher. F. Wiseman et N. Philibert choisissent de ne pas intervenir en post-synchronisation avec une voix off, quand R. Depardon rajoute des explications. N. Philibert et R. Depardon se retrouvent sur le fait de tenter, par leur intervention, de montrer ce qui n'est pas visible au premier abord par l'image, tandis que F. Wiseman fait le choix de se faire oublier du spectateur. Il monte les séquences de façon à ce qu'elles se suffisent à elles-mêmes.

Pour ma PPM, j'avais fait le choix de ne placer ni interviews ni voix off dans le film, à la manière de F. Wiseman. Or cela s'est avéré plus problématique que je ne l'avais anticipé. En dispositif de cinéma direct, toutes les séquences filmées permettaient de saisir comment se déroulait un cours et comment les élèves s'y comportaient. Cependant, elles ne permettaient pas de comprendre leur histoire, ni leur parcours, essentiels à la compréhension du fonctionnement de l'École. C'est en discutant avec les élèves sans caméra, que je me suis aperçue de la différence de parcours des élèves. J'ai utilisé plusieurs méthodes pour tenter de déclencher des discussions entre élèves qui pourraient retranscrire ces différences. Lorsqu'ils jouaient au tarot dans leur foyer, j'ai lancé des questions à la volée. Toutefois, après des réponses brèves, pris par le jeu, ils ne rebondissaient pas. J'ai fini par interviewer plusieurs élèves à la fois. Bien que leurs réponses exposent la multiplicité des parcours, ce dispositif de réponses données en regard caméra était trop éloigné de la manière dont j'ai filmé le reste. J'ai en revanche profité d'un entretien entre Brice Parent et une mère d'élève souhaitant faire intégrer son fils à l'école, pour obtenir le discours de l'institution sur son recrutement. Le directeur du Grand Collège répond aux questions de la mère et en même temps explicite ainsi aux futurs spectateurs le système de fonctionnement de l'École alsacienne.

Filmer sur le vif : se faire oublier ou s'intégrer ?

F. Wiseman déclare ne presque jamais faire de repérages.⁹¹ Néanmoins, il utilise des personnes pour le guider dans l'institution :

« C'est une forme d'échange : quelques personnes s'intéressent au film, me donnent des tuyaux, l'adresse de telle fête ou réunion, que je vais ensuite filmer sur leurs conseils. De cette manière, je peux être au cœur de la vie d'un quartier ou d'une institution. »⁹²

91 WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », *Propos* recueillis le 28 octobre 1999 par Olivier Joyard, *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 51-53

92 WISEMAN, Frederick, *ibid.*, pp. 51-53

S'il cherche à s'introduire dans l'institution pour la filmer de l'intérieur, il ne cherche pas à s'intégrer mais à se faire oublier.⁹³ L'absence de commentaires *in* découle de cette position d'observateur. En filmant pendant des durées longues, il permet aux personnes filmées de s'habituer à la présence de la caméra. R. Depardon refuse également un rapprochement forcé et superficiel avec les personnes filmées.⁹⁴ Dans l'interview bonus de *Délits flagrants*, il évoque sa difficulté à rester ce spectateur extérieur :

« C'est un film politique....et à la fois faut pas être politique. Parce que des fois vous vous révoltez, vous sortez de là le soir et vous vous dites : mais enfin, vraiment, le monde est injuste. Ou vous êtes accusateurs : « Ils sont bêtes ! Ils sont bêtes de se faire prendre quoi. ». Donc vous êtes tirillés, vous êtes méchants ou tolérants. Vous êtes en colère contre tout le monde. Contre la bêtise, contre la société...et à la fois, il faut écouter, vous n'avez pas le droit d'intervenir et à la fois, vous avez une position incroyable d'être entre le système et les déferés, la foule, les gens. Position rare. »⁹⁵

Cette incapacité à pouvoir intervenir se retrouve du côté des spectateurs à la vision du film. En effet, comme pour tous les films, le spectateur est dans une salle, devant un écran, et voit les événements se dérouler sous ses yeux sans avoir de marge d'action. En voyant ce film, j'ai personnellement ressenti cette frustration de ne pouvoir rien faire pour les prévenus. Je crois que le cadre fixe extrapole cette sensation : il renvoie le spectateur à son propre statut d'observateur extérieur. À la 52ème minute du film, lors de l'audition d'un homme arrêté pour tentative de vol avec violence, le prévenu lance de nombreux regards caméra, comme s'il cherchait le soutien du spectateur. Ces prises à partie donnent envie de répondre, ce qui n'est pas possible pour le spectateur, et accentue encore davantage cette sensation oppressante de passivité. Cet exemple me pousse à énoncer une hypothèse : la position du cinéaste par ses choix de dispositifs influe sur celle du spectateur à la réception. En voyant *High School II*, je me sens concernée, au cœur du lycée et des problèmes des élèves, mais je ne ressens pas un besoin viscéral de participer au récit. Je me contente d'observer ce qui se déroule et d'y réfléchir. Les cadres fixes de *Délits flagrants* créent eux le désir d'action. La frustration de ne pas avoir de plans rapprochés sur les prévenus et les magistrats et le manque de mouvement entraînent un désir d'intervention.

93 WISEMAN, Frederick, *ibid*, pp. 51-53 :

« Je ne fais pas partie des documentaristes pour qui fonctionner en empathie avec leurs personnages consiste à manger avec eux, à prendre de leurs nouvelles, à rencontrer leur famille dans le rêve de construire une grande communauté filmique entre ceux qui regardent et ceux qui s'exposent. Ce n'est pas honnête. On ne force pas l'intimité. »

94 DEPARDON, Raymond « Entretien avec Raymond Depardon et Claudine Nougatine », *Propos* recueillis le 3 août 2008 par Jean-Michel Frodon, *Cahiers du cinéma* n°638, octobre 2008, pp. 10-17

À propos du tournage de *La vie moderne* :

« Donc je suis resté d'abord en surface, en refusant le système où on commence à se faire bien avec les gens, ami ami, grande tape dans le dos, style télévision française, ça je connais et je hais, et à un moment donné on force les gens. »

95 DEPARDON, Raymond, vidéo « Délits flagrants vu par Raymond Depardon », Arte Vidéo, produit par Double D copyright film, dans le coffret DVD « Depardon cinéaste », paru le 8/11/2006.

Avec *La Moindre des choses*, la position du cinéaste n'est pas extérieure (exceptée au début du film comme nous le verrons avec l'analyse des cadres), les nombreuses adresses directes au cinéaste donnent une sensation d'intégration, qui se transmet au spectateur. « *Les premiers jours, il n'était pas question de tourner. On a pris le temps de rencontrer les gens, d'être là, tout simplement.* »⁹⁶. Quand, filmé en plan serré, un patient demande au réalisateur qu'il filme ses journaux, il rajoute un « *Cocolas* » affectueux en regard caméra avant de se réjouir d'être filmé⁹⁷. Cette position de proximité par rapport aux personnes filmées chez N. Philibert est très différente de celle de F. Wiseman et de R. Depardon.

N. Philibert explique que le film était considéré par un psychiatre comme un atelier cinéma pour les patients. « *À partir du moment où nous étions là, nous étions investis, pris à notre tour dans le champ du désir de l'autre.* »⁹⁸. Il s'agit d'un film avec les résidents de l'institution et grâce à la clinique de La Borde et non un film sur l'institution, comme il le déclare à Patrick Leboutte pour le dossier de presse du film.⁹⁹ C'est probablement ce qui fait toute la différence pour le spectateur qui se retrouve quasiment accueilli par les pensionnaires, au travers de cette caméra. Après cinq minutes et trente secondes de film, nous nous retrouvons embarqués dans un panoramique circulaire des participants à l'atelier théâtre qui effectuent un exercice de diction disposés en cercle. La caméra est placée à la position d'un participant, en un point du cercle. Ce simple exemple de cadre marque une volonté d'intégration. Le plan suivant, large, filme le cercle de l'extérieur. Les participants frappent des mains de dos puis se retournent. Le plan suivant consiste en un plan moyen des animateurs et des participants à côté qui se clôture par un léger dé-zoom nous indiquant que nous ne sommes pas complètement dans le cercle. Marie, la metteuse en scène, les yeux tournés vers la caméra, y réalise un appel avec un signe de la main : « *François, venez donc.* ». Cette adresse est destinée à François, sans doute placé très proche de l'axe caméra. Pourtant, elle semble s'adresser au spectateur lui-même, comme si Marie nous invitait à intégrer le cercle, à participer. Les deux plans serrés qui suivent, sur Hervé puis sur un homme barbu, sont pris depuis le cercle. À la fin du film, Michel déclare à la caméra : « *Oui, pas exactement maternés, mais on est protégés, on est entre nous, et vous, vous êtes entre nous aussi, maintenant.* ». Ce « *vous* » s'adresse directement aux spectateurs, délivrant une autorisation explicite de ce regard porté depuis 1h37 sur les résidents de la clinique. N. Philibert explique sa méthode de tournage ainsi :

96 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis les 25, 26 et 27 juillet 2002 par Luciano Barisone, Carlo Chatrian et Noella Castaman, *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, p. 60-62

97 Plan de 17min 11s à 17min 31s.

98 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », *Images documentaires* n°45/46, op. cit., pp. 60-62

99 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis par Patrick Leboutte pour le dossier de presse, novembre 1996 :
« Plutôt qu'un film sur, j'ai fait un film avec et grâce à : avec des fous, et grâce à La Borde. »

« Le film s'est donc tourné centimètre par centimètre, en fonction des forces en présence, de la disponibilité, de l'état de chacun. On arrivait le matin vers 8 heures, 8 heures et demi, on faisait un tour, on passait dire bonjour à la cuisine, au réfectoire, au grand salon, un peu partout... On allait voir untel, on prenait un café avec lui et pas à pas, on essayait de construire quelque chose. Rien n'était joué d'avance. C'était comme un château de sable. Chaque jour il fallait repartir à zéro, faire avec ce que tel ou tel serait prêt à nous donner. »¹⁰⁰

Cette explication dénote une volonté de construction d'un échange, d'une relation de confiance, rendue encore plus indispensable en raison des maladies psychiques des résidents. Cette volonté de s'intégrer chez N. Philibert ou de se faire oublier chez F. Wiseman fait partie des choix de procédés de tournage et a un impact sur les cadres du film et sur le rapport des spectateurs aux personnes filmées. Une frustration liée à un choix de dispositif n'est pas à exclure comme l'exprime R. Depardon. Faire un choix de dispositif observateur, c'est se refuser d'intervenir, de commenter, d'exister verbalement pour le cinéaste. En l'occurrence, dans *Délits flagrants* ce choix lui était imposé par l'institution, mais même dans le cas d'un choix délibéré, le problème peut se poser. Certes cette place derrière la caméra peut être source d'émotions vives à contrôler mais peut aussi servir de rempart, comme l'évoque N. Philibert :

« Dans certains cas, j'ai remarqué que le fait de cadrer donnait une forme d'audace qu'on n'aurait pas autrement. Avec la caméra, on peut s'approcher davantage, elle vous protège. Pour *La Moindre des choses*, c'était flagrant. Le contact avec la folie fragilise, et la caméra me permettait d'estomper un peu mon appréhension, je m'abritais derrière elle. »¹⁰¹

Pour ma partie pratique de mémoire, j'ai fait le choix d'un dispositif à mi-chemin entre celui de F. Wiseman et N. Philibert. J'ai essayé de me placer en observatrice et non de m'intégrer dans une classe. Cela se traduisait par exemple par le fait que je ne filmais pas d'une place d'élève mais d'une position en périphérie du tableau, face aux élèves, excepté en cas d'exposé, ou de cours où les élèves étaient plus libres de discuter. Toutefois, craignant cette frustration engendrée par une posture extérieure, j'ai choisi un dispositif intermédiaire : observatrice dans la manière de filmer mais non complètement passive ni effacée en tant que cinéaste. Si une question lancée à la volée me semblait nécessaire en dehors des cours, je ne l'excluais pas.

Après plusieurs jours de tournage, cette position d'observatrice s'est révélée tous les jours plus délicate à tenir. Les élèves me connaissaient, venaient me parler, me demandaient de venir filmer tel ou tel cours qu'ils adorent ou exècrent. Dès que je tenais la caméra, ils ne me parlaient plus. Lors d'un cours de mathématiques où l'ambiance était plutôt à l'agitation, alors que je m'étais placée au milieu de la classe pour filmer, des élèves ont profité d'un moment où je ne tournais pas,

100 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », op. cit., p. 61

101 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis les 25, 26 et 27 juillet 2002 par Luciano Barisone, Carlo Chatrian et Noella Castaman, *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, p. 41

pour nous demander à l'ingénieur son et à moi quel bac nous avions passé. En apprenant que c'était un bac S, ils nous ont demandé de l'aide, en grande difficulté avec des exercices sur les suites. En deux minutes, je me suis retrouvée dans l'incapacité de filmer, car les élèves nous bombardaient de questions. La professeur s'est rapprochée, ils ont repris leur travail et j'ai repris le tournage. Je me suis retrouvée prise en défaut pendant plusieurs minutes, dépassée par l'afflux de questions, devenant actrice de la situation au lieu d'en être l'observatrice. Avec quelques semaines de recul, j'analyse ce débordement ainsi : mon empathie pour les élèves qui avaient des difficultés a dépassé mon envie de filmer sur le moment. J'aurais dû conserver mon stoïcisme, et répondre que je n'étais pas en mesure de les aider pour qu'ils reprennent leur travail. Ils m'ont utilisée comme prétexte pour ne pas avancer dans leurs exercices. Dans les cas d'adresses directes qui ont suivi, j'ai conservé la maîtrise de la situation et cela ne m'a plus empêchée de tourner.

La part de mise en scène

Alors que le cinéma direct se traduit par la prise unique, la part d'interventionnisme varie d'un cinéaste à l'autre. C'est un choix de dispositif de tournage. F. Wiseman et N. Philibert s'opposent très clairement sur le sujet. Dans une interview de 1999, F. Wiseman insiste sur la réactivité indispensable en cinéma direct :

« Si on rate les premières minutes, voire les premières trente secondes d'une discussion, on manque aussi l'explication de l'évènement. La décision de tourner doit être prise dans l'instant. Et il faut aussi choisir le moment de s'arrêter, avec le risque de passer à côté de quelque chose d'important. On peut aussi décider de tourner sans discontinuer.»¹⁰²

F. Wiseman n'intervient pas, il ne modifie pas la réalité en train de se dérouler sous ses yeux pour les besoins du tournage. Bien sûr, la présence même de la caméra a un impact sur les situations, mais il n'intensifie pas cet impact par un arrangement des positions des personnes ou de la temporalité de l'action. En évoquant la question du chargement des bobines, il déclarait dans la même interview de 1999 :

« je ne demanderais jamais à quelqu'un d'arrêter de parler, de marcher, de crier pour des besoins de continuité qui ne concernent que moi. C'est à nous de nous adapter. Toute la « reconstitution » dramatique vient ensuite, avec le montage. »¹⁰³

N. Philibert a une attitude diamétralement opposée, dans *La Moindre des choses*, mais également dans d'autres de ses films, tel *La Ville Louvre*¹⁰⁴.

102 WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », Propos recueillis le 28 octobre 1999 par Olivier Joyard, *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 51-53

103 WISEMAN, Frederick, *ibid*, pp. 51-53

104 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », *Images documentaires* n°45/46, op. cit., p. 45

« Au cours des répétitions théâtrales – ou musicales – il m'est souvent arrivé de demander aux « acteurs » d'attendre quelques minutes, le temps de nous préparer, ou même de recommencer telle scène, telle chanson, pour en filmer une deuxième prise. C'était accepté par tous. Mais je n'appelle pas cela de la direction d'acteur [...] Hors du théâtre, il y a des situations que j'ai provoquées, ou réorganisées. Dans ces cas-là, il ne s'agit pas de demander aux gens de faire quelque chose qui leur est étranger, ni de leur faire « rejouer » à l'identique une situation qu'ils auraient déjà vécue. »¹⁰⁵

Cette part interventionniste assumée par le cinéaste dans ses interviews n'est pas détectable à la seule vue des films. Dans *La Moindre des choses*, tout laisse supposer que les actions se sont déroulées sans intervention du cinéaste. Nous reviendrons plus longuement sur cet aspect interventionniste de la démarche de N. Philibert dans la troisième partie¹⁰⁶.

Les différences de dispositifs de tournage de R. Depardon, F. Wiseman et Philibert se traduisent surtout par une approche différente des personnes qu'ils filment. Les trois cinéastes tournent sur des durées longues et privilégient le son pris à la perche. R. Depardon ne parle pas pendant le tournage mais ajoute une présentation en voix off au montage pour donner des informations supplémentaires aux spectateurs. F. Wiseman ne place aucun commentaire. Il n'intervient pas sur les situations alors que N. Philibert est plus interventionniste. F. Wiseman et R. Depardon essaient de se faire oublier quand ils tournent, tandis que N. Philibert cherche à gagner la confiance des personnes qu'il filme. Il s'adresse aux pensionnaires pendant qu'il tourne et pas seulement hors des prises. Nous allons voir que leur approche des personnes filmées entre en corrélation avec leurs choix d'image.

105 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, p. 41- 44

106 Voir Partie III – Chap. 2 : Où il est question d'authenticité

Le cas spécifique des choix d'image

Le matériel utilisé est de première incidence sur l'aspect visuel d'un film. Les trois films étudiés ont tous été tournés en pellicule, ce qui est relatif à l'époque du tournage. Cela implique des changements de bobines, difficiles à contrôler, dans le sens où la durée d'un événement / situation est souvent imprévisible. Cela peut entraîner des coupes non souhaitées par le cinéaste. En 2008, R. Depardon déclarait : « *cela fait quarante ans que je tourne en 16 mm, j'ai toujours buté sur le problème de devoir couper dans le plan, de rompre le cours du temps.* »¹⁰⁷ Les cartes d'enregistrement des caméras numériques ont l'avantage d'être remplaçables rapidement. Néanmoins, sur ma PPM, ce sont les changements de batterie qui m'obligeaient à couper la caméra. J'essayais de faire le changement au moment opportun mais parfois, la batterie arrivait à son terme avant que j'aie pu la changer et je perdais deux minutes, où il pouvait se passer quelque chose d'important pour la compréhension d'une séquence.

Le matériel a surtout un impact sur la texture de l'image, sa qualité. Ce choix est souvent dépendant du budget du film. Le 16 mm a une plus faible résolution que le 35 mm mais coûte moins cher. Comme aujourd'hui, en 2015, tourner en caméra Amira¹⁰⁸ impliquera une meilleure qualité d'image que de tourner en caméra semi-professionnelle, mais coûtera six fois plus cher¹⁰⁹ et sera beaucoup moins discrète qu'une caméra semi-professionnelle. L'ergonomie du matériel rend aussi le tournage à l'épaule plus ou moins évident. *High School II* a été tourné en 16 mm, *Délits flagrants* en 35 mm au format 1,85 et *La Moindre des choses* a été tourné en Super 16 et gonflé en 35 mm¹¹⁰. Les choix de matériel ont un impact sur les dispositifs, il est donc préférable qu'ils entrent en concordance. Une caméra DV permet par exemple de filmer dans toutes les configurations d'espaces, tandis qu'une caméra imposante ne le permet pas. Claudine Nougaret disait en 2008 : « *Que ce soit des prisonniers, des malades ou de vieux paysans, depuis vingt ans qu'on travaille ensemble nous avons toujours fait le choix de filmer le mieux possible les gens en situation de précarité.* »¹¹¹ Le plus important reste néanmoins la manière de filmer et non le matériel avec lequel nous tournons.

107 DEPARDON, Raymond, « Entretien avec Raymond Depardon et Claudine Nougaret », Propos recueillis le 3 août 2008 par Jean-Michel Frodon, *Cahiers du cinéma* n°638, octobre 2008, pp. 10-17

108 Caméra du groupe Arri avec une ergonomie pensée pour le documentaire.

109 Exemple chez le loueur TSF

Location caméra Arri Amira : 3900 euros/semaine, caméra Sony EX3 : 597 euros/semaine

URL : <http://www.tsf.fr/catalogue.php?A=375&E=3> ; <http://www.tsf.fr/catalogue.php?A=150&E=3> consulté le 9/03/15

110 JOUSSE Thierry et LALANNE Jean-Marc, « Entretien avec Nicolas Philibert », *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, pp. 41-44

111 NOUGARET, Claudine, « Entretien avec Raymond Depardon et Claudine Nougaret », op. cit., pp. 10-17

Le cadrage ou le choix d'un point de vue

Dans *High School II*, diverses échelles de plans sont utilisées. Les plans de transition de New York sont des plans d'ensemble et rappellent aux spectateurs que l'école filmée est une partie de cette gigantesque ville. Les élèves sont souvent filmés en plans rapprochés taille et poitrine, ce qui permet de les isoler dans le cadre et ainsi de les individualiser. Le spectateur est plus attentif à ce que dit une personne dans un cadre serré, que dans un cadre large, où son regard se perd sur les actions des autres élèves parallèles au discours. Cette individualisation n'est pas suffisante. Les classes sont le lieu d'échanges entre les élèves, la caméra panote régulièrement pour saisir les réactions des uns et des autres. Toutes les séquences où un professeur aide un élève pour sa dissertation sont filmées en plans rapprochés taille avec les deux personnes dans le cadre. La caméra de F. Wiseman suit la parole¹¹², si deux personnes discutent, les deux sont dans le cadre. Si une seule personne parle, alors le plan reste sur elle très longtemps. Par exemple, sur la séquence de réunion pédagogique sur la refonte du système de littérature, chaque professeur qui donne son avis est à l'image lorsqu'il s'exprime et ce, sur la durée de son explication¹¹³.

C'est aussi le cas lors de la séquence sur l'éducation sexuelle¹¹⁴ pour les professeurs. Un plan présente les professeurs présents assis sur le canapé puis un autre plan montre l'intervenante en plan rapproché poitrine. Après un plan d'écoute, nous découvrons l'intervenante en plan rapproché taille qui sort un godemiché d'un sac avant d'expliquer l'utilisation des préservatifs. Quand une professeur pose une question, la caméra panote vers elle. L'intervenante parlant sans arrêt, la caméra reste sur elle ensuite un long moment puis panote à nouveau vers un professeur posant une question. Ce plan dure 9min 29s et suit littéralement la parole. F. Wiseman aurait pu faire le choix de faire filmer à son cadreur les professeurs qui écoutent. Il choisit de faire filmer l'intervenante donnant ses explications et ses gestes. Autre séquence significative à ce sujet : celle d'un cours de littérature sur *Le Roi Lear* qui débute à la 45ème minute de film. Un premier plan présente la disposition de la classe en plan large. Les tables forment un carré autour duquel les élèves sont assis pour discuter. À chaque question de la professeur, la caméra filme l'élève qui répond en plan rapproché taille. Les questions de la professeur restent en off, jusqu'à ce que les réponses se fassent attendre. Ils étudient les différents types d'amour dans la pièce. Quand la professeur donne des explications, elle est filmée. Le cadreur est à la distance des élèves en focale courte pour les avoir en plan moyen. Il zoome régulièrement pour les avoir en plans rapprochés taille ou poitrine. La caméra suit vraiment la parole malgré quelques plans d'écoute répartis dans le montage.

112 WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », Propos recueillis le 28 octobre 1999 par Olivier Joyard, *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 51-53 :

« Une fois la caméra enclenchée, on se concentre sur un seul personnage, si possible celui qui donne l'impression de diriger la scène, ou qui laisse croire qu'il en deviendra l'axe central. »

113 Cette séquence débute à la 129ème minute de film et dure 17min 10s.

114 Cette séquence débute à la 146ème minute du film.

L'importance de la mise au point est à souligner. Lors du débat entre professeurs sur la refonte du système des cours de littérature, les professeurs sont assis devant des tables qui forment un carré. Quand il filme un professeur, John, parlant de profil en plan serré, deux autres professeurs sont flous en arrière-plan, dont Lorraine, en position frontale par rapport à la caméra. Il aurait pu être intéressant de basculer la mise au point sur les deux professeurs en position d'écoute qui ne sont pas d'accord avec les propos de John, Lorraine ayant donné son avis juste avant. La netteté est présente sur la personne qui est en train de parler. Donc non seulement le cadre est dicté par la parole, mais également la mise au point. Lors de toutes les séquences de discussions, entre élèves/parents/professeurs, un plan englobant tous les participants est présent. Il n'est pas toujours au début de la séquence, mais finit toujours par apparaître. Les plans serrés sur chaque participant permettent le montage. Ils sont tantôt utilisés en plans de coupe, ce sont alors des plans d'écoute, tantôt utilisés pour mettre en exergue ce qui est raconté par la personne filmée et inciter le spectateur à l'écoute. En cours de séquences, les zooms et dé-zooms sont très fréquents, ce qui est inhabituel dans le cinéma de F. Wiseman. Lui-même disait pourtant en 1979 : « *je tente d'éliminer, autant que possible, tout ce qui risque de ramener tout à coup à la conscience qu'il s'agit d'un film. J'élimine la plus grande partie des zooms. Je ne conserve pas les plans où quelqu'un regarde la caméra.* »¹¹⁵, ce qui se vérifie effectivement dans la plupart de ses documentaires. Or dans ce film, il choisit de les conserver, de même que plusieurs regards caméra d'élèves¹¹⁶. Pourquoi ? Mon hypothèse est qu'au moment des zooms, dé-zooms ou des regards caméra, des informations importantes sont données au son et que le cinéaste a fait le choix de conserver le son direct et donc les modifications de focales. Les plans de classes sont souvent en légère plongée. La plupart des plans sont filmés à l'épaule (dans les classes notamment) sans doute pour des raisons de mobilité et de facilité de déplacement. Lors des réunions parents/professeurs/élèves, la caméra semble être fixe sur pied.

À propos de *La Comédie-Française ou l'amour joué*, Stéphane Bouquet énonçait :

« Dès qu'il le peut, le cinéaste refuse la frontalité. Il se place de côté, par derrière, désaxé. Le choix de ces points de vue décalés est, bien sûr, tout à fait signifiant. L'idée est que les gestes, les mots, porteront un discours différent, involontaire parfois, si on les regarde d'un angle inhabituel. »¹¹⁷

Cette remarque pourrait également s'adapter à *High School II*, où les personnes sont souvent filmées en léger profil. Pourtant cela me semble être dû au choix de dispositif : comme F. Wiseman ne veut pas interférer sur la situation, en l'occurrence des discussions montrant des personnes

115 WISEMAN, Frederick, « Entretien avec Fred Wiseman », Entretien réalisé par Dominique Bergougnan, Yann Lardeau et Serge Le Péron, *Cahiers du cinéma* n°303, septembre 1979, pp. 43-49

116 Réunion entre un père, un élève et Bridget à la 52ème minute du film et réunion entre la prof de littérature, une mère et son fils qui veut étudier la criminologie à la 123ème minute du film. Les deux élèves regardent la caméra plusieurs fois.

117 BOUQUET, Stéphane, « La traversée des apparences », *Cahiers du cinéma* n°508, décembre 1996, pp. 43-44

disposées en cercle, il ne va pas chercher des plans frontaux, ce qui perturberait les échanges de regard entre les personnes qui parlent. La caméra est placée à l'extérieur du « cercle » de discussion et John Davey, le chef opérateur, zoome. Dans ce film, à chaque événement, F. Wiseman tourne dans tous les axes, il a clairement le montage en tête. Le point de vue reste néanmoins tout le temps extérieur, en retrait. De nombreux axes de prises de vue ne sont pas synonymes d'absence de point de vue. Prenons l'exemple de la séquence où une chorale d'un lycée du Michigan vient chanter dans l'auditorium. Trois discours s'enchaînent : celui de Debbie, celui d'un élève prônant la solidarité, en lien avec les émeutes de Los Angeles de 1992 suite à l'affaire Rodney King, et enfin celui du chef de chœur. Les deux premiers discours sont filmés en plans rapprochés en contre-plongée, avec la chorale sur la scène en arrière-plan, où toutes les chanteuses ont la peau blanche. Après le spectacle, un contre-champ très large sur l'ensemble des spectateurs avec tous les élèves de l'école secondaire CPESS, les montre en train d'applaudir. Après avoir beaucoup vu les chanteurs dans le champ, ce contre-champ met en avant la multitude des origines des élèves de l'école dont très peu ont la peau blanche. Cette séquence vient après 2h39 de film où le spectateur a pu voir les élèves se questionner sur le racisme, le sens d'une manifestation, le fait de devenir un père à 18 ans... La chanson interprétée par les jeunes filles, « You Stole My Love » de Walter McFerrin, semble en décalage, lisse, par rapport à l'univers où évoluent les élèves de la CPESS.

Alors que la caméra de *High School II* bouge sans arrêt, celle de *Délits flagrants* reste fixe. Pas sur la totalité du film mais sur sa grande majorité (tous les plans d'auditions et d'entretiens). Lors des auditions des prévenus, la caméra est tout le temps au même endroit : placée en face du bureau qui sépare le magistrat du prévenu, à sa hauteur (c'est-à-dire plus bas que la hauteur des yeux des personnes assises), à équidistance des deux personnes filmées. Le bord inférieur du cadre les coupe au milieu des mollets, ne les prend pas en pieds. De l'air est laissé au-dessus des têtes. Il reste fixe, à l'exception d'un léger panoramique vers la gauche pour montrer la remise des menottes au jeune homme lors de la deuxième audition.¹¹⁸ Pendant les entretiens de Muriel avec une psychologue puis avec son avocat, dans un lieu différent, la même configuration est conservée. Seuls les plans des substituts au téléphone sont frontaux et plus rapprochés. En parlant d'*Urgences*, R. Depardon déclarait en 1988, « *J'étais comme le premier spectateur, [...]. En faisant mon cadre, j'affirmais un parti pris.* »¹¹⁹ Ce plan fixe de *Délits flagrants*, qui paraît être un véritable parti pris, ne l'est pas. Il est une concession du cinéaste aux conditions imposées par l'institution :

118 Cette audition débute à la 13ème minute du film.

119 DEPARDON, Raymond, « La conscience du cinéaste », Entretien réalisé par Frédéric Sabouraud, *Cahiers du cinéma* n°403, janvier 1988, p. III

« Bien sûr, nous nous étions entendus sur la marche à suivre : je mettrais en images les profils, respecterais l'anonymat et ne ferais aucun gros plan. J'ai installé les institutions (psy, avocat, substitut) à droite du champ, et la mise en scène a jailli d'elle-même. Le dispositif me restreignait sans me gêner. »¹²⁰

Un cadre quasiment imposé qui convient au cinéaste... Accepter ces conditions, est-ce déjà se placer du côté de l'institution ? Sans aucun doute, mais n'est-ce pas aussi la condition indispensable pour permettre de placer une caméra dans ce bureau ? Dans *Corps et cadre*, J-L. Comolli affirme :

« Toute la puissance de ce cadre unique tient à son inébranlable fixité. Je sens bien que les mots dont je me sers pour le définir pourraient servir à définir la loi ou la justice : rigueur, rigidité, invariabilité, indifférence affichée à la particularité infinie des corps, des conduites, des paroles, des sujets... »¹²¹

Ce cadre en partie imposé serait donc à l'image de l'institution. Ignorant les contraintes dont il était la cause, la première fois que j'ai vu ce film, en tant que spectatrice, j'ai pensé qu'il avait été choisi à cette fin : pour accentuer le cadre rigide de la justice, et d'une certaine façon le critiquer. Le cadre a beau être équitablement réparti, chaque séquence nous dit le contraire. Le pouvoir est bien d'un seul côté, celui des magistrats. Si des plans serrés nous avaient montré les prévenus pour faciliter l'apitoiement, et des contre-plongées les substituts pour accentuer leur pouvoir, le déséquilibre entre les deux parties n'aurait pas été plus évident qu'avec ce plan fixe, dans sa durée. Sa rigidité exacerbe les inégalités de pouvoir et de maîtrise entre l'accusé et le magistrat, les rend criantes. Je vais effectuer une comparaison pour expliciter ces remarques. Prenons une balance avec deux plateaux. Plus un objet posé d'un côté est lourd, plus les deux plateaux s'éloignent l'un de l'autre. Si un objet très lourd est posé d'un côté, aucun équilibre n'est possible entre les deux plateaux. Si cette balance est disposée dans un fouillis d'objets, sur une table bancale, le déséquilibre observé entre deux objets peut être justifié par d'autres variables que le poids. En revanche, si la table est parfaitement d'aplomb et que sa surface est vide, ne laissant apparaître que la balance en son centre, alors le déséquilibre entre deux objets dû à leur différence de poids est criant. Ce cadre fixe, à équidistance du prévenu et du magistrat, est la table d'aplomb. Frédéric Sabouraud évoque ce choix de la distance aux sujets filmés et du cadre fixe à propos d'*Urgences*, où le procédé n'avait pas atteint la rigidité, l'ascétisme, des plans de *Délits flagrants* :

120 DEPARDON Raymond, « Raymond Depardon, l'oeil d'un juste », Entretien réalisé par Sophie Grassin, *L'express*, 6 octobre 1994 /

URL : http://www.lexpress.fr/culture/art/raymond-depardon-l-oeil-d-un-juste_491421.html

121 COMOLLI, Jean-Louis, « Corps à corps dans le bureau du juge », *Corps et cadre*, Lagrasse, Éditions Verdier, 2012, p. 156

« La distance et la fixité du cadre face au sujet qu'il filme [...] expriment parfaitement, sans que jamais l'un prenne le pas sur l'autre, cet inextricable enchevêtrement entre crainte de l'autre et respect du sujet filmé. La distance n'est pas que *phobie*, elle est aussi une sorte de vide sanitaire pour laisser à l'autre le champ nécessaire à une certaine autonomie. Le cadre fixe n'est pas *que* point de vue distancié du cinéaste, il est respect de l'échange, dans sa dualité. Le regard du voyeur se méfie de lui-même. »¹²²

Les deux dernières phrases me paraissent intéressantes à questionner dans le cas du plan fixe de *Délits flagrants*. R. Depardon y laisse l'échange entre substitut et prévenu prendre place. La « *dualité* » est à nuancer puisque la présence de la caméra ajoute un tiers non négligeable à la relation. Toutefois, avec des plans séparés sur le prévenu et le magistrat, le cinéaste aurait pu être tenté d'aller chercher les réactions des substitués aux explications des prévenus, leur énervement éventuel, ou le désœuvrement de certains prévenus (« *le regard du voyeur* »). Il aurait ainsi accentué la puissance du magistrat et le spectateur aurait alors pu se sentir manipulé par le montage. En maintenant le spectateur à distance de la scène par ce cadre distancié, le cinéaste contraint le spectateur à une place d'observateur équidistant, lui permettant de juger par lui-même du déséquilibre de pouvoir apparent dans les situations. Il le fait surtout écouter. Ce cadre distancié met en valeur la parole.

Dans un article intitulé « *Corps à corps dans le bureau du juge* », déjà cité précédemment, Jean-Louis Comolli, s'attaque, c'est le terme, au procédé du cinéaste. Il énonce :

« si les magistrats apparemment sans trop d'efforts parviennent à la caricature d'eux-mêmes, leurs victimes, c'est le terme qui conviendrait, ne savent pas s'y prendre, trop ou pas assez, pitoyables ou ridicules, si faibles, friables ou inconsistantes qu'elles ne tiennent qu'à peine le choc de la comparution. Caricature d'un côté, celui de la force, réduction de l'autre, côté faiblesse. Le juge règne sur la scène. »¹²³

Comolli reproche à R. Depardon d'aller dans le sens de l'institution en rendant les prévenus encore plus pitoyables, en leur faisant perdre leur dignité : « *Jugés, transpercés, dépecés, les jugés me sont donnés en pâture et je peux – impunément, moi, spectateur – jouir par procuration du châtiment ou de la réprobation qu'ils reçoivent.* »¹²⁴ Quand Comolli déclare que les magistrats « *usent et abusent de leur position de force.* »¹²⁵, il s'agit de son interprétation subjective des événements. Personnellement je trouve les magistrats moralisateurs mais je ne ressens pas leur jouissance d'avoir à décider du sort des prévenus. Ils sont plutôt blasés au contraire. Pourquoi mes sensations et celles de Jean-Louis Comolli sont-elles si différentes à la vue des mêmes images ? Cela me pose question. Les spectateurs peuvent juger à leur aise et jouir de ce plaisir d'observer la

122 SABOURAUD, Frédéric, « Depardon cinéaste », dans *Depardon-Cinéma*, Paris, Éd. Cahiers du cinéma, 1993, pp. 159-165

123 COMOLLI, Jean-Louis, « Corps à corps dans le bureau du juge », op. cit., p. 152

124 Idem

125 Idem

maladresse des prévenus... Certes, mais ce jugement dépendra de leur propre morale, de leurs idées politiques sur l'utilité ou non des institutions, de leur avis sur le système judiciaire français. Ce jugement reste personnel et différent pour chaque spectateur.

J'ai une interprétation différente de ce choix de mise en scène. Pour Comolli, ce cadre redouble le dispositif judiciaire, forme une cage d'affrontement. En laissant ce cadre fixe et rigide, R. Depardon met en effet en exergue la différence de pouvoir entre magistrats et prévenus, mais n'est-ce pas pour mieux la dénoncer ? Il n'introduit pas d'autres variables qui accentueraient le phénomène. Il le présente tel quel. Les prévenus avec de nombreux antécédents illustrent un système judiciaire inefficace dans la réinsertion des personnes en marge des normes de la société. À la vue de telles interprétations divergentes, ce qui peut être reproché à R. Depardon est sans doute de ne pas prendre suffisamment parti, de rester trop neutre et de glisser même du côté de l'institution en suivant ses contraintes. Mais il laisse ainsi une réelle liberté aux spectateurs de penser ce qu'ils veulent de ces séquences d'auditions. Certains y verront un système judiciaire trop laxiste avec trop de récidives, d'autres y verront un système trop répressif. Ce sont uniquement des jugements de valeurs et de politique. R. Depardon ne nous offre que la possibilité de rentrer dans ce bureau, de prendre connaissance de la procédure en filmant ces auditions, en donnant l'illusion de ne pas intervenir en ne recadrant pas, en ne changeant pas d'axe. Ce cadrage fixe n'a de sens que lié à la durée très longue des plans. En 1979, R. Depardon proférait les phrases suivantes : « *je pense que moins on sent la caméra et plus c'est gagné. Je ne cherche pas à ce qu'on puisse admirer tel mouvement d'appareil, je m'en fous en réalité. Un bon plan-séquence, sans effets, c'est ce qu'il y a de mieux. Il n'y a rien à ajouter.* »¹²⁶ Quinze ans plus tard, il est resté fidèle à cette idée.

D'autres cadrages sont présents dans *Délits flagrants*, ceux des plans présentant le trajet des prévenus. Pendant presque deux minutes, la caméra suit deux prévenus et les gendarmes qui les accompagnent respectivement, en tenant les menottes en laisse, dans les sous-sols du Palais de Justice.

« Il y a quelque chose qui me gêne dans le cinéma, c'est le travelling arrière, lorsqu'on filme des personnages qui marchent de face : Perdriel [filmé dans Numéros zéro], je le suis toujours de dos, parce que je pense qu'on ne voit jamais quelqu'un en marche arrière. C'est très fréquent de voir ça à la télévision, or c'est un angle de vue qui est absolument anormal et qui perturbe. »¹²⁷

R. Depardon justifierait probablement ce long travelling avant à l'épaule du début de la même manière. Il est à noter que le cinéaste place sur le même plan le regard et le point de vue. Nous ne marchons jamais en arrière pour suivre deux personnes qui avancent dans la vie réelle. Ce regard est effectivement « *anormal* » dans la vie réelle, mais il ne l'est pas en cinéma. La caméra

126 DEPARDON, Raymond, « Entretien avec Raymond Depardon », Entretien réalisé par Serge Le Péron et Serge Toubiana, *Cahiers du cinéma* n°306, décembre 1979, pp. 23-31

127 Idem

peut présenter des personnages en les filmant de face quand ils avancent. Elle délivre un regard sur le monde diégétique, ce regard n'est pas forcément naturel. Il peut nous permettre de suivre un personnage en nous montrant ses actions de face et non pas ce qu'il voit. Il s'agit d'une « *monstration externe (à énonciation) masquée* »¹²⁸ selon André Gardies. Il définit ce point de vue ainsi : « *le film me donne le sentiment d'avoir un point de vue optimum sur le monde diégétique.* ». C'est pourtant ce point de vue qui est utilisé dans les plans fixes des auditions. Seulement ce point de vue pourrait être le regard d'un spectateur de l'audition. Donc le cinéaste n'accepte que des plans qui pourraient correspondre au champ de vision d'une personne dans la vie réelle, au-delà du point de vue choisi.

Le travelling de *Délits flagrants* nous montre la scène de dos, comme si nous avions justement le regard d'un personnage suivant le prévenu et le gendarme. C'est le début du film, le trajet paraît très long et claustrophobique au spectateur, les bruits de pas sur le sol en béton aidant. Le spectateur se sent *presque* à la place du prévenu. Les visages sont dans l'ombre, en contre-jour des tubes fluorescents qui éclairent les lieux. Ce plan tourné en caméra épaupe nous fait suivre le parcours du prévenu et tend à l'identification, effet qui sera rompu d'autant plus abruptement par le plan externe et fixe des auditions. Le plan suivant, est un plan serré de vingt-sept secondes sur les mains menottées d'un prévenu et celles du gendarme qui tient la « laisse » et son képi. Le plan est coupé à la poitrine et aux genoux, ce qui déshumanise à la fois le gendarme et le prévenu. Plan fort photographiquement qui rentre également dans les contraintes imposées de l'anonymat des prévenus.

La Moindre des choses propose des cadres qui évoluent au fil du film, comme évolue notre regard sur ce monde des fous. Il débute sur un plan séquence en plan moyen. Une femme chante au premier plan, les avant-bras relevés comme implorant le ciel, dans une allée d'arbres ensoleillée, « *Mortel silence, veine espérance, quelle souffrance, quel tourment déchire mon cœur. J'ai perdu mon Eurydice. Rien n'égale mon malheur...* ». Elle se déplace d'avant en arrière. Sa voix est déchirante. Elle semble hurler sa propre douleur au travers de cet air de l'opéra *Orphée et Eurydice* de C. W. Gluck. Elle termine par un regard caméra, les sourcils froncés. Le cadre reste fixe, la chanteuse se retrouve le corps coupé par le bord droit du cadre quand elle se déplace vers la droite à un moment mais elle revient dans le champ, serrant ses mains autour de ses bras. La profondeur de l'allée donne une sensation de liberté, d'espace ouvert et ce sont les bords du cadre qui forment une sorte de cage. Filmée en pieds, cette femme semble prisonnière de ce cadre. Pourtant quand elle en sort en quittant le champ, elle revient. Ce plan est à l'image de l'ensemble du film : un corps maladroit qui évolue dans un cadre et nous replace face à l'altérité. L'autre dans cette image. Un autre que nous regardons (en voyant le film) et qui nous regarde (en fixant la caméra). Ce plan

128 GARDIES, André, *Le récit filmique*, Paris, Hachette, 1993, p. 105

remet déjà en question nos préjugés. Cette femme est probablement une patiente, elle atteint notre sensibilité par ce chant déchirant qui donne envie de lui livrer de la force pour surmonter cette terrible « *douleur* ». Plus tard, c'est aux travers des exercices de chant, de musique et de théâtre que les résidents de la Clinique nous apparaîtront. Comme si la pièce de Gombrowicz plutôt absurde, qu'ils interprètent pouvait porter une partie de leur folie. Un homme barbu à l'accent étranger, souvent euphorique, devient un comte dans la pièce et son euphorie se transforme en celle d'un personnage grotesque et comique.

Après ce premier plan séquence, plusieurs plans de patients qui déambulent dans le parc s'enchaînent. Un plan large de Claude qui traverse le champ, puis un plan plus serré qui suit son avancée, un plan large d'un patient qui marche étrangement, un autre patient en plan moyen au pantalon rouge, Michel qui avance en boitant, un patient en pyjama violet qui passe devant un jardinier ramassant des feuilles, cigarette à la bouche. Les démarches sont saccadées, étranges, anormales. Mais « Quelle est la normale ? » pourrait être une question que pose le film de N. Philibert. Nous nous sentons étrangers, mal à l'aise, regardant des personnes d'un point de vue extérieur. Très vite, dans les séquences de répétitions théâtrales, les plans sur les résidents sont plus serrés, en plans rapprochés poitrine. Quand un vieil homme en chapeau haut de forme, chante *Auprès de ma blonde*, les plans de visages des participants, souriants nous font partager la convivialité de l'atelier. Tout au long du film, les patients sont filmés en plans rapprochés taille ou en plans serrés de leur visage à des focales différentes (les déformations indiquent parfois les focales courtes, le flou d'arrière-plan indiquent d'autres fois les focales longues). Cette échelle de plan induit une proximité avec les personnes. Quand à la fin du film, des plans sur les patients qui marchent dans le parc reviennent, une boucle est bouclée, mais le regard porté a changé au cours du film. Un résident arrivé en vélo du fond du cadre et s'arrête face à la caméra en gros plan avec un bruit de frein. Comme lui, nous finissons notre trajet. Nous nous sommes attachés à ces visages avec lesquels nous avons partagé l'apprentissage de la pièce et son accomplissement lors du spectacle. Claude avance et se retrouve dos à la caméra en plan moyen. Nous quittons leur monde.

Dans *L'épreuve du réel à l'écran*, François Niney, en parlant du cinéma de Flaherty, explique qu'il ne suffit pas « *de constater les manipulations opérées* » sur le réel, mais qu'il faut s'intéresser à « *sa transposition, d'une part au « rendu » esthétique du sujet, d'autre part à la vision du monde (éthique) que le film suppose et produit (la différence avec la fiction restant qu'il ne s'agit pas d'un monde mais de ce monde actuel que nous partageons)*. La notion de valeur constitue cette double articulation : les valeurs, au sens de couleur, cadrage ou contraste, expriment des valeurs, au sens idéologique et éthique. »¹²⁹. Ce qui m'intéresse dans cette explication est ce double sens du terme valeur mis en avant par François Niney, son sens à la fois concret d'une mesure : un cadre par

129 NINEY, François, *L'Épreuve du réel à l'écran, Essai sur le principe de réalité documentaire*, Paris-Bruxelles, De Boeck, 2ème édition, 2002, p. 57

exemple, une échelle de plan, et en même temps un sens plus figuré lié à la morale, une valeur « *idéologique et éthique* ». L'éthique regroupe les fondements de la morale d'une personne, son idéologie regroupe ses doctrines. Un choix de cadre est la combinaison de ces deux sens. Une valeur d'échelle de plan porte un sens éthique, dans le sens où elle délivre un rapport à la personne filmée, un point de vue sur elle. Cela s'applique particulièrement dans le film de N. Philibert. Au début les plans larges nous placent à l'extérieur, les plans serrés nous amènent ensuite à intégrer le monde de La Borde. Les plans larges qui reviennent à la fin nous ramènent à notre statut d'étranger, mais d'étranger avec un regard différent. Le chemin des valeurs de cadre semble suivre un chemin idéologique, celui d'une transformation du regard porté sur l'autre et plus particulièrement sur la marginalité.

Le cadrage peut aussi raconter une histoire et porter une part de comique. Dans un autre de ses films, *La Ville Louvre*, N. Philibert filme une autre institution, le musée d'Art le plus visité au monde. Là encore, les visiteurs du musée, qui seraient attendus à l'image, n'y sont pas. C'est le travail dans les coulisses du musée, ce qui est habituellement invisible pour le quidam qui est dévoilé. À l'occasion du projet du « Grand Louvre » à la fin des années 80s, le musée est réaménagé, les œuvres d'Art sont déplacées. Les sculptures et les tableaux se transforment en personnages insolites. N. Philibert filme le déplacement d'immenses toiles, la restauration des œuvres, leur nettoyage. Quand des ouvriers ont fini de placer une immense toile qui couvre un mur à la 10ème minute, la partie gauche de la toile est filmée de face en plan moyen et les ouvriers sortent sur les côtés de derrière la toile comme d'une scène. Cette scène est particulièrement comique car les ouvriers semblent se transformer en comédiens qui viennent d'accomplir leur mission héroïque¹³⁰. Cet humour du cadre est sans arrêt présent dans le film. N. Philibert explique avoir joué de ces contrastes :

« Opposition entre la dimension sublime des œuvres et le côté prosaïque de certaines répliques. Opposition – ou correspondances – entre les corps représentés et les corps réels. Entre les costumes des personnages qui figurent sur les toiles et les bleus de travail des déménageurs. »¹³¹

Dans une séquence, un ouvrier observe attentivement une toile de maître à la 12ème minute du film. Soudain il s'approche, pot de peinture à la main, et se met à genoux au pied de l'œuvre d'Art. Il s'agit en fait du peintre retoucheur de plinthes. N. Philibert met soudain sur le même plan l'artisanat et l'Art, ce qui crée un effet comique car pendant deux secondes, le spectateur a la sensation que le peintre s'apprête à peindre par-dessus la toile.

130 Ce plan se situe à 54 min 22s du film.

131 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis les 25, 26 et 27 juillet 2002 par Luciano Barisone, Carlo Chatrian et Noella Castaman, *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, p. 44

Ainsi, F. Wiseman privilégie des cadres rapprochés, en longue ou moyenne focale, à l'épaule, sur les personnes qui parlent, les individualisant dans le cadre. Les changements d'axe sont fréquents puisqu'en suivant la parole, la caméra peut panoter d'un élève dans un espace de la classe à un autre élève très éloigné. Il insère des plans larges d'exposition. Ces cadrages donnent beaucoup d'importance à la parole et forment un point de vue externe sur les situations. La majorité de *Délits flagrants* est en plan fixe moyen, avec deux personnages de profil dans le cadre. Cela donne la sensation que le cadre est une scène de théâtre. Nous assistons à un échange entre deux personnes, en position frustrante d'observateur à distance, ce qui nous oblige à écouter attentivement les paroles. Ce cadre conduit à une écoute. Dans *La Moindre des choses*, les cadres d'abord moyens vont progressivement vers des cadres rapprochés taille. C'est l'évolution de l'échelle de cadre qui est significative et nous intègre progressivement au lieu.

Distance aux personnes filmées : le choix crucial de la focale

En 1979, R. Depardon déclarait :

« Ce qui m'intéresse c'est d'enregistrer des images, pas de les manipuler, ou les triturer, et c'est beaucoup plus complexe qu'on croit. Cela signifie un jeu de jambes, le choix de focales précises, l'appréciation de la bonne distance pour filmer, l'établissement de rapports particuliers avec les gens qu'on filme. Bien sûr il y a le réel ; l'évènement, là, qu'on subit, mais il y a vingt-cinq façons de le tourner. »¹³²

Cette question de la distance aux personnes filmées est essentielle en cinéma documentaire. Où se situe la caméra et quel champ couvre-t-elle ? Le cinéaste est-il proche des personnes filmées en les filmant en courtes focales ou éloigné en filmant en gros plans (longues focales) ? Les longues focales donnent plus la sensation d'une prise volée et isolent les personnes avec une courte profondeur de champ, tandis qu'une focale moyenne correspond au champ de la vision humaine. Ce qui est à l'image correspond à ce que voit le cadreur de sa position. Faire un gros plan en focale moyenne signifie que la personne filmée est forcément consciente d'être filmée, le cadreur étant à proximité. Dans *High School II*, les nombreux zooms montrent que la caméra est régulièrement située à plusieurs mètres des élèves. Cette distance est parfois dépendante des contraintes techniques, notamment de la prise de son. Avec un micro caméra et en l'absence de perche, le cadre se retrouve orienté par la parole. Plus le cadreur est proche de la personne qui parle, meilleur est le son enregistré. R. Depardon évoque ce problème dans un entretien de 1988 en soulignant que l'arrivée de Claudine Nougaret en ingénieur du son lui a permis de prendre de la distance avec les

132 DEPARDON, Raymond, « Entretien avec Raymond Depardon », Entretien réalisé par Serge Le Péron et Serge Toubiana, *Cahiers du cinéma* n°306, décembre 1979, pp. 23-31

personnes filmées, s'éloignant du mode reportage.¹³³ Dans *Délits flagrants*, le cadre moyen des auditions permet de placer dans le cadre prévenu et magistrat et de souligner le face-à-face. Quelle est la bonne distance pour filmer une situation ? Il n'y a pas de bonne réponse, juste des manières de faire différentes.

Dans *La Moindre des choses*, les plans tournés à distance du début, où les patients déambulent dans le parc, induisent une impression de distance aux personnes filmées. Les plans plus serrés qui arrivent ensuite donnent une sensation de rapprochement et d'insertion progressive dans un univers méconnu. Pourtant, il est difficile de savoir si ces plans rapprochés sont le résultat d'un zoom ou d'un rapprochement effectif du cadreur. Prenons l'exemple des exercices de diction évoqués précédemment. Le panoramique sur le cercle des participants est réalisé en courte focale, la caméra est située dans un point du cercle, les dernières personnes à apparaître sont très proches. Le plan d'écoute serré sur Hervé est lui sans doute fait en longue focale : le fond est flou et cette faible profondeur de champ est significative des longues focales. Pourtant, ce que remarque le spectateur, c'est l'échelle de plan elle-même, les plans rapprochés et les plans larges, pas ces questions de focales. Cette distance aux personnes filmées concerne la prise de vue et le rapport du cinéaste aux personnes filmées, mais ce sont surtout les échelles de plans qui ont un impact sur la vision du spectateur. La notion de flou entre tout de même en compte. Dans le plan d'Hervé, le flou en arrière-plan permet de le dégager, de l'isoler, et de le présenter comme un personnage du film.

Sur cette notion de profondeur de champ, une séquence de *High School II* me paraît significative : une conseillère parle à un élève de ses difficultés dans une matière à la 14ème minute du film. L'élève, Gilbert, est d'abord filmé frontalement en plan rapproché poitrine, à hauteur des yeux. La focale semble moyenne en raison de l'absence de déformations géométriques de l'image et du flou peu prononcé de l'arrière-plan. Un plan le montre ensuite de profil en gros plan en train d'utiliser sa calculatrice. Ce plan de coupe permet de conserver la voix de la conseillère en off et de raccorder avec le plan suivant : un plan serré de la conseillère, clairement réalisé en longue focale. Le cadreur aurait pu dé-zoomer et avoir les deux personnes dans un cadre, possiblement nets avec une focale plus courte. Alors que le visage de la conseillère rentre parfaitement dans le cadre, le visage de Gilbert, de profil, entre et sort du bord gauche du cadre. Coupé au cadre, il est surtout complètement flou. Laissé flou alors qu'il s'exprime, Gilbert devient une forme vague, Ce flou illustre le flou figuratif dans lequel se situe cet élève qui nie ses difficultés. Un dé-zoom fait passer

133 DEPARDON, Raymond, « La conscience du cinéaste », Entretien réalisé par Frédéric Sabouraud, *Cahiers du cinéma* n°403, janvier 1988, p. III :

« Aujourd'hui, je laisse les gens sortir du cadre, en restant sur ceux qui n'ont pas bougé, comme si le plan que j'avais déclenché était déjà une mise en scène. Le fait, en plus, de ne pas avoir de micro sur la caméra me permet d'avoir d'avoir la distance visuelle nécessaire, contrairement à des films précédents. Le travail de Claudine Nougatine donne au son la qualité d'un film de fiction, et moi je l'ai fait avec mon expérience du documentaire, en mettant les gens dans leur cadre, sans faire trop de gros plans comme dans le reportage, en respectant le vis-à-vis, le face-à-face. »

le gros plan en plan rapproché taille. L'élève prend plus d'importance dans le cadre mais reste flou. Une personne placée à la place de la caméra verrait les deux personnes nettes. Cette profondeur de champ réduite, liée à l'utilisation d'une longue focale, apporte un élément supplémentaire à ce qu'une personne pourrait percevoir de cette scène en réalité. C'est tout ce passage qui m'intéresse car le flou prend un sens. Il raconte la difficulté de Gilbert. Il correspond au concept de « *monstration externe (à énonciation) marquée* »¹³⁴ défini par André Gardies de la manière suivante : « *Le vu m'est refusé, je prends conscience de la monstration en tant qu'acte d'énonciation. Je suis alors en situation de véritable extériorité, comme si le film, à ce moment-là, me maintenait en marge du monde diégétique* »¹³⁵. Gilbert flou et coupé par le cadre induit une frustration du spectateur, ce qui lui fait reprendre conscience que cette situation lui est *montrée*, qu'il ne la *voit* pas. Ce point de vue prend un sens en illustrant allégoriquement le refus de la réalité par Gilbert qui rejette la faute sur son professeur. Ce choix fort n'est pourtant pas assumé jusqu'au bout, le cadreur zoome finalement sur le visage de Gilbert et bascule ensuite le point de la conseillère à l'élève jusqu'à la fin de la séquence où un dé-zoom important indique que le cadreur se situait à trois mètres de la situation. La fin de cette séquence avec les bascules de point est beaucoup moins intéressante car plus conventionnelle : le gros plan met en valeur les visages et les émotions de Gilbert. Outre la distance aux personnes filmées, la notion de focale, liée à la profondeur de champ est un inducteur de sens. Une faible profondeur de champ peut être obtenue en ouvrant le diaphragme donc elle n'est toutefois pas réduite au choix de focale.

Dans ma PPM, cette question de la focale était problématique. Dans les classes, j'avais une place fixe sur pied, proche du tableau sur le côté, pour perturber le moins possible les cours. Avec le zoom 28-76mm dont je disposais, impossible de faire des gros plans sur les élèves en fond de classe. Le matériel de prise de vue est devenu une contrainte handicapante. Je ne pouvais pas me placer devant un élève en courte focale pendant qu'il écoutait son professeur. La longue focale était plus une concession qu'un choix. Le choix consistait à réaliser des plans serrés sur les élèves, pas de les faire en longue focale, cette configuration était une nécessité. Concernant la mise au point, j'ai aussi rencontré de nombreux questionnements. Étant sans lumière ajoutée sur le tournage, j'étais régulièrement à pleine ouverture de diaphragme (2,6). En filmant à la focale 76 mm deux élèves de biais, je n'avais pas suffisamment de profondeur de champ pour avoir les deux élèves nets. Je devais donc choisir sur lequel effectuer la mise au point. Dans une conversation où la parole était partagée, cela devenait un véritable casse-tête, ne pouvant pas réaliser des bascules de point toutes les deux secondes. J'essayais de faire ce choix porteur de sens en fonction de la conversation. Un jour, au foyer, Gabriel donnait des explications à Justine, une élève qui avait des difficultés, en pleines révisions pour le bac blanc. Je ne pouvais pas avoir les deux élèves nets. J'ai d'abord fait le point sur

134 GARDIES, André, *Le récit filmique*, Paris, Hachette, 1993, p. 105

135 GARDIES, André, *ibid*, p. 105

Justine, mais à la voir aussi perdue, j'ai repensé à cette séquence de *High School II* et j'ai basculé le point sur Gabriel, laissant Justine floue, correspondant à son état émotionnel du moment. C'est donc l'analyse effectuée sur la séquence de *High School II* qui a eu un impact sur ma prise de décision en pratique. La notion de flou allégorique m'a beaucoup intéressée et je l'ai ainsi mise en pratique lors de la PPM.

La place de l'environnement

Le premier plan de *Délits flagrants* est un plan d'1min 33s sur le Tribunal de Grande Instance de Paris à l'aube. Tous les plans suivants seront pris de l'intérieur du bâtiment, excepté un plan d'une minute du tribunal de nuit pris d'un pont.¹³⁶ Un autre plan sur l'extérieur quasiment de nuit (lumière bleutée) avec fenêtre et barreaux est utilisé en plan de coupe¹³⁷ dans une séquence téléphonique¹³⁸ où Michèle Bernard-Requin s'absente pour aller trouver une information. Ces plans d'extérieur ont plusieurs utilités. Ils permettent dans un premier temps de présenter le bâtiment de l'institution judiciaire dans lequel le tournage a lieu. Le premier plan sur le tribunal, fixe, très large et long, nous place tel que les parisiens voient le tribunal habituellement : de l'extérieur. Une manière de dire « Voilà ce à quoi vous avez accès d'habitude, eh bien maintenant, allons voir ce qui se passe à l'intérieur de ce lieu impressionnant. ». Les deux autres plans servent plutôt à illustrer une ellipse temporelle, à la manière des plans de fenêtres dans *La vie est immense et pleine de dangers*. Ils peuvent aussi être interprétés d'une manière allégorique, le plan d'aube signifiant que le jour se lève sur la Justice et le plan du pont de nuit, que la nuit tombe sur la Justice. La part poétique et idéologique de ces plans reste ouverte à l'imagination du spectateur.

Dans *High School II*, des transitions présentent à de nombreuses reprises une succession de plans sur les bâtiments de l'école, sur le quartier et même sur New York dans son ensemble. Le film débute sur un plan filmé d'une hauteur de plusieurs étages avec l'école en briques rouges en contre-bas, cernée par deux boulevards où circulent de nombreuses voitures. Un plan de l'un de ces boulevards montre l'école de plus près et rend les immeubles qui la cernent plus impressionnants par une légère contre-plongée. Un plan de panneaux d'indication suivi d'un plan de rue, s'enchaînent avec un plan suivant les élèves qui rentrent dans l'école par des portes métalliques recouvertes de peintures. Alors que toutes les situations filmées se déroulent dans l'école elle-même : plans dans les classes et les couloirs mais pas de plans avec des élèves sur la cour, ces plans d'extérieur apportent

136 Plan allant de 1h 37min 10s à 1h 38min 10s du film.

137 Le terme « plan de coupe » permet de désigner un plan de transition introduit dans un autre plan ou entre plusieurs plans pour faciliter les raccordements. Ce terme n'est pas à prendre dans un sens péjoratif dans l'ensemble de ce mémoire. Il désigne l'utilité technique d'un plan dans le montage, mais je ne le réduis pas pour autant à celle-ci. Ces plans peuvent avoir beaucoup d'importance, tels des plans d'écoute sur les personnes présentes pendant une situation ou des plans à portée allégorique ou poétique.

138 Cette séquence débute à la 45ème minute du film.

une vision globale de l'espace dans lequel évoluent les élèves. Quand ils reviennent en cours de film, ils servent de respiration, de pauses plus silencieuses au sein d'un film où la parole est reine. À plusieurs reprises il est question des quartiers difficiles où vivent les élèves : quand l'élève raconte à ses camarades le jour où des gangsters ont braqué une arme sur lui¹³⁹, quand Paul est inquiet en raison d'une « troisième » fusillade dans le quartier où le cousin d'un des élèves de l'école s'est fait tuer¹⁴⁰. Ne pas montrer des plans de Harlem laisserait le spectateur imaginer que l'école est située dans un espace à l'habitat misérable. Montrer à quoi ressemble l'environnement proche de l'école, en zone vivante avec beaucoup de circulation, permet d'éviter les clichés qui pourraient ressortir des discussions du film.

Dans *La Moindre des choses*, à cinq reprises, nous retrouvons des plans sur les arbres du parc avec des gazouillis d'oiseaux en plans de transition. Pas d'êtres humains dans ces plans, juste les feuilles, les branches d'arbres ou des chaises vides. À 3min 23s du début du film, un plan ensoleillé sur trois chaises vides, sur son d'un morceau de piano, suivi d'un plan large du château de la Borde introduisent une séquence sur des patients en activité avant le repas. Ces plans de nature sont donc parfois utilisés en plan d'introduction, comme c'est aussi le cas à la dixième minute du film, quand un panoramique allant de la cime des arbres au cercle de rondins de bois vides permet d'introduire le lieu des répétitions théâtrales dans lequel arrivent ensuite les patients, ou en fin de film pour introduire le nettoyage et rangement de la scène. Ils servent d'autres fois de transitions, comme à la cinquième minute du film, où le bruit de la cloche du repas se perd sur un plan contemplatif en plongée du parc avant que nous soyons transportés dans une répétition de l'atelier théâtre. De même dans une séquence débutant à la treizième minute de film, un plan de transition sur un arbre facilite le montage entre la découverte du texte de la pièce et sa lecture. Ces plans s'inscrivent totalement dans le film où les patients sont le plus souvent filmés en extérieur au milieu des arbres. C'est ce qui nous donne l'impression de respirer en voyant le film, car nous ne sommes pas enfermés à l'intérieur de la clinique. Comme les patients, nous déambulons dans le parc au fil des plans et des ateliers.

Une séquence avec des plans de nature mérite une attention particulière car ces plans se retrouvent intégrés dans une séquence¹⁴¹ et ne sont plus seulement des plans de transition. L'animateur musique et un patient font des percussions avec une plaque de taule dehors. Deux plans avec plusieurs branches d'arbres secouées par le vent et un son de début d'orage arrivent. Claude regarde le ciel. Il demande à l'assistante caméra, qui ne comprend pas la question « *Les aveugles, où ils habitent ?* ». Un chat traverse le parc. Des torrents de pluie s'abattent sur le parc, filmé en trois plans larges, avec les chaises vides, puis une oie, sous la pluie. Des plans serrés sur l'eau qui

139 Cette séquence débute à 1h 01min 43s du film.

140 Cette séquence débute à 1h31 min 58s de film.

141 Cette séquence débute à 1h 02min 55s du film et se termine à 1h 06min 31s.

dégouline des toits, dans les égouts, des gouttières, s'enchaînent... Avec le bruit de l'orage en arrière-plan, Hervé dessine avec application un palmier. Trois nouveaux plans serrés : eau qui tombe des feuilles, eau sur des chaises vides dans le parc, un livret d'Opérette dans une flaque d'eau. Un plan large du lieu de répétition théâtrale avec les chaises vides trempées. Puis un plan sur les chaises rangées autour d'une table en bois, sous le soleil, débute la séquence suivante. L'orage est passé. Cette séquence d'orage inscrit une temporalité dans le film, du temps qui s'écoule, d'une météo changeante. C'est surtout une ambiance particulière qui est retransmise. La torpeur de Claude et le calme d'Hervé contrastent soudain avec les bruits de la nature. Le retour du soleil s'inscrit dans une sérénité, un calme retrouvé. Ces plans de nature viennent inscrire des atmosphères dans le sens figuré de climat, d'ambiance, au film.

Dans les trois films du corpus, des plans des bâtiments de l'institution sont insérés. Le placement de ces plans découle du montage, mais le choix de les filmer au tournage est déjà un parti pris : celui de permettre aux spectateurs de se repérer dans le temps et l'espace. Qu'ils servent de plans d'exposition, de plans de transition, ou de plans marquant la temporalité, ils montrent une part très concrète de l'institution. L'architecture du ou des lieux d'une institution fait fonctionner l'imaginaire des spectateurs. L'austérité des couloirs du dépôt et du bâtiment du tribunal de Paris nous inscrit dans l'enjeu sérieux des auditions. Les plans de New York et du quartier de Harlem nous donnent des informations sur la localisation géographique de la CPESS et introduisent des respirations en sortant le spectateur du microcosme du lycée filmé. Enfin, les plans des arbres dans *La Moindre des choses*, insufflent une sérénité au film.

Pour ma PPM, j'ai filmé des plans du bâtiment du collège/lycée de l'École alsacienne, mais j'ai aussi recherché des plans sur le temps extérieur. S'il pleuvait, les gouttes s'écoulant des toits, s'il faisait beau, les rayons du soleil traversant les arbres de la cour. Ces plans me permettront de maîtriser la temporalité au montage en insérant des transitions avec ces plans de l'espace de l'école comme lieu physique soumis à la météo.

Un hors-champ, parfois plus révélateur que le champ

Une caméra donne un point de vue d'une situation, un cadre avec des limites. Des éléments se retrouvent à l'extérieur du champ. C'est le hors-champ du cadre. En documentaire, des événements se déroulent en dehors des temps de tournage. C'est le hors-champ temporel évoqué plus tôt. De même, des événements se produisent à l'extérieur du lieu de tournage, en dehors de ses espaces visuels et sonores. Ils peuvent avoir lieu en hors-champ temporel ou en même temps que le tournage. Or ces événements peuvent avoir un impact sur les situations filmées. C'est ce que je nomme le hors-champ du film, les éléments non filmés qui sont tout de même inscrits dans la

diégèse du film. Ce hors-champ est significatif. Choisir ce qui n'apparaît pas dans le film mais qui a une influence sur les situations constitue l'affirmation d'un point de vue au même titre que ce qui est dans le champ filmé.

Dans le cas de *Délits flagrants*, nous avons d'un côté un hors-champ lié au cadre. Lors des auditions, un greffier et un gendarme sont présents dans la pièce mais le premier n'apparaît jamais à l'image et le deuxième est visible, le corps coupé par le bord supérieur du cadre, seulement quand il remet les menottes au prévenu en fin d'audition. Ils sont donc littéralement hors-champ lors de la durée des entretiens. Il existe un champ plus figuré, celui du tribunal. Les audiences à venir sont régulièrement évoquées, notamment lors de l'entretien de Muriel avec son avocat qui la prépare à son discours devant le juge. Mais nous ne saurons rien de leur déroulement ni des verdicts. Le jugement transmis est celui des peines encourues, parfois données par les magistrats. Nous savons alors ce que les prévenus risquent, non la réalité effective des condamnations. Ce hors-champ est pesant, car le risque de condamnation se fait sentir dans les explications maladroitement des prévenus qui ne veulent surtout pas aller en prison. Crée-t-il une frustration pour le spectateur qui ignore ce qu'il va advenir de ces quatorze personnes ? Je ne crois pas, car cela lui laisse l'espace de se faire son propre jugement sans lui imposer de sentence. Mais ne pas donner le verdict, c'est aussi ne pas livrer une partie du travail de l'institution. Le portrait de l'institution sera complété dans le film *10ème chambre*, constitué uniquement de ces audiences de tribunal correctionnel. L'attente des prévenus au dépôt n'est pas non plus filmée. Le hors-champ du film, plus que le hors-champ du cadre est donc très important. Le spectateur est libre d'imaginer les sentences, mais sans connaître leur nature effective, il ne peut critiquer les condamnations tranchées par le juge.

Dans *La Moindre des choses*, le hors-champ du film est également plus important que le hors-champ du cadre. L'absence des psychiatres à l'image est très significative. Nous en oublions presque que les patients sont suivis par des médecins. Des plans sur des pilules colorées retirées de leur plaquette et placées dans des coupelles¹⁴² nous rappellent néanmoins explicitement la forte médication. Lors d'une séquence, Claude, ce patient barbu d'une soixantaine d'années, se fait couper la barbe par un homme. N. Philibert filme d'abord Claude directement de profil, puis son reflet dans le miroir. L'opération est compliquée, Claude n'est pas content du travail de l'homme, « *C'est dégueulasse ce que tu fais.* », il parle sans articuler, l'insulte, « *espèce de salaud* ». Il réclame un sucre. Puis Claude s'endort sur la chaise quand le soignant lui demande s'il veut plus court. Il se réveille et réclame *Le Figaro*. Cet endormissement montre à quel point il est sous l'influence des médicaments. Les médecins en hors-champ permettent aux spectateurs de ne pas se concentrer sur les pathologies, le négatif, mais sur le positif, à savoir les tentatives, qui se muent en progrès, des participants à l'atelier théâtre et musique. Concernant le hors-champ du cadre, N. Philibert explique

142 Ces plans débutent à la 10ème minute puis à la 28ème minute du film.

qu'il laissait une zone hors-champ à chaque fois qu'il filmait une répétition pour que ceux qui refusaient d'être filmés puissent participer. Ce hors-champ devient donc celui des patients non filmés. Dans ce film, plus que le hors-champ, ce sont les traversées de champ qui marquent. Dans le deuxième plan du film, un plan large nous présente une sorte de préau en bois avec des chevalets dessous et de l'herbe devant. Le champ est vide, et soudain, Claude entre à droite du cadre et traverse le champ jusqu'à sortir à gauche du cadre. Il vient remplir ce cadre fixe et vide de sa démarche saccadée, la tête recroquevillée dans ses épaules.

Dans *High School II*, le hors-champ du film ne concerne pas la sélection des personnes filmées comme dans *La Moindre des choses*. Les élèves, les professeurs, les conseillers, l'administration de l'école sont filmés. En revanche, le hors-champ du film est perceptible avec l'affaire Rodney King. Dans plusieurs séquences¹⁴³, les élèves évoquent les manifestations contre le verdict rendu, les violentes émeutes de 1992. Ce hors-champ a une empreinte très importante dans l'atmosphère du film. Lors de la venue de la chorale du Michigan¹⁴⁴, la tension, et même l'émotion, dans la voix de la codirectrice sont palpables lorsqu'elle prononce son discours.

En revanche, F. Wiseman ne laisse pas une grande place au hors-champ du cadre. Lors des séquences de discussions, toutes les personnes qui s'expriment sont filmées. Une seule séquence est surprenante à ce sujet dans ce film¹⁴⁵. Un élève, Lev, est assis sur un siège, le visage renfrogné. Paul, le codirecteur, essaie de comprendre la situation. Lev a dit à un de ses camarades Nathan, qu'il allait se faire tabasser par Tom après l'école. Lev soutient que c'était une blague. Un panoramique nous fait découvrir Paul, assis sur une chaise roulante, face à Lev. Plusieurs panoramiques s'enchaînent selon que Lev ou Paul parlent. Un zoom nous fait ensuite passer en plan serré sur les visages de Paul et Lev alternativement. La caméra suit la parole comme toujours dans ce film. Paul tente de faire comprendre à Lev que ce type de blague n'est pas drôle du tout. Soudain, après deux minutes de ce même plan, alors que Paul demande « *Tom, as-tu déjà lu le règlement de l'école sur la violence, les bagarres et ce genre de choses ?* »¹⁴⁶, la caméra panote sur la droite et nous fait découvrir un deuxième enfant d'origine asiatique, Tom, portant une casquette. Il est incroyable de le découvrir aussi tard alors que la conversation semble n'avoir lieu au départ qu'entre Paul et Lev. *A posteriori*, la présence de Tom semble tout d'abord permettre de comprendre pourquoi la version de Lev s'est modifiée entre ce qu'il a raconté à Nathan et ce qu'il dit devant Paul : il aurait peur. Toutefois, la version de Tom, qui reconnaît que Lev aime l'agacer, nous permet de comprendre l'énervement de Paul envers Lev. Il aurait bien lancé cette rumeur dans le but de provoquer cette bagarre. La séquence se termine avec deux plans courts après ce long plan : l'un d'écoute sur Tom,

143 Séquences à la 1ère, à la 80ème, à la 92ème, à la 159ème et à la 178ème minutes du film.

144 Cette séquence débute à la 159ème minute du film.

145 Cette séquence débute à 17min 41s du film et se termine à 21min 23s.

146 VO : « *Tom, did you ever read the rules of the school about violence and hitting and hitting back and that kind of stuff ?* »

l'autre sur Paul. Ce qui est surprenant dans ce plan, c'est que le spectateur ignore qu'il y a un personnage important dans le hors-champ pendant deux minutes. C'est un choix de montage, F. Wiseman aurait pu glisser un plan d'écoute de Tom, comme à la fin de la séquence, plus tôt. Ma conclusion est que ce hors-champ, inhabituel chez ce cinéaste, est explicatif. Conserver Tom hors-champ était un moyen de faire douter le spectateur dès le départ sur la position de victime de Lev en insistant sur l'énerverment de Paul. S'il avait montré Tom plus tôt, nous aurions pu penser que Lev allait bien se faire tabasser par Tom et qu'il avait peur de parler en sa présence. Or, dès que Tom apparaît à l'image, nous obtenons immédiatement sa version qui permet d'assurer la non position de victime de Lev.

Ainsi les trois films du corpus présentent un hors-champ du film avec de fortes implications; *La Moindre des choses* ne montre pas toute la partie du traitement médical des patients, ce qui permet aux spectateurs de se focaliser sur les pensionnaires et non leurs pathologies. C'est la première étape de la modification du regard des spectateurs sur la folie, N. Philibert n'intègre pas d'image-cliché. *Délits flagrants* ne montre pas les audiences de tribunal des prévenus et ne donne pas leur sentence. Cela laisse une place à l'imagination du spectateur mais ne permet pas de juger des sentences de la justice. Si le hors-champ de *High School II* est plus subtil, son impact n'en est pas moindre. Il consiste en les faits d'actualité dont les références jalonnent les séquences et suscitent les questionnements chez les élèves et les professeurs.

Cette étude m'a montré que laisser des éléments hors-champ peut être un choix porteur de sens. Pour ma PPM, j'ai fait le choix de me centrer sur les élèves de l'École alsacienne. C'est pourquoi, j'ai décidé de ne pas filmer en salle des professeurs, ce qui avait été accepté, et de filmer en priorité les élèves pendant les cours. L'école soutient sur son site internet qu'elle met les élèves au centre de son fonctionnement. J'ai pu me rendre compte que ce concept prôné par l'École alsacienne, sur lequel j'étais plutôt sceptique avant le tournage, est effectif. La sur-protection des CPE envers les élèves, le nombre d'heures de soutien dans plusieurs matières proposées dans l'emploi du temps des Secondes et des Premières, les nombreux voyages organisés pendant les deux semaines de tournage, l'aide apportée à l'orientation, l'infirmerie ouverte en continu, la présence de deux psychologues, l'étude proposée le soir (payante)... tous ces éléments prouvent à quel point le bien-être et la réussite des élèves sont la priorité de l'école. Que cette priorité soit une conséquence de l'importance allouée à la question financière et à celle du prestige de l'école, je n'en doute pas. Toutefois, j'aurais tendance à dire que les élèves passent néanmoins avant ces questions. Les professeurs venaient prévenir Mme Guillaud dès qu'il y avait le moindre souci avec un élève. Elle connaissait d'ailleurs les noms de quasiment tous les élèves du collège/lycée. La disponibilité du directeur pour les élèves m'a même impressionnée. Il est arrivé à plusieurs reprises que des élèves

demandent à voir Brice Parent rapidement et qu'il les reçoive presque immédiatement, même si les entretiens étaient très courts. L'École mettant ses élèves au centre de toute l'attention, en décidant de ne filmer que les situations qui étaient en rapport avec eux, j'ai ainsi suivi sa philosophie en retranscrivant une part significative du fonctionnement de l'institution.

Conclusion :

Les dispositifs des trois cinéastes du corpus sur les trois films étudiés présentent des différences.

R. Depardon choisit de filmer dans des institutions où les institués sont en rupture sociale. F. Wiseman filme dans des institutions très variées et dépeint leurs rouages, au travers des échanges y prenant place. Ils filment de nombreuses situations qui forment un portrait complexe du lieu. N. Philibert utilise les institutions comme décor pour filmer les institués. Il construit un récit autour des défis relevés par les personnages, les transformant en héros des temps modernes.

F. Wiseman ne met pas en avant quelques personnages, il en filme une multitude. Dans *Délits flagrants*, R. Depardon a filmé tous les prévenus qui ont accepté, et a effectué sa sélection de personnages au montage. Dans *La Moindre des choses*, quelques personnages se dégagent vraiment, mais il est difficile de déterminer quand la sélection a été opérée (au tournage ou au montage).

Les trois cinéastes ont tourné sur plusieurs semaines. F. Wiseman et R. Depardon enregistrent des prises de longue durée, ce qui n'empêche pas le premier de changer régulièrement d'axe. Autre point de concordance, ils ont tous porté une attention particulière à la prise de son. N. Philibert met en exergue des éléments de l'ordre du sensible, alors que F. Wiseman et R. Depardon privilégient la parole des personnages. Pourtant, au tournage, le cadre de R. Depardon dicte la place du son, tandis que chez F. Wiseman c'est la place du micro qui dicte le cadre de son opérateur.

R. Depardon a été contraint par l'institution à filmer les personnages de profil. Il a choisi un cadre fixe, à équidistance du prévenu et du substitut, qui met encore plus en avant la puissance du magistrat, son pouvoir. Il double la mise en scène de l'institution par ce cadre rigide. Le point de vue est celui d'un spectateur de la situation. Il est assimilable au point de vue d'un regard, R. Depardon refusant les points de vue anormaux pour un regard humain. Chez F. Wiseman, le cadre et la mise au point suivent majoritairement la parole. Les cadres serrés, en longue focale, sont fréquents pour isoler cette parole. Son opérateur change régulièrement d'axe. Le point de vue est externe. N. Philibert inscrit une évolution des cadres dans le montage. Nous nous rapprochons progressivement des pensionnaires. Les cadres induisent une intégration progressive, ce qui donne parfois l'impression d'un point de vue interne, celui du cinéaste, effet accentué par les entretiens et les adresses directes.

La présence du cinéaste est d'ailleurs différente dans les trois films. F. Wiseman se fait oublier, ne s'implique jamais verbalement. R. Depardon présente le film et donne des indications supplémentaires en voix off. N. Philibert est très présent verbalement : il pose des questions aux pensionnaires, qui révèlent dans leurs réponses étonnantes de lucidité une facette supplémentaire des personnages. F. Wiseman et N. Philibert s'opposent dans leur démarche de cinéma direct. Quand

F. Wiseman refuse tout interventionnisme, N. Philibert fait parfois reprendre les répétitions, ou demande aux personnes filmées d'attendre.

F. Wiseman et N. Philibert utilisent beaucoup de plans de transition, qui permettent une immersion dans un espace géographique pour *High School II*, et dans un environnement de verdure pour *La Moindre des choses*. Ils donnent ainsi une approche sensible de l'atmosphère des deux institutions.

Finalement, tous les questionnements concernant les procédés de tournage recourent ceux du documentaire de création en général et ne sont nullement spécifiques au fait de filmer dans une institution. Dans les trois films étudiés, les cinéastes utilisent des dispositifs différents mais un point commun se dégage étrangement : que ce soit R. Depardon en respectant les requêtes et conditions de l'institution judiciaire française, F. Wiseman en mettant en avant les préceptes pédagogiques de la CPESS de Harlem ou N. Philibert en faisant le choix de ne pas distinguer soignants et patients dans *La Moindre des choses*, les dispositifs de tournage des trois films entrent en résonance avec le fonctionnement ou dispositif de l'institution dans laquelle ils sont tournés. Le déséquilibre des pouvoirs est accentué par les cadres fixes avec les personnages de profil dans *Délits flagrants*, la grande complexité de gérer les problèmes des élèves de la CPESS est présentée grâce à la multiplicité des situations montrées dans *High School II*, et l'humanisme de l'organisation institutionnelle particulière de la Clinique de La Borde ressort au travers de l'atelier théâtre. Je ne dis pas que c'est toujours le cas dans les films tournés dans une institution, je dis seulement que c'est le cas pour ces trois films. Le matériau fourni par l'institution est contraignant pour le tournage. Les trois cinéastes ont respecté les préceptes particuliers de chacune des institutions dans leur manière de tourner.

À partir de l'étude de ces dispositifs de tournage, j'ai pu questionner mes partis pris d'origine sur le projet de la partie pratique de mémoire et les préciser, m'inspirant des choix de ces trois cinéastes. J'avais décidé de tourner à l'épaule, excepté dans les cours pour ne pas les perturber. Je me suis donc davantage inspirée des dispositifs de F. Wiseman et N. Philibert. Le seul élément du dispositif de R. Depardon que j'ai suivi est la primauté donnée à l'image. Je cadrerais et c'est le cadre qui dictait la place du son. J'ai filmé une multitude de personnes, tout en privilégiant certains élèves, repoussant la sélection des personnages principaux au montage malgré cette pré-sélection. J'ai cherché à mettre en avant les éléments sensibles à la manière de N. Philibert, en filmant beaucoup de plans de transitions sur les espaces de l'école, et en portant une attention particulière aux détails, aux sourires, aux soufflements d'ennui, aux gestes des élèves. J'ai décidé de ne pas intervenir sur le déroulement des situations, selon le dispositif de F. Wiseman. Quand je n'étais pas prête techniquement, je ne demandais pas aux élèves ou aux professeurs de m'attendre. Je ne me suis pas interdit les interventions verbales, bien que j'aie la plupart du temps conservé le silence. Cette étude

de dispositif a même eu un impact pendant le tournage, où je me suis inspirée d'un choix de mise au point singulier d'*High School II*. Si je tire une conclusion du tournage, c'est qu'il faut savoir adapter le projet au temps imparti et ne pas chercher à faire rentrer une idée dans des contraintes qui ne la tolèrent pas.

Après les choix de tournage, les choix de montage ont à leur tour un fort impact sur le point de vue donné par le film de l'institution ou de ses occupants.

Pour N. Philibert, la construction du film s'établit au fil du tournage :

« C'est comme si je devais commencer à filmer pour comprendre ce que je veux... Mais progressivement, le film va se construire dans ma tête, j'établis des ponts, je tire des fils, certains personnages se dessinent... En même temps, jusqu'au bout les choses restent ouvertes [...]. Il faut construire dans l'instant, inventer à chaud. »¹⁴⁷

Une fois le tournage passé, c'est au montage que le film est reconstruit. Pour F. Wiseman, dès le tournage, il faut penser au montage :

« Si un événement ne semble pas déterminant au moment de la prise, il peut se révéler riche de conséquences à un autre moment du film.[...] Quand je filme, je pense toujours à ce dont j'aurai besoin au montage, et j'essaie de ne pas laisser de blancs. »¹⁴⁸

Au montage, toute une structure narrative peut être construite, un récit émerger. C'est le moment de transformer l'expérience de tournage en un film pour la faire partager à des spectateurs.

147 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis les 25, 26 et 27 juillet 2002 par Luciano Barisone, Carlo Chatrian et Noella Castaman, *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, p. 42

148 WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », Propos recueillis le 28 octobre 1999 par Olivier Joyard, *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 51-53

Partie II

Le montage en tant que construction d'une structure narrative



High School II, de Frederick Wiseman, États-Unis, 1994, 3h40, couleur, 16 mm.

La venue de la chorale d'un lycée du Michigan à la CPESS.

« *La problématique du montage et celle de la mise en scène recourent partout l'histoire du cinéma. Mais leur mise en question non seulement esthétique mais juridique pour ainsi dire (la question de leur légitimité) est spécifique au documentaire. A-t-on le droit d'utiliser comme ça les gens qu'on filme ? de rapprocher des plans qui n'ont rien à voir ? de tricher en filmant en cachette ou au contraire en remettant en scène, et en remontant ce qui était continu et spontané ? et de faire croire tout ça au spectateur comme vrai ?* »¹

François Niney.

Ces questions de légitimité du montage posées par François Niney sont spécifiques au cinéma documentaire. En cinéma de fiction, les acteurs interprètent des personnages fictifs, aux multiples caractères. En documentaire, les personnages d'un film sont des personnes réelles. La manière dont le montage va construire le récit et présenter les personnages aux yeux du spectateur entraîne un jugement sur qui ils sont, sur leurs actes, un jugement d'ordre personnel et non professionnel. Une personne filmée n'interprète pas un rôle comme un comédien, elle joue *son* rôle. Figurer dans un film n'est pas son activité professionnelle. Un spectateur jugera un acteur de fiction sur sa performance, le personnage qu'il interprète n'étant pas le reflet de sa propre personnalité. Il jugera le comportement du personnage séparément de celui de l'acteur, en faisant en général² bien la distinction entre le rôle et l'interprète. Alors qu'en documentaire, la personnalité d'une personne filmée est jaugée au travers des images et des paroles du film. Le choix des plans montés dépasse le choix esthétique et prend également une dimension morale. Jean-Louis Comolli explique en d'autres termes que ces êtres réels filmés, contrairement à des comédiens, « *ne joueront [...] qu'une seule fois l'histoire de leur vie* », ils « *mettront en jeu dans un film leur seule vie (si complexe et multiple soit-elle)* »³. Choisir de mettre un plan dans un documentaire qui peut nuire à l'image d'une personne filmée, et donc avoir des conséquences dans sa vie quotidienne, devient un choix moral. Je ne mets pas en question ce choix hypothétique, qui peut être justifié et assumé, je souligne seulement que ce choix porte des implications d'ordre éthique.

En cinéma direct, le montage devient le lieu de reconstruction d'une expérience spontanée de tournage. Plusieurs couches d'analyse des événements se côtoient. Toute d'abord, l'analyse de ce qui est vu et entendu durant le tournage rentre en compte. Elle est de l'ordre des sensations, de l'interprétation, pour le cinéaste et l'équipe dans son ensemble. Le contexte du tournage, les relations aux personnes filmées et toutes les discussions hors caméra nourrissent ces sensations.

1 NINEY, François, *L'Épreuve du réel à l'écran, Essai sur le principe de réalité documentaire*, Paris-Bruxelles, De Boeck, 2ème édition, 2002, p. 35

2 Certains spectateurs ont parfois des difficultés à effectuer cette distinction.

3 COMOLLI, Jean-Louis, « Humiliés et offensés, Ethique et maquis », *Images documentaires* n°69/70, janvier 2011, p. 14

Ensuite, lors de la vision des rushes, nous avons un nouveau point de départ : des images et des sons pris d'un point de vue subjectif en raison des choix techniques du tournage. Il s'agit d'un point de vue découpé dans l'espace et le temps d'évènements. Je vais à nouveau citer François Niney qui réalise une comparaison entre cinéma et haute-couture dans *L'Épreuve du réel à l'écran*. Même si la caméra filme « *les vrais agissements des vrais protagonistes sur les lieux véritables* », « *il y a toujours du hors-champ. Un plan, c'est un point de vue subjectif, partiel. C'est donc toujours plus ou moins que le réel. La réalité est sans couture, un film c'est de la haute-couture, ou du prêt à porter. Ce n'est pas un plan-séquence ininterrompu mais un montage de plans sélectionnés et sectionnés. C'est un art de l'ellipse autant que de la présence.* »⁴. Ce découpage de l'espace et du temps au tournage est amplifié au montage, où un nouveau découpage est réalisé. Il s'agit alors de construire un rythme, une temporalité de récit pour un film d'une certaine durée. S'ajoute à cela un élément important : lors de la vision des rushes, des éléments non perçus au tournage peuvent apparaître et remettre en question les impressions de tournage.

De nombreuses options s'offrent au montage : reconstruire un nouveau point de vue décalé sur la situation en ajoutant une dimension particulière (comique, dramatique, ironique...), construire un montage critique en mettant en avant des éléments qui pouvaient être anecdotiques dans le déroulement des évènements... ou tenter au contraire de se rapprocher au plus près de ce déroulement, en restant fidèle à ses impressions de tournage de cinéaste-monteur. Dans tous les cas (cette liste n'est pas exhaustive), il s'agit de partir du matériau, des plans filmés, et de reconstruire un point de vue, un regard, sur la situation. Ce regard peut prendre la forme d'une déstructuration complète ou au contraire de la construction d'une histoire, d'un récit. Dans cette deuxième partie, je laisserai de côté la première option pour me concentrer sur la deuxième.⁵

Concernant les films tournés dans les institutions, comme le tournage, le montage est déterminant pour présenter une vision de l'organisation de l'institution, de ses fondements et principes, quelle que soit la dimension critique ou non de cette vision. Comment réussir, malgré des plans manquants et des informations absentes, à reconstruire les évènements ? Quelles astuces peuvent être mises en place pour montrer au montage ce qui est imperceptible à l'image ? Comment faire transparaître l'atmosphère d'une institution ? Faut-il insérer ou non les regards et les adresses directes à la caméra ? Pour la structure plus générale du film, quels personnages et séquences sont choisis et pour quelle fonction ? Ce sont autant de questions qui seront évoquées dans cette seconde partie, à partir des trois films étudiés et de mon expérience de partie pratique de mémoire.

4 NINEY, François, *L'Épreuve du réel à l'écran, Essai sur le principe de réalité documentaire*, Paris-Bruxelles, De Boeck, 2ème édition, 2002, p. 14-15

5 Les trois films du corpus ne présentent pas de déstructuration de leur narration. Aborder cette question étendrait trop fortement le champ d'étude de ce mémoire, d'autant plus que ce dernier suit une approche narratologique. D'autre part, je ne souhaite pas déstructurer la narration de ma PPM, par goût personnel.

Chapitre 1 : Transmettre l'expérience de tournage dans la construction du film

Les découvertes lors du visionnage des rushes⁶

En 1994, dans un article de F. Wiseman traduit pour un numéro d' *Images documentaires*, ce dernier évoque le concept de « conversation à quatre voix »⁷ pour illustrer le travail du cinéaste-monteur face aux rushes. Ces quatre voix sont « [lui]-même, la séquence sur laquelle [il] travaille, [ses] souvenirs et des valeurs générales alliées à l'expérience. ». En 1999, il explicite cette remarque plus longuement :

« Le documentariste est limité par les rushes, mais il doit réagir à son expérience du tournage, sa vision des images terminées, et ses tourments personnels. Il agit également en fonction de sa propre mémoire des semaines passées sur un lieu. Le montage est donc un dialogue entre ces divers paramètres, et le résultat de ces dialogues constitue le film. »⁸

Il liste ainsi de nombreuses problématiques du cinéaste-monteur. Étant présent au tournage, les sensations lors de celui-ci reviennent très vite à la vue des images. Il doit monter aussi en fonction d'un contexte dont il a conscience quand les images ne l'explicitent pas toujours. Outre ses souvenirs, les images tournées ne peuvent pas être modifiées, il faut monter à partir d'elles, des axes choisis au tournage, mais également monter une séquence au-delà de ces considérations. Il faut qu'une séquence soit montée de façon à pouvoir être regardable et compréhensible par le spectateur. En 1979, il déclarait :

« Avec une thèse on peut commencer un film, mais on ne fait pas un film car on apprend beaucoup de choses pendant un tournage, et il est important de mettre dans l'état final du film les choses qu'on a apprises pendant le tournage. Autrement, ça risque d'être un film qui illustre et impose la thèse qu'on avait avant de commencer. Aussi le film final est toujours une surprise pour moi et c'est une des choses intéressantes de ce métier. C'est pendant le montage qu'on découvre ce qu'on pense vraiment du sujet. »⁹

Il part donc avec une idée en tête au tournage, cette idée évolue au cours du tournage et c'est au montage qu'il découvre réellement les axes à présenter dans le film, en confrontant les plans

6 Ne pouvant pas voir les rushes d'origine des trois films étudiés, cette réflexion est rendue difficile car soumise aux hypothèses. Je m'appuierai donc beaucoup sur mon expérience de partie pratique de mémoire et sur les interviews des cinéastes dans ce chapitre.

7 WISEMAN, Frederick, « Le montage, une conversation à quatre voix », *Images documentaires* n°17, 2ème trimestre 1994, pp. 13-20, Publié dans *Dox* n°1, printemps 1994, « *Editing as a four-way conversation* », traduit en français par Jean-François Cornu

8 WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », Propos recueillis le 28 octobre 1999 par Olivier Joyard, *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 51-53

9 WISEMAN, Frederick, « Entretien avec Fred Wiseman », Entretien réalisé par Dominique Bergougnan, Yann Lardeau et Serge Le Péron, *Cahiers du cinéma* n°303, septembre 1979, pp. 43-49

tournés. Je suis d'accord que notre vision de départ sur un sujet et, dans le cadre de ce mémoire, sur une institution, évolue au fil du tournage, l'expérience de PPM me l'a prouvé.

Je suis partie tourner à l'École alsacienne avec beaucoup de préjugés, même après avoir rencontré le directeur du Grand Collège. Ces préjugés étaient liés à mon histoire, mes souvenirs de lycée public, mon milieu social d'origine. Je m'attendais à trouver des élèves brillants. La plupart des élèves se sont effectivement révélés brillants, mais j'ai surtout découvert qu'ils étaient admirés et respectés par leurs camarades et non marginalisés. Je m'attendais aussi à ce que ces élèves, issus de classes sociales favorisées, soient très sûrs d'eux, méprisants. Sur ce fait, j'ai très rapidement compris qu'il n'y avait aucune généralité. Comme dans mon lycée public, certains l'étaient, mais la plupart d'entre eux se sont au contraire révélés très sympathiques. C'est le premier préjugé qui a volé en éclats dans mon esprit. Cet exemple illustre le fait qu'une personne issue de la classe moyenne peut aussi vivre dans un microcosme et avoir une image erronée des élites. Toutefois, d'autres préjugés que j'avais se sont avérés exactes. L'École alsacienne m'a semblé être une école idyllique avec un niveau d'enseignement très élevé, telle que je l'avais imaginée.

Outre les problèmes liés à l'adolescence, je voulais montrer que les élèves de l'école, en vivant dans un microcosme social, n'étaient pas conscients des réalités sociales. J'ai orienté mon tournage en fonction de cette hypothèse. J'ai cherché à filmer les débats en cours, les discussions entre élèves. Finalement, je n'ai pas pu établir de conclusion à ce sujet pendant le tournage, ce qui m'a fait penser que mon hypothèse était erronée. Quelques élèves, particulièrement ceux qui étaient à l'école depuis la maternelle, ou ceux qui étaient auparavant dans des écoles privées similaires, m'ont effectivement paru inconscients des problèmes sociaux français. Cette impression ne s'appuie néanmoins que sur des sensations fugaces. Toutefois, à nouveau, pas de généralisation possible : d'autres élèves sont *a contrario* très au fait des actualités nationales et internationales, militent pour des partis politiques... Par conséquent, j'ai dû abandonner cet axe de montage. Ce qui était perceptible dans les discussions, c'était le milieu social élevé duquel les élèves étaient issus. Lors d'une tentative d'entretien filmé, une élève de Première évoquait ses cours préparatoires à Sciences Po le samedi. Elle m'a expliqué que c'était la formation qu'elle visait. Son père et son grand-père ont fait Sciences Po Paris, c'est donc « *une histoire de famille* » selon ses propres mots. À condition de travailler, tous les avenir possibles s'offrent à ces élèves, ils ont en tout cas toutes les chances de leur côté. Le microcosme social se percevait aussi dans l'absence de certaines discussions qui étaient fréquentes dans mon lycée (outre des discussions sur des sujets plus légers) : comment se payer tel vêtement ou telle sortie, à quel job postuler pour l'été suivant, comment préparer tout seul une grande école ? Dans le foyer des lycéens, j'ai plutôt entendu parler des prochaines vacances en Italie et des derniers jeux de PS4. Ainsi, le microcosme social que constitue l'école est un fait, mais l'absence de conscience de cet enfermement dans ce milieu est fonction des élèves.

Un autre axe de montage s'est révélé au tournage : la question de l'orientation. Les élèves parlaient régulièrement entre eux du choix des séries (Secondes), du choix des spécialités (Premières), des choix d'études post-bac (Premières et Terminales), sans que je parvienne à filmer ces conversations¹⁰. Les entretiens filmés d'une conseillère avec des élèves de Seconde et une présentation des cours de 1ère littéraire par les élèves que j'avais suivis, à quelques élèves de Seconde, me permettront¹¹ néanmoins de créer un lien avec l'ensemble des séquences filmées. Ce n'est pas au visionnage des rushes que je l'ai découvert, mais bien au moment du tournage de ces situations. En regardant les rushes, j'ai néanmoins fait quelques découvertes. Je me suis par exemple aperçue qu'une histoire racontée par une élève en option d'Arts plastiques concernait un élève que j'avais filmé une semaine plus tard en entretien avec une CPE. Cela me permettra d'établir éventuellement un lien au montage, mais cela ne modifiera pas le propos du film qui sera toujours le microcosme social de l'E.A., la question de l'orientation, le suivi très appuyé des élèves dans leur scolarité (2 psychologues et 4 CPE à temps complet) et la multiplicité des activités proposées par l'école.

Un entretien entre Brice Parent et une mère d'élève me permettra de présenter la forte sélectivité de l'école. Seule la question financière sera difficilement perceptible car elle n'est jamais abordée devant la caméra. Personne n'a évoqué les frais de scolarité. Dès le tournage, ce manque était perceptible. J'effectuerai le montage en fonction de toutes mes impressions et réflexions finales sur l'école. Au visionnage des rushes, je me suis rendue compte que j'avais filmé beaucoup de moments drôles. Or, les élèves étaient loin de toujours rire à l'École alsacienne. Si j'orientais le montage sur l'aspect comique, je trahirais mes sensations de tournage. Le film en serait plus attractif, mais peu fidèle au quotidien de l'institution que je souhaite montrer.

Ainsi, l'expérience de la PPM me permet de rejoindre l'idée défendue par F. Wiseman selon laquelle l'hypothèse du film évolue au fur et à mesure du tournage. Pour le cinéaste, la confrontation des rushes au montage permet également de déterminer l'idée qui porte le film.

Des personnages peuvent aussi se révéler au montage. À propos du montage de *La Moindre des choses*, N. Philibert explique que Hervé, le jeune patient roux à moustache qui apparaît souvent dans le film, s'est révélé ainsi au montage :

« Quand je le filmais j'avais l'impression qu'il jouait à cache-cache avec moi. [...] Je commençais à le filmer mais hop... il disparaissait. Comparé à d'autres, c'est quelqu'un que j'ai relativement peu filmé. Mais en visionnant les rushes je me suis rendu compte qu'il y avait quelque chose de très fort dans cette présence-absence, et j'ai mis dans le film presque tout ce que j'avais de lui. »¹²

10 La caméra mettait 10 secondes à s'allumer, si j'étais à distance des élèves, le temps que j'arrive pour filmer, la discussion avait déjà pris une autre direction.

11 Le montage de la PPM n'aura lieu qu'après le rendu du mémoire, d'où l'utilisation du temps futur.

12 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », *Images documentaires* n°45/46, op. cit., p. 67

La présence d'Hervé dans le film ne modifie pas pour autant son sujet¹³. Au contraire, elle va dans son sens car Hervé est à la fois étrange, par exemple lorsqu'il imite un bruit de moto durant un long moment, et attachant, notamment lorsqu'il se retrouve déguisé en marquis pour la pièce, ou tente de faire des échasses. Il est un personnage qui nous résiste puis que nous apprivoisons progressivement.

En visionnant les rushes de la PPM, j'ai découvert un élève de Première que j'ai relativement peu filmé, Lucas. Pourtant, chaque séquence où il apparaît se révèle pleine d'énergie et souvent comique. Je l'avais remarqué au tournage, mais je n'avais pas perçu un intérêt particulier à le filmer. C'est dans les scènes de groupe qu'il se manifeste en relatant des anecdotes hilarantes, telle une discussion où il raconte ses déboires en cours de judo à ses amis. Souvent assis en fond de classe, je ne l'ai filmé isolé dans le cadre que les deux fois où j'ai pu filmer de l'arrière de la classe. Absent de l'option théâtre, je n'ai pas eu d'autres occasions de le retrouver.

Le montage est donc l'occasion de remettre en perspective les plans tournés. Certains thèmes sont mis à jour par la confrontation des plans. Des personnages se révèlent.

La sélection des rushes au montage

Le choix des rushes : quel moment crucial que celui de la détermination des séquences qui feront partie d'un film documentaire ! Dans un film de fiction, cela consiste généralement à prendre les meilleures prises sur l'ensemble de celles qui ont été tournées. En documentaire de cinéma direct, il n'y a pas plusieurs prises¹⁴, mais une unique prise par situation¹⁵. Si cette prise est floue, mal cadrée, ou mauvaise au son, pas de re-tournage possible : si elle est sélectionnée au montage, elle sera dans le film avec ses imperfections ou entrecoupée par d'autres plans pour dissimuler ses défauts techniques. Cette situation est-elle indispensable à la narration du film ? Apporte-t-elle un élément nouveau sur les personnes filmées dans l'institution ?

Pour F. Wiseman, « *Le point de vue, c'est le montage.* »¹⁶. Filmant dans de nombreux axes, comme le montre *High School II*, c'est au montage qu'il livre son regard sur l'institution. Dans le film, le cinéaste privilégie les séquences de cours où les élèves ont la parole, s'expriment : dans les cours de littérature, les élèves donnent leur vision des livres étudiés, qu'il s'agisse du *Roi Lear*¹⁷ ou

13 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », par Patrick Leboutte, pour le dossier de presse, novembre 1996 : « c'est un film qui parle de ce qui nous relie à l'autre, de notre capacité - ou incapacité - à lui faire une place. Et finalement, de ce que l'autre, dans son étrangeté, peut nous révéler de nous-mêmes. »

14 Je n'évoque ici que le cas du cinéma direct brut, sans interventionnisme. Cette affirmation peut en effet être remise en cause dans le cas de films dont le réalisateur est interventionniste, comme c'est le cas de Philibert, qui fait parfois refaire les actions. Or les personnes filmées ne suivent pas un texte écrit, leurs réactions seront toujours un peu différentes d'une prise à l'autre, même pour une action identique.

15 Dans le cas d'un film tourné à une caméra.

16 WISEMAN, Frederick, « Entretien avec Fred Wiseman », Entretien réalisé par Dominique Bergougnan, Yann Lardeau et Serge Le Péron, *Cahiers du cinéma* n°303, septembre 1979, pp. 43-49

17 Cette séquence débute à la 45ème minute du film.

de *A Raisin in the Sun*¹⁸. Il monte des séquences de comptes-rendus d'élèves sur un stage¹⁹ ou sur une journée dans une agence²⁰. L'autre axe est la question de la pédagogie. Dans les cours où les élèves s'expriment moins, il monte des passages où les professeurs poussent les élèves à la réflexion. C'est le cas d'un cours de physique qui débute à la 10ème minute de film, où un professeur tente de faire comprendre à un élève comment fonctionne la trajectoire d'une balle pour un exercice. D'autres séquences concernent l'orientation des élèves ou leurs difficultés en classe au travers d'entretiens avec parents, élèves et professeurs. Ce choix de séquences montées insiste sur l'apprentissage pédagogique des élèves de la CPESS et sur des problèmes qu'ils rencontrent, il s'agit d'un axe de montage. Le climat dans lequel évoluent les élèves en dehors de l'école est établi par les discussions de Paul avec le personnel administratif, les entretiens avec les parents et la discussion personnelle des élèves évoquée en première partie, avec José, le jeune élève déjà père d'un bébé. Dans *High School II*, chaque séquence sans exception apporte une information supplémentaire : sur la pédagogie, sur la vie des élèves, sur les principes de l'école. Même les plans de transition sont utiles pour visualiser les lieux et saisir l'ambiance de l'école.

Chaque séquence porte en soi un enjeu et un récit. « *Chaque séquence est une petite histoire.* »²¹ déclarait F. Wiseman en 1979. Ne prenons pas un exemple évident de séquence longue avec des questions centrales et des enjeux évidents comme les entretiens, mais une séquence *a priori* anodine et courte (2 min 31s) : un cours qui débute à la 42ème minute de film. Un professeur explique à un élève, la tête penchée sur sa feuille, que, quand il a du mal à débiter la rédaction d'un texte, il ne doit pas abandonner mais recommencer. L'enjeu de la séquence est posé : l'encouragement des élèves en difficultés. Elle le laisse et passe à l'élève suivant. Les autres adolescents écrivent. Les élèves semblent être d'âges variés, il s'agit peut-être d'une étude avec soutien. La professeur va voir une élève plus grande, bloquée sur l'écriture d'une dissertation.

Dans *Le récit filmique*, André Gardies paraphrase Vladimir Propp pour définir « *l'opération minimale de narrativité* »²², c'est-à-dire le récit minimal dans le sens de contenu et non d'énoncé :

« à la suite d'un événement, un monde jusque-là stable se trouve déséquilibré. Dès lors, il vise à retrouver sa stabilité, soit par l'instauration d'un nouvel équilibre, soit par le retour à l'équilibre premier. »²³

L'élève d'*High School II*, après avoir commencé à travailler (état stable), rencontre des difficultés. Son monde est déséquilibré. F. Wiseman le rend visible en la filmant alors qu'elle semble

18 Cette séquence débute à la 188ème minute du film.

19 Cette séquence débute à la 5ème minute du film.

20 Cette séquence débute à la 181ème minute du film.

21 WISEMAN, Frederick, « Entretien avec Fred Wiseman », Entretien réalisé par Dominique Bergougnan, Yann Lardeau et Serge Le Péron, *Cahiers du cinéma* n°303, septembre 1979, pp. 43-49

22 GARDIES, André, *Le récit filmique*, Paris, Hachette, 1993, p. 29

23 GARDIES, André, *ibid*, p. 29-30

avoir le regard perdu dans le vide. La professeur lui demande ce qu'elle veut aborder dans sa dissertation. À partir des réponses de la jeune fille, la professeur l'oriente sur la procédure d'écriture, source du blocage de l'élève. Elle lui explicite le principe d'une dissertation. À la fin, l'élève, rassurée, semble être prête à reprendre son travail. F. Wiseman coupe le plan avant la reprise du travail. Mais la situation a trouvé un nouvel équilibre puisque l'élève semble avoir compris ses difficultés. Cette séquence contient un court récit avec la résolution d'un état de déséquilibre. Elle illustre une manière d'aider les élèves en difficultés. Rien de dramatique ou d'incroyable dans ce passage, seulement des élèves qui travaillent. Pourtant, le début de la séquence indique que dans cette école, les élèves sont poussés à ne pas se décourager quand ils échouent. La fin de la séquence, quant à elle, montre que, lorsqu'ils ne comprennent pas comment faire un travail, une personne est présente pour les faire réfléchir et améliorer leur raisonnement. Les exemples récurrents de travail sur les dissertations, à chaque fois sur des thèmes différents, permettent de généraliser ces principes pédagogiques. La plupart des séquences du film portent en elles un embryon de récit avec des élèves en difficultés (scolaires ou pédagogiques) au départ. Une discussion avec le personnel encadrant pour régler le problème permet de rétablir un équilibre à la fin de la séquence.

Comme F. Wiseman, je pense que le film se construit au montage. Si le sujet du film vient en étant face aux situations à filmer à mon sens, la construction du film en fonction de ce sujet a bien lieu au montage. La vision du montage de R. Depardon s'oppose nettement à cette idée, comme en témoigne une interview de 1998 de Frédéric Sabouraud pour les *Cahiers du Cinéma* :

« Cahiers : Wiseman expliquait récemment, à la Cinémathèque qu'il faisait son film au montage. Êtes-vous d'accord avec ce genre de propos ?

RD : Moi j'ai toujours dit non. [...] on ne peut pas inventer une scène qui n'existe pas. Le montage prend du temps surtout par la réflexion que le film impose. Dans ce dernier film comme dans *San Clemente*, c'est surtout une question de choix [...]. Et pour cela, il faut beaucoup réfléchir. Mais le film ne se fait sûrement pas au montage. »²⁴

Pour R. Depardon, le tournage est déterminant, le film se fait au tournage. Le montage n'est que le choix de ce qui est montré et de ce qui ne l'est pas. Or dans *Délits flagrants*, quatre-vingt-six auditions ont été tournées pour quatorze montrées. Avec d'autres choix d'auditions, le film aurait pu être tout autre. Peut-être que pour lui, la définition de ce qu'est un film passe par les choix visuels et sonores en priorité. Pourtant, ce sont bien les personnages hauts en couleur de son film qui caractérisent *Délits flagrants*. Dans le cas de ce film, la sélection des rushes repose sur des choix de prévenus et de délits. Exceptés les vols et la possession de drogues qui viennent compléter d'autres délits, chaque affaire est différente. Lors du Ciné Club au cinéma *Le Grand Action* du 28 mai 2014, R. Depardon a expliqué que la majorité des prévenus étaient des toxicomanes, il a donc cherché à

24 DEPARDON, Raymond, « La conscience du cinéaste », Entretien réalisé par Frédéric Sabouraud, *Cahiers du cinéma* n°403, janvier 1988, p. III

varier les situations au montage. La sélection de rushes n'est donc pas représentative du tournage mais tend plutôt à en faire ressortir les moments d'intérêts dramatiques, comiques.

Lors du tournage à l'École alsacienne, j'ai tourné en majorité des cours, ce qui est évident puisque les élèves passaient leur journée en classe. Ces cours étaient pour certains très classiques, d'autres étaient plus animés, comme les options. Je vais devoir trouver un équilibre au montage pour ne pas montrer uniquement des cours originaux ou uniquement des cours ennuyeux. Il va falloir doser le choix de séquences (et donc des rushes) pour établir un équilibre représentatif de ce que j'ai ressenti en cours avec les élèves pendant deux semaines et demi, mais aussi doser le choix des matières car il serait impossible de monter tous les cours.

Sélectionner des rushes, c'est établir ce qu'il est important de montrer pour qu'un spectateur puisse comprendre le sujet du film, quel qu'il soit. C'est à partir de ces images que le spectateur se fait une idée de l'institution et des personnes qui la composent. Du choix des séquences et du choix de leur ordre découlent le sujet du film. Ainsi, sans la séquence de médiation entre les deux élèves dans *High School II*, le spectateur ignorerait que ce système existe. À chaque séquence ajoutée, F. Wiseman rajoute des informations sur le fonctionnement de l'institution. Chaque rush sélectionné doit aussi s'intégrer au film dans son ensemble, à la narration, au récit construit. Toutefois, cette structure ne se réduit pas au montage invisible consistant à créer une continuité fluide, sans rupture malgré les nombreux changements d'axe. Nous verrons dans le chapitre 2 que F. Wiseman établit également son point de vue au travers d'un montage symbolique. Dans *La Moindre des choses*, le montage suit un cheminement, plus narratif que dans *High School II*, qui mène à un aboutissement.

Respect de la chronologie du tournage ou reconstruction temporelle

En 1997, N. Philibert expliquait à propos du montage de *La Moindre des choses* :

« Avec les répétitions théâtrales, j'avais un fil conducteur, une chronologie. Mais je voulais que le film fasse des allers-retours entre le théâtre et les situations plus quotidiennes. [...] Tout le film s'est construit par associations, d'une scène à l'autre, de façon empirique. »²⁵

Le montage alterne effectivement entre des séquences de répétitions théâtrales et musicales, pour le spectacle, et des moments où les patients effectuent leurs tâches quotidiennes. Entre 17min 11s de film et 32 min 12s, l'enchaînement est significatif :

25 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, pp. 41- 44

- Séquence en intérieur avec un patient puis avec Hervé et son bruit de moto.
- Répétition musicale
- Michel au standard téléphonique
- Répétition théâtrale suivie d'une discussion entre N. Philibert et Michel
- Séquence avec tâches des patients : préparation des coupelles de médicaments, attente de Claude pour sa piqûre, passage de la serpillière...
- Répétition musicale

Les répétitions semblent suivre un fil qui mène logiquement à la représentation, tandis que les moments quotidiens sont plus intemporels. Les plans sur le parc illustrent des ellipses temporelles, mais rien n'indique que les séquences sont dans l'ordre chronologique du tournage, elles ne le sont même probablement pas. Seules celle avec la lecture de la pièce à la 13ème minute, placée logiquement au début du film, et celle du spectacle, à la fin du film, respectent une chronologie de tournage. Le film suit davantage une structure chronologique de progression. Entre une séquence qui débute à 24min 48s, où la metteur en scène interrompt sans arrêt les comédiens pour leur donner des indications, et une séquence de répétition à 1h 06min 31s, où les comédiens jouent si bien qu'ils nous font sourire, le progrès est indéniable.

Dans le numéro 45/46 d' *Images documentaires*, N. Philibert explique longuement comment il a effectué le montage du film en cinq mois et demi²⁶. Après avoir visionné les 50 heures de rushes à deux reprises, il a ensuite monté les scènes à la suite les unes des autres jusqu'au bout, sans revenir sur l'ordre.

« La scène du Club, où Sophie fait le portrait de Ginette, m'a demandé à elle seule un mois de travail. Idem pour le spectacle, à la fin. Je l'avais filmé presque en continu. À lui seul, il représentait deux heures de rushes, et dans le film, il dure 5 minutes. C'était très compliqué. Il ne fallait pas donner au spectateur l'impression qu'il regardait des extraits, comme quand on voit un reportage dans la page spectacle, à la fin du journal télévisé. Il fallait donc à la fois considérablement le condenser et trouver une vraie cohérence, pour lui donner l'apparence d'un tout. »²⁷

Dans le spectacle, les différents personnages que nous avons suivis pendant les répétitions apparaissent. N. Philibert prend le temps de nous les montrer un à un au maquillage et à la coiffure en amont : la comédienne blonde Linda, l'interprète du comte barbu au rire communicatif Marc, Hervé, Ginette, Denise, Michel... En prenant du temps sur les préparatifs, il évacue la frustration chez le spectateur de ne voir qu'une infime partie du spectacle. Il n'en conserve que les meilleurs passages, dont le moment avec la danse sur *Quel bal ce bal*, dont la répétition musicale est la plus longue séquence du film²⁸. Une condensation du temps sans frustration pour le spectateur.

26 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis les 25, 26 et 27 juillet 2002 par Luciano Barisone, Carlo Chatrian et Noella Castaman, *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, p. 66-67

27 Idem

28 Elle dure 9min 15s.

F. Wiseman ne respecte pas non plus la chronologie du tournage dans ses films :

« C'est un des aspects fictionnels de mes films : je peux les ouvrir avec un évènement qui a eu lieu le dernier jour, et clore avec un autre qui a eu lieu dès mon arrivée. Le fait que la plupart des scènes sont, dans le montage final, plus courtes qu'elles ne l'étaient dans la vie, c'est déjà de la fiction. »²⁹

Du reste, dans *High School II*, toutes les séquences, exceptées celles concernant l'affaire Rodney King, marquées temporellement, pourraient être interchangeables d'un point de vue narratif. Il n'y a pas de progression narrative sur l'ensemble du film. Que la séquence de cours de physique, celle de biologie ou celle d'électricité soient dans cet ordre ou dans un autre ne change rien concernant la narration, puisque nous ne suivons pas l'évolution de personnages en particulier. D'ailleurs, parmi les rares cas où l'ordre des séquences importe d'un point de vue narratif, se trouvent les deux séquences avec Lev. Dans la première, il reçoit des remontrances de Paul pour avoir fait croire à un ami qu'il allait se faire tabasser. Dans la deuxième, il est en séance de médiation pour s'être battu avec un autre élève. La première scène introduit la deuxième d'une certaine manière. Mais pour les autres séquences, l'ordre ne semble pas avoir une importance visible en matière de continuité. Ce qui compte d'un point de vue rationnel, c'est la présence de ces blocs de récit dans le film, pour construire le portrait de l'école, et le dialogue entre les séquences du film qui se répondent sur les questions de pédagogie et de difficultés scolaires. La structure permet d'équilibrer les temps faibles et les temps forts. D'un point de vue moins rationnel, la confrontation des séquences crée aussi des impressions de l'ordre du sensible, où l'ordre gagne en importance, nous y reviendrons.

Dans l'article « Editing as a four-way conversation³⁰ », F. Wiseman relate le montage de la séquence « *dans laquelle une adolescente de quinze ans revient au lycée après une absence de six semaines due à la naissance de son premier enfant.* »³¹ Il explique que l'entretien a duré une heure et demie. Il est réduit à une durée de 11min 8s dans le film.

« J'ai tenté de conserver toutes les questions qui s'étaient posées en cherchant un équilibre entre le traitement complet, la suggestion et la superficialité, afin de faire le compte-rendu le plus juste possible et souligner les aspects les plus importants de la séquence. »³²

Comment conserver l'esprit d'une séquence en la raccourcissant dans le temps ? F. Wiseman a déjà filmé la totalité de la situation alors que la plupart du temps, la durée filmée est inférieure à la

29 WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », Propos recueillis le 28 octobre 1999 par Olivier Joyard, *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 51-53

30 WISEMAN, Frederick, « Le montage, une conversation à quatre voix », *Images documentaires* n°17, 2ème trimestre 1994, pp. 13-20, Publié dans *Dox* n°1, printemps 1994, « Editing as a four-way conversation », traduit en français par Jean-François Cornu.

31 Idem

32 Idem

durée de la situation elle-même. Le choix de ce qui a été tourné ou non est alors pré-déterminant pour le montage. Sur la PPM, je ne pouvais pas filmer les cours dans leur totalité. J'ai filmé en moyenne trente minutes de rushes pour deux heures de cours. Seuls les entretiens sont filmés dans leur intégralité : j'avais trop peu d'occasion d'en filmer pour prendre le risque de perdre un morceau important de la conversation.

Dans ce cas d'*High School II*, F. Wiseman explique au jour le jour sa méthode :

« Maine, 21 août 1993

J'ai retiré sept minutes de plus dans la séquence de l'adolescente, essentiellement en supprimant les répétitions, en écourtant les pauses et en essayant de conserver les dialogues qui expliquent le mieux la situation. Heureusement, j'avais assez de plans de situation pour passer facilement d'une scène à l'autre. [...] Il s'agit de donner au spectateur l'impression, ne serait-ce que pendant deux secondes, que ce qu'il voit s'est effectivement passé de la manière dont il le voit. »³³

Deux éléments sont importants dans cette citation. D'une part, la condensation se joue sur des suppressions d'éléments facultatifs, inutiles à la compréhension ou répétitifs. Il n'y a donc pas de modification du sens général de ce qui s'est produit. La compréhension repose sur les dialogues, la parole. D'autre part, cette reconstruction du temps et du déroulement de la conversation, grâce aux plans d'écoute, doit être le moins perceptible possible pour le spectateur. Il y a une recherche de l'illusion de la spontanéité pour que le spectateur soit en mesure de croire ce qu'il voit. Cela rejoint les propos du cinéaste sur les regards caméra et les zooms qui empêcheraient selon lui cette même illusion. Ce texte me semble très intéressant car il remet en cause l'idée préconçue que F. Wiseman monte les séquences en temps réel. Comme les autres cinéastes, malgré la longueur de ses films, lui aussi condense les situations. Seulement, sur un film de 220 minutes, cette durée de plus de 11 minutes reste importante et traduit que cette réunion était longue, car elle nous semble longue au sein d'un film de 3h40, où de nombreuses séquences bien plus courtes se succèdent. En montant des séquences de quelques minutes aux durées variables, entrecoupées de plans de transition d'une dizaine de secondes, F. Wiseman donne à des séquences d'une durée de plus de 10 minutes³⁴, voire autour de 20 minutes³⁵, une importance singulière. Par comparaison, ces séquences semblent beaucoup plus longues. Il introduit une temporalité interne au film. C'est le cas dans *La Moindre des choses* également, où la durée des séquences est variable, mais *High School II* durant plus de trois heures, l'effet est accentué. Le spectateur est progressivement plongé dans ce temps du récit et s'immerge. Ce sont ces séquences les plus longues qui restent en mémoire après avoir vu le film, car nous avons le temps de rentrer dans ces situations, d'en saisir les enjeux.

33 WISEMAN, Frederick, « Le montage, une conversation à quatre voix », op. cit., p. 13-20

34 Séquences de discussion sur la paternité de José, de cours d'éducation sexuelle, de débat sur l'immigration, de réunion avec l'élève nommé Killiss, sa mère, Bridget et Paul.

35 Séquence de médiation (21 min) et séquence de refonte du système de littérature.

Ni F. Wiseman, ni N. Philibert ne respectent la chronologie du tournage dans leurs films. En revanche, ils construisent chacun à leur manière une temporalité au sein du film. Pour F. Wiseman, cela lui permet de retranscrire le rapport des durées de séquences au tournage. Dans *La Moindre des choses*, c'est la progression des comédiens et musiciens qui inscrit une temporalité au film.

Pour le montage final du film sur l'École alsacienne, qui durera aux alentours d'une heure, je ne respecterai pas la chronologie de tournage. De la même manière que F. Wiseman et N. Philibert, j'essaierai néanmoins d'inscrire le passage du temps dans le film. J'intercalerai des séquences de cours (sans respecter leur ordre chronologique) entre les différentes séances de répétitions des pièces de l'atelier théâtre. La représentation théâtrale et les épreuves du bac blanc arriveront vers la fin. Cette structure me permettra d'inscrire une temporalité au sein du film avec deux climax. De même, des plans sur les bâtiments marqueront le passage de la pluie au soleil qui a eu lieu pendant le tournage.

L'échelonnement de l'apparition des personnages et leur évolution dans *La Moindre des choses*

Au montage, les rushes choisis et l'ordre des séquences ont un impact sur l'importance donnée à chaque personnage. Nous avons déjà précisé que dans *High School II*, les personnages n'apparaissent en général que lors d'une séquence ou deux³⁶. Au contraire, dans *La Moindre des choses*, l'apparition de chaque personnage varie fortement.

Certains personnages sont très présents lors des répétitions, des moments de jeu et de la représentation, mais très peu hors du Club : Linda, Marc, Ginette, Denise, le jeune homme chantant « *Au galop, au galop, au galop* », Philippe, qui joue du chekere pour la musique du spectacle, le vieil homme qui chante *Auprès de ma blonde...* Ils sont principalement filmés en groupe.

Trois personnages apparaissent de manière beaucoup plus récurrente, et surtout, seuls à l'image : Michel est présent aux répétitions, mais lors des entretiens avec N. Philibert, il est seul dans le cadre. Il est montré à son travail au standard téléphonique de la clinique. À la fin du film, il ose délivrer un message aux spectateurs, ce qui illustre une modification du rapport à la caméra. Il s'en sert et n'est plus simplement une personne filmée passive.

Claude, un homme plus âgé à la barbe grisonnante, un patient qui communique peu, revient tout au long du film alors qu'il ne participe pas à l'atelier théâtre. Il apparaît pour la première fois lors de la séquence où des patients déambulent dans le parc. Nous le retrouvons quelques minutes plus tard alors qu'il se dirige vers la salle à manger. À la 15ème minute de film, Claude marche sur place en regardant la caméra, il se gratte le menton, marmonne des paroles incompréhensibles et

36 Voir Partie I – Chap. 1 – 2) b) Wiseman et son portrait complexe d'une école

s'éloigne. Nous le retrouvons dans une séquence qui débute à la 28ème minute. Il chante un air de Johnny Hallyday, « *Noir c'est noir, il n'y a plus d'espoir* », en attendant une piqûre. Dans une séquence dans les cuisines, il entre complètement décoiffé, une cigarette à la main. À la 39ème minute, la metteuse en scène vient voir Claude et lui demande s'il veut participer au spectacle. Il semble incohérent. Deux séquences plus tard, un plan le montre sur une chaise. La séquence de la taille de barbe évoquée plus tôt arrive au bout de 55min 42s de film. Puis, nous retrouvons Claude lors de l'orage, où il s'adresse à l'assistante caméra. Lors du spectacle, il apparaît barbe rasée, dans l'assemblée. Le film se clôture sur un plan de lui qui marche dans le parc. À la fin, dos à la caméra, il oscille sur place. Ces apparitions durent le plus souvent l'espace d'une dizaine de secondes. Il constitue un personnage diffus dont l'apprivoisement passe rarement par la parole mais plutôt par ses regards caméra. Rarement compréhensible, il est intrigant. N. Philibert n'a commencé à filmer Claude qu'au bout de six semaines, après avoir passé beaucoup de temps avec lui³⁷. Or il est extrêmement présent dans le film. Il a donc introduit des plans de Claude filmés en fin de tournage tout au long du film. En répartissant ainsi sa présence, Claude devient une présence à laquelle le spectateur s'habitue progressivement. Face à l'étrangeté de son comportement, nous cherchons à comprendre, à saisir ce qui peut être perçu de cet homme.

Le même phénomène se produit avec Hervé, le jeune homme roux moustachu au caractère bien trempé. Des plans d'écoute le montrent au fil des répétitions, où il sourit souvent. Nous le découvrons davantage lors d'une séquence en intérieur où il fait un bruit de moto persistant et désagréable, semblant être dans un autre monde. À la 32ème minute, une séquence le montre en train d'apprendre difficilement à utiliser des échasses avec l'aide de Philippe. Il râle en marmonnant. Lors d'exercices d'articulation, il mange des madeleines et ne lit pas les bons exercices. Pendant la séquence du dessin de Sophie, il se distingue en donnant son avis avec assurance, avant de demander au cinéaste si le film est en couleur ou en noir et blanc. Lors de l'orage, nous le voyons dessiner avec application un palmier. Durant les essayages de costumes pour le spectacle, tout le monde admire son allure de marquis. Il danse ensuite sur la scène, accompagné à l'accordéon. Avant le spectacle, il se plaint de ne faire que de la figuration. Avec cette remarque, il sous-entend son envie de participer davantage, alors qu'il semblait être un des personnages les plus insociables depuis le début du film. Cela marque un progrès dans son interaction avec le monde qui l'entoure.

Ces trois personnages prennent un statut particulier en raison de leur présence régulière à l'image et de leur évolution. Nous apprenons à les connaître progressivement, par leurs réactions et leurs paroles.

37 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis les 25, 26 et 27 juillet 2002 par Luciano Barisone, Carlo Chatrian et Noella Castaman, *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, p. 61

Un cas particulier est à souligner, celui de Sophie, une patiente brune qui apparaît très tard dans le film, à la 50ème minute, mais lors d'une séquence marquante par sa durée (9 minutes séparées en deux parties), que nous décrivons en détail ultérieurement. Elle veut dessiner le visage de Ginette, une dame assez âgée qui joue dans la pièce. Après la séquence de taille de barbe de Claude, nous retrouvons le résultat. La séquence entre les deux permet d'accentuer l'ellipse temporelle et de marquer ainsi la durée d'accomplissement du dessin. Nous retrouvons Sophie lors d'une seconde séquence, où elle nous présente l'affiche du spectacle dessinée par ses soins. Marc, un participant à la pièce, est allongé sur l'herbe à côté et parle en hors champ. N. Philibert lui pose des questions. Elle s'interrompt un moment et regarde en l'air, comme absente. « *Attendez je prends pose.* » Elle chatouille son camarade, s'en suit un moment de complicité. Quand le cinéaste lui demande comment elle a travaillé, la faisant redescendre sur terre, elle lui répond cette phrase étonnante : « *Avec ma tête et ma conscience.* » Ce personnage n'est pas récurrent à l'image comme les trois présentés précédemment. Son cas est inverse, elle apparaît très peu (deux fois) mais à chaque fois longuement, ce qui lui donne de l'importance. Son tempérament intempestif et son énergie sont marquants. L'évolution entre sa tentative de portrait de Ginette et l'affiche très réussie illustre un énorme progrès. Elle est fière de ce travail après avoir eu peur d'échouer.

N. Philibert utilise donc deux procédés au montage pour mettre en avant des personnages : des apparitions courtes très régulières dans le film, et des apparitions exceptionnelles mais longues. Dans tous les cas, il marque une évolution des personnages au cours du temps.

J'aimerais évoquer un cas particulier de ma PPM sur le sujet de l'évolution d'un personnage, non pas concernant son évolution personnelle, mais sur l'évolution du regard porté sur lui. Le premier jour de tournage, en découvrant la classe de 1ère L, avec tous mes préjugés à l'esprit, une élève a semblé les personnifier. Elle était habillée avec un pull sombre, duquel dépassait un col de chemisier impeccable, et portait deux perles en boucles d'oreille pimpantes ainsi qu'un vernis à ongles rouge criard : du fait de son apparence physique, j'ai supposé qu'elle était issue d'une famille aisée. La preneuse de son de la journée m'a fait part de son énervement face à ses regards méprisants. En l'espace d'une journée, je m'étais faite une très mauvaise opinion d'elle. Je l'ai filmée comme les autres élèves. Quelques jours plus tard, j'ai eu la surprise de la découvrir sous un autre jour, pleine d'auto-dérision, lors d'un exposé de philosophie. Celle que j'avais prise pour une élève méprisante était en fait pétrie de complexes. Après l'exposé, elle s'est énervée subitement car elle avait davantage de questions sur son sujet philosophique d'exposé après sa présentation qu'elle n'en avait avant. La professeur de philosophie, embêtée, a tenté de lui répondre en lui proposant une hypothèse sur son énervement : elle serait une élève à l'esprit scientifique, très cartésienne. La jeune fille a haussé les sourcils et s'est mise à rire. Sur le moment, je n'ai pas saisi entièrement sa réaction. En cours de mathématiques, j'ai mieux compris lorsqu'elle m'a demandé de l'aide car elle ne

comprenait rien aux suites géométriques et arithmétiques. Tout le reste du tournage, elle s'est avérée être une des élèves les plus adorables avec nous, revenant même me voir alors que je tournais avec les Secondes la semaine du bac blanc. J'ai eu très honte de l'avoir jugée aussi mal le premier jour. En revisionnant les rushes, j'ai eu la même sensation en voyant les images : elle semble antipathique sur les cours de la première journée. Au montage, je veux faire ressentir aux spectateurs cette modification radicale de regard sur cette élève. Je veux donc placer les rushes du premier jour en début de film, puis montrer le cours de mathématiques en premier, pour que les spectateurs puissent bien comprendre l'ironie involontaire de la remarque de la professeur de philosophie lors de l'exposé. Je placerai ce dernier vers la fin du documentaire, dans l'optique d'un montage d'une heure.

Choisir des plans, c'est choisir les personnages qui apparaissent dedans. Gérer les apparitions des personnages au montage est un élément important de la construction de la narration. Selon l'ordre des séquences, les personnages semblent évoluer dans un sens ou dans un autre. N. Philibert construit la progression de la narration au travers de l'évolution de ces personnages. Les premières séquences les présentent face à des difficultés à affronter, les dernières dans le dépassement de ces difficultés. Hervé s'exprime de plus en plus. Les spectateurs s'habituent à la présence de Claude.

Un nouveau regard au montage ?

Que peut provoquer le montage après une expérience de tournage ? Dans *L'Épreuve du réel à l'écran*, François Niney interroge les notions de subjectivité et d'objectivité en documentaire. Il remet en question l'objectivité prônée par les journalistes.

« Chercher à reconstruire « objectivement » une certaine réalité par le film, cela implique au contraire de renoncer aux routines, aux clichés, de se mettre en quête des angles d'attaque, de multiplier les aspects (subjectifs) non pour les juxtaposer façon panel d'opinions, mais pour en tenter un montage (objectif) le plus compréhensible et le plus significatif possible. [...] Pour produire une certaine « réalité », il s'agit d'en re-monter les tenants et les aboutissants pour en dé-montrer un sens. »³⁸

François Niney estime que ce qui est considéré comme objectif et ce qui est considéré comme subjectif dans l'opinion générale est inversé. Pour lui, l'objectivité d'un film est issue de la multiplicité d'axes de montage subjectifs. Avec une caméra, la reproduction objective du monde est impossible. Les images filmées ne peuvent pas traduire d'elles-mêmes le réel, insaisissable. Poser une caméra dans un lieu, c'est déjà un point de vue sur un endroit et une situation. Une prise de vue

38 NINEY, François, *L'Épreuve du réel à l'écran, Essai sur le principe de réalité documentaire*, Paris-Bruxelles, De Boeck, 2ème édition, 2002, p. 16-17

est toujours une découpe dans l'espace et le temps³⁹, elle est subjective. Le montage permet la reconstruction artificielle des enjeux d'une scène. Il permet surtout de faire éclore de la scène un sens plus profond, qui dépasse ce que le spectateur connaît et remet en question ses *a priori*. Ce montage sort de la confrontation entre l'expérience de tournage et le matériau tourné. C'est ce qui constitue le « *regard engagé du cinéaste* »⁴⁰.

Le « regard personnel », « élaboré et suivi tout au long de la réalisation, se confrontant à la mise en forme du sujet, est la seule garantie qu'on puisse avoir d'une réflexion *objective*, non pas au faux sens d'*impartial*, qui reste *extérieur*, mais au sens premier : *qui pense et pénètre son objet*. »⁴¹

L'objectivité du film monté ne réside pas dans une recherche d'objectivité de l'image filmée, mais dans le regard acéré du filmeur qui observe la situation et l'interroge dans sa manière de la filmer. Les sensations subjectives du tournage se confrontent à un nouveau regard, plus distancié, au montage. De cette confrontation naît une véritable réflexion sur le sujet. Le montage permet de révéler la profondeur d'un sujet : il construit du sens avec la structuration des séquences et des images, en mettant en parallèle des événements, en reliant des éléments qui se répondent ou se contredisent.

François Niney présente également le montage comme un « *principe de prise de vue, comme crise de vue, interrogation critique de la vision par ce qui lui échappe*. »⁴² Le montage est un moment de remise en question. Nous y observons des images où des événements ont lieu. Dans quel contexte se produisent-ils ? Pourquoi ? Quels sont les enjeux des personnes présentes ? Toutes les informations que ne révèlent pas les images peuvent se transformer en questions à poser au travers de la manière dont les images sont montées. L'élève en hors champ dans la séquence où Paul interroge Lev dans *High School II* est peut-être un exemple d'effet de montage pour pallier une information d'abord absente.⁴³ Comment révéler par le montage des éléments non perceptibles dans les images ou les paroles ?

Dans un entretien CPE/ élève filmé au cours de ma PPM, une élève de Seconde semble sous une grande pression de la part de son père, elle est obsédée par ses notes, et très influencée par ses camarades... Un élément m'a frappée lors de cet entretien par son absence : alors que l'École alsacienne propose de nombreux ateliers et options qui correspondent souvent aux passions des élèves, pas une seule fois dans cet entretien, l'adolescente n'a évoqué un atelier ou une activité extra-scolaire qu'elle suit. Qu'elle en fasse ou pas, elle n'a parlé que de ses notes, d'aspects scolaires. Ce manque me paraît caractéristique d'une élève ensevelie sous le poids d'une réussite scolaire à

39 NINEY, François, op. cit., p. 15

40 NINEY, François, ibid, p. 17

41 NINEY, François, ibid, p. 16-17

42 NINEY, François, ibid, p. 16-17

43 Voir partie I – Chap. 2 – 2) d) Un hors-champ, parfois plus révélateur que le champ

obtenir. Les élèves ont souvent évoqué leurs options (cinéma, théâtre) ou un sport (danse) au détour d'une phrase dans les autres entretiens, mais ces derniers n'ont aucun autre intérêt. Or, sans le mettre en comparaison, comment mettre en avant cet aspect illustré par un manque ? Il y aura une astuce de montage à trouver pour marquer cette absence significative de passions extra-scolaires chez cette élève. Je pourrais par exemple entrecouper cette séquence, à un moment stratégique, avec un extrait d'une séquence de tournoi de foot dans la cour de récréation. Cela signifierait de manière sensible qu'elle est enfermée (au sens figuré) quand tous les autres s'amusez dehors. La pression qu'elle subit pourra être mise en exergue grâce à des plans de coupe sur ses mains, qui jouaient nerveusement avec ses bracelets pendant toute la durée de l'entretien et que j'ai beaucoup filmées.

« L'enjeu documentaire ne serait donc pas, en fait, de reproduire le monde (impossible objectif) mais de l'interroger pour de vrai, d'en chercher des angles de vue révélateurs et un montage significatif. »⁴⁴

Cette phrase résume le concept de l'intérêt d'un documentaire et de son montage pour François Niney. Un montage qui dépasse la tentative vouée à l'échec de reproduction du réel et qui questionne le monde selon un point de vue, par les confrontations établies entre les plans.

Ainsi, F. Niney expose de nombreux principes : pour que le montage puisse être objectif, il ne doit pas chercher à reproduire le réel, mais à le questionner, en le présentant sous une multitude d'angles de réflexion ; la confrontation entre les sensations de tournage et une vision plus distanciée des rushes permet au cinéaste d'approfondir le sujet du film, de voir au-delà des images ; le montage est un processus de révélation des interrogations sur le monde.

Ce travail de montage nécessite de repartir de zéro en voyant les images. Bien sûr le cinéaste-monteur peut confronter son expérience de tournage et les images qui en résultent (conversation à quatre voix de F. Wiseman). Mais il peut également faire appel à un monteur extérieur. F. Wiseman a monté lui-même *High School II*, alors en montage manuel, de même que N. Philibert pour *La Moindre des choses*. R. Depardon a en revanche fait appel à des monteurs pour *Délits flagrants*⁴⁵. Le fait de laisser quelqu'un qui n'était pas sur le tournage monter le film est un choix important. Ce monteur n'aura pas les souvenirs du tournage en tête, le contexte des situations, il part véritablement des rushes, des images et sons bruts, tels qu'ils ont été enregistrés. Un numéro de 1994 d'*Images documentaires* avait pour sujet le montage. Jean-Louis Comolli (qui a fait appel à une monteuse, Anne Baudry, pour plusieurs de ses documentaires) y parle d'abord du processus de transformation auquel doit se soumettre le cinéaste. Il souligne les bénéfices tout autant que les difficultés d'un tel processus :

44 NINEY, François, *L'Épreuve du réel à l'écran, Essai sur le principe de réalité documentaire*, Paris-Bruxelles, De Boeck, 2ème édition, 2002, p. 16-17

45 Roger Ikhlef, Camille Cotte et Georges-Henri Mauchant.

« Toute la violence du montage se rassemble dans ce processus de transformation du cinéaste en spectateur - l'effet de cette violence, son fruit, étant le surgissement du film. [...] Comme la place du spectateur n'est plus celle du *fonctionnement matériel* du film, mais celle de son *fonctionnement mental*, il s'agit au montage de perdre le souvenir et les traces de l'inscription des intensités du tournage dans le corps-cinéaste, pour redécouvrir la possibilité de l'inscription des intensités du film dans le corps-spectateur. Désinvestir, migrer, réincarner. Transfert, transformation, transport. »⁴⁶

Selon lui, le cinéaste doit abandonner ses sensations du tournage pour redécouvrir les images tournées comme un spectateur, afin d'être en mesure de saisir dans les images effectives les émotions qui se dégagent. Il explique ensuite le transfert de regard qui s'opère entre cinéaste et monteur. Il faut « *perdre pour retrouver* »⁴⁷.

« C'est donc un apprentissage du regard et de l'écoute qui suppose que rien n'a été vu, rien entendu, rien gagné définitivement au tournage, et qu'il vaut mille fois mieux risquer de perdre que risquer d'avoir gagné d'avance. [...] C'est cela « voir par d'autres yeux ». Déplacement du regard. Qui fait exister le film dans un échange, un transport, un transfert. Un passage par les yeux de l'autre. Ceux qui n'ont pas d'avance. »⁴⁸

Un monteur n'a pas les souvenirs du tournage pour interférer avec sa vision des rushes, il regarde les images et écoute les paroles avec une fraîcheur impossible à retrouver pour le cinéaste qui connaît la suite, d'une certaine manière. Le monteur a la spontanéité de la première découverte. Au travers de ses yeux, il devient possible pour le cinéaste de revoir différemment ses images, avec une autre perspective, de remarquer des éléments qu'il avait pu manquer au tournage.

« Ce mouvement révèle, dans ce qui a été tourné, dans ce qui a été écrit, ce qu'il y a d'inédit. Quelle part imprévue, impensée. »⁴⁹

Il me semble que cette phrase s'applique surtout pour un projet de film documentaire scénarisé avec précision. L'imprévu est de mise dans un tournage en cinéma direct, où il est impossible de prévoir avec exactitude ce qui va se produire. Les situations peuvent être imaginées à partir de repérages, de recherches préparatoires, mais les dialogues des personnes, leurs réactions, l'évolution d'une situation sur l'instant peuvent surprendre et déjouer toutes les prévisions. Retrouver de l'imprévu au montage, c'est découvrir des relations entre les éléments tournés qui donnent un autre sens aux images, un sens différent du sujet de départ. Il rejoint sur ce point F. Wiseman (la découverte du sujet au montage).

46 COMOLLI, Jean-Louis, « Montage comme métamorphose », *Images documentaires* n°17, 2ème trimestre 1994, pp. 21-26

47 COMOLLI, Jean-Louis, op. cit., p. 25

48 COMOLLI, Jean-Louis, ibid, pp. 21-26

49 COMOLLI, Jean-Louis, ibid, pp. 21-26

Alors que Jean-Louis Comolli défend le principe du passage par le regard d'un autre pour pouvoir se soustraire à l'expérience du tournage, F. Wiseman parlait d'utiliser cette expérience comme l'une des perspectives du montage.⁵⁰ Ces deux options s'opposent. Je pense que l'expérience du tournage est indispensable à conserver en mémoire au montage, non pas pour monter un bon film documentaire, mais pour monter un film fidèle aux tenants et aboutissants des situations tournées. La nuance est importante. Une personne extérieure peut voir dans les rushes des enjeux qui n'étaient pas du tout présents au tournage. Par exemple, j'ai plusieurs plans de la classe de Seconde, où un élève d'origine maghrébine se fait sans arrêt réprimander par les professeurs à chacun de ses moindres mouvements. Montés d'une certaine manière, ces plans pourraient donner l'impression d'un acharnement de la part des professeurs, voire même d'une certaine discrimination, ce qui rendraient ces extraits plus intéressants à regarder avec pareil enjeu critique. Or, après prises de renseignements au tournage, j'ai appris que cet élève était passé en conseil de discipline et qu'il avait été décidé qu'il serait déplacé dans cette classe, dans laquelle il était arrivé une semaine plus tôt. Les professeurs avaient reçu pour consignes de le surveiller et d'être particulièrement vigilants à tout écart de comportement. Cette information n'est pas présente dans les rushes. Une alternative est que le réalisateur soit présent tout au long du montage pour éviter ce type de dérive en donnant des précisions sur le contexte. En revanche, même pour un cinéaste-monteur, des avis extérieurs sont nécessaires pour faire avancer la réflexion et la confrontation des idées. Que ce nouveau regard soit à recréer artificiellement pour le cinéaste-monteur ou passe par les yeux d'un monteur, il permet de reconsidérer les rushes en ne s'appuyant pas seulement sur l'expérience du tournage.

Quels que soient les principes défendus par ces cinéastes ou ces théoriciens sur le montage, il est toujours question d'un nouveau regard au visionnage des rushes, d'une prise de recul, qui permet de redécouvrir les images sous un autre angle. Cette prise de recul peut passer par l'intermédiaire d'un tiers, un monteur extérieur, ou par une confrontation interne du cinéaste entre ses souvenirs et ce que portent les rushes en eux-mêmes. Le montage consiste ensuite à révéler un sujet dans toute sa perspective, qui interroge la réalité.

Revenons à la notion de légitimité évoquée par François Niney : « *A-t-on le droit d'utiliser comme ça les gens qu'on filme ? de rapprocher des plans qui n'ont rien à voir ?* ». À condition que les personnes filmées aient donné leur accord, je crois que cette notion de légitimité concerne surtout le cinéaste et sa conscience. Si au montage, il reste fidèle à ses sensations de tournage, à son analyse des situations et de leurs enjeux, et aux réflexions que lui inspirent les rushes, alors il est au moins honnête envers lui-même. Reste ensuite à assumer ce point de vue.

50 WISEMAN, Frederick, « Le montage, une conversation à quatre voix », op. cit., pp. 13-20

Toutefois, retranscrire l'expérience de tournage au montage ne suffit pas à créer un film. Ce dernier ne s'arrête pas aux choix de rushes, à la reconstruction temporelle et à l'échelonnement de l'apparition des personnages. Il repose sur la création d'un récit, d'une construction narrative à la fois dans chaque séquence et dans le film dans son ensemble. Les séquences qui se succèdent vont dans un sens, suivent des axes, une progression, ou alors se répondent entre elles pour construire un regard sur l'institution elle-même, ses activités ou ses occupants. Parfois, de véritables histoires sont racontées non pas seulement par les personnages mais par le film lui-même au travers de son montage. Cependant, quelle structure choisir selon le récit souhaité ? Le type d'institution dans lequel le film a été tourné a-t-il un impact sur ce choix ?

Chapitre 2 : La structure du film documentaire

Les temps forts et les temps faibles

Ce que je nomme les temps forts sont des moments de forte intensité narrative, émotionnelle ou dramatique, avec des enjeux importants, où ce qui se joue a un intérêt particulier. Les temps faibles sont des moments où il ne se passe presque rien, où aucune action majeure ne prend place, des passages ennuyeux ou de transition parfois.

Dans *La Moindre des choses*, le récit est proche de celui d'une fiction : situation initiale, développement avec péripéties et résolution. Les occupants de la clinique effectuent des exercices de théâtre en début de film : un des patients doit chanter une chanson sous les indications de la metteuse en scène. Plus tard, ils découvrent la pièce qu'ils doivent jouer au spectacle cette année-là. Toutes les séquences de répétitions suivent ensuite cet objectif, l'objectif des résidents : jouer cette pièce. Ils répètent des scènes, rencontrent des obstacles, comme dans cette séquence où ils s'entraînent à chanter une des musiques de la pièce, *Quel bal ce bal*⁵¹. Un des participants, Jacques, rencontre des problèmes pour prononcer les onomatopées de la chanson. La metteuse en scène discute ensuite avec un patient qui est stressé par les difficultés. Elle lui demande de venir plus régulièrement aux séances de répétitions. Cette structure sous forme de progression est entrecoupée de moments de la vie quotidienne à la clinique qui permettent de montrer les patients sous un autre jour. Les temps forts sont souvent insérés dans les répétitions et les quelques entretiens, tandis que les plans d'environnement, sur le parc ou sur le temps (météorologique), ou les moments dans l'institution marquent généralement des temps faibles. Généralement, car la taille de barbe de Claude n'est pas un temps faible par exemple. Une répétition de chant après 1h 13min de film est détendue, les chanteuses sont fières d'elles, les obstacles ont été dépassés pour aboutir au spectacle, qui constitue le climax ou l'apogée du film. Le montage nous présente la représentation comme une réussite avec un public qui applaudit et rit beaucoup. La structure du film peut être assimilée à une ascension. Le discours touchant de Michel en fin de film arrive comme une conclusion, et les plans des patients qui marchent dans le parc comme une fermeture de boucle.

La durée des séquences suit également une progression. Les séquences du début de film sont courtes, entre une et deux minutes, puis augmentent progressivement jusqu'à atteindre 9min 15s sur une répétition, avant de diminuer progressivement sur un enchaînement de séquences de trois-quatre minutes puis des séquences à nouveau d'environ deux minutes avant de ré-augmenter à l'arrivée du spectacle, monté sur 6min 51s. N. Philibert semble donc augmenter la durée des séquences qui précèdent une séquence très longue, pour arriver progressivement à cette durée. Il

51 Cette séquence débute à la 40ème minute du film.

élimine ainsi la brutalité d'un passage de séquences très courtes à une séquence très longue. Dans tous les cas, ces progressions coïncident avec l'évolution du regard des spectateurs sur les fous de La Borde. À la fin de la pièce, une scène de chaos a lieu, des comédiens enferment dans un filet d'autres personnages alors que tous les personnages de la pièce crient, sur un fond de bruitage réalisé à partir d'une fine plaque de tôle. Sur ce fond sonore bruyant, N. Philibert place le plan d'un patient qui marche dans le parc et s'arrête soudain, perturbé par tous ces bruits. Il semble être la personne la plus saine d'esprit dans cette cacophonie. Ce plan illustre la notion de relativité du regard que nous portons sur les personnes qui nous entourent.

Cette structure ascendante qui mène à la représentation se mêle donc à celle de l'évolution progressive de notre regard sur les concepts de marginalité et de normalité. Elle devient porteuse de sens : le spectateur a fait des progrès dans le domaine de la tolérance comme les personnages du film ont progressé pour mener à bien le projet de la pièce de théâtre.

Dans *High School II*, pas de progression ascendante. Le film ne mène pas à une apogée comme dans *La Moindre des choses*, il transmet une série de petits accomplissements, telle la réussite d'un exercice par un élève. Cela n'exclue pas la présence de temps forts et de temps faibles, bien au contraire. F. Wiseman alterne des situations différentes : cours, entretiens, discours, moments de discipline. Les séquences les plus longues évoquées plus tôt composent le cœur du film et ses temps forts. Elles sont réparties dans le film. Dans ces longues séquences se nouent de forts enjeux et donc des tensions : c'est le cas lorsque l'élève Killiss reçoit des remontrances de sa mère lors d'une réunion en présence de Paul et de la professeur Bridget, en raison de son manque de travail et de l'absence de résultats satisfaisants. Killiss, qui a 12 ans, se met même à pleurer, ce que souligne F. Wiseman avec un plan serré de son visage vexé et honteux⁵². Cette réunion est un temps fort du film avec beaucoup de tensions car la mère semble très déçue par son fils et lui fait savoir. C'est également le cas lors de la très longue séance de médiation. Les cours et les discussions sur les dissertations entre élèves et professeurs constituent eux des temps faibles. Il existe quelques séquences qui ne répondent pas à ce principe. Courtes, elles constituent néanmoins des moments marquants aux enjeux très importants et, par conséquent, des temps forts du film. Une séquence de 50 secondes, filmée dans un couloir, à la 185ème minute de film en est un bon exemple. Un professeur hurle sur un élève et lui lance un ultimatum : soit il retourne en classe, soit il va voir la directrice. L'élève choisit de ne pas rentrer en classe. Cette scène marque la possibilité d'échec avec certains élèves malgré tout le travail de médiation et de communication présent dans cette école. La séquence suivante qui dure 2 min 14s a lieu dans un bureau. Une conseillère transmet à Paul une lettre en présence d'une jeune fille. Une élève, Safoua, risque de se faire tabasser. L'enjeu, qui consiste à éviter qu'une élève soit blessée, est compréhensible en l'espace de deux minutes.

52 Cette séquence débute à la 198ème minute de film et dure 13 min 11s.

Il y a globalement une alternance de temps faibles et de temps forts grâce aux plans de transition, qui sont des temps faibles, et qui encadrent des séquences importantes. C'est le cas pour la longue séquence de discussion de la refonte du système de littérature : des plans de couloirs la précèdent et des plans de l'extérieur du lycée et du quartier la suivent. Comme ce film repose sur la parole, ces plans de transitions sans paroles sont des respirations. Les séquences de discours de la directrice sont souvent des temps faibles car ils sont longs, avec des passages qui peuvent être qualifiés d'ennuyeux. Son dernier discours du film, qui constitue la séquence finale, dure 7min. Il permet de rappeler les fondements, objectifs et missions de l'école et ajoute à la compréhension du film, mais ne présente aucune progression interne. La séquence est seulement explicative, ce qui la rend assimilable à un temps faible.

Quand N. Philibert rend les temps forts de plus en plus forts jusqu'à une résolution, F. Wiseman alterne temps forts et temps faibles sans progression, ce qui se traduit par une absence d'apogée. Le film pourrait se poursuivre sur trois heures supplémentaires sans problème, car il n'y a pas vraiment de début ni de fin, il y a des blocs d'histoires qui se suivent.

Dans *Délits flagrants*, malgré la construction apparente en blocs avec une série d'auditions, R. Depardon crée bien un film avec une narration. L'ordre des 14 auditions n'est pas anodin, le voici sans les séquences d'entretiens avec avocat et psychologue et les conversations téléphoniques des substituts :

Audition d'un jeune homme d'origine algérienne récidiviste arrêté pour vol de sac dans une voiture.

Audition d'un homme toxicomane arrêté pour vol avec escalade.

Audition d'un homme marocain de 45 ans arrêté pour escroquerie au bonneteau.

Audition d'un homme d'origine italienne arrêté pour violences conjugales.

Audition d'une jeune femme alcoolique accusée d'avoir blessé un homme à coups de couteau.

Audition d'une femme arrêtée pour vol à l'étalage aux galeries Lafayette.

Audition d'un jeune homme accusé d'outrage à agent et rébellion, en état d'ébriété.

Audition d'un homme nigérien sans-papiers.

Audition d'un homme arrêté pour tentative de vol d'un sac avec violence.

Audition du complice de l'homme précédent qui a frappé la femme au sac.

Audition d'un jeune homme mineur arrêté pour dégradation d'un wagon, violence et voie de fait sur un agent de la RATP.

Audition de Muriel, arrêtée pour un vol de voiture.

Audition d'un homme malien sans-papiers.

Audition d'un homme algérien arrêté pour le vol d'un portefeuille à un touriste.

Les deux premiers prévenus semblent représenter les cas les plus fréquents. Ce sont de petits délits, avec récidives. La deuxième audition soulève un problème : le manque de structures de désintoxication. « *Mais il y a 3-4 mois d'attente.* » déclare ainsi le prévenu. Le cas de l'homme arrêté pour violences conjugales franchit une sorte de palier. L'homme est de mauvaise foi, et frapper sa femme n'attire pas la sympathie. Le cas de la femme alcoolique induit plutôt la pitié ou la

sidération, le délit est très important (elle aurait pu tuer un homme !) mais elle n'a pas d'antécédents. Nous repassons ensuite à des délits moins graves. Les auditions de la femme accusée de vol à l'étalage, du jeune homme s'étant rebellé face à un policier et de l'homme nigérien sans-papiers s'enchaînent. Les deux auditions suivantes concernent une tentative de vol d'un sac avec violence, la gravité du délit augmente (la femme a une coupure importante au visage). Le jeune élève de première qui arrive après n'a fait que taguer un wagon et a pris peur à l'arrivée d'un agent de la RATP. Son cas est celui qui amène le plus la sympathie. Il a fait une erreur et semble en avoir conscience. Vient ensuite Muriel qui représente un climax avec trois séquences la concernant. Nous avons le temps de nous attacher à ce personnage haut en couleurs. Il n'y a pas de temps faibles à proprement parler dans les blocs de séquences. Les rares temps faibles sont internes à chaque séquence, et sont liés à des répétitions, à l'embourbement de certaines explications des prévenus. Chaque audition présente une forte tension et des enjeux importants.

La tension retombe avec les deux dernières auditions qui inspirent la compassion face au côté blasé du substitut du procureur. Le fait qu'il soit blasé illustre une routine dérangeante. Des cas se suivent comme cela tous les jours. C'est ce que cette série d'auditions montées à la suite montre. La remarque de Michèle-Bernard Requin en début de film résonne dans notre esprit à cet instant : *« Je vais être obligée de passer à la vitesse supérieure là, parce que vraiment il y en a beaucoup. »*. L'homme sans-papiers n'a rien fait de mal mais il est également interdit de territoire français. Le dernier homme déclare avoir volé le portefeuille pour nourrir ses trois enfants. Sans antécédents, il signe le résumé de l'audition alors qu'il ne sait pas lire. Son cas ouvre sur les questions suivantes : pourquoi toutes ces personnes commettent-elles des délits ? Comment en sont-elles arrivées là ? Comment ces individus se retrouvent à agir en dehors du système, de la société ? Pour cette dernière audition, la réponse semble être : à cause de la misère qui persiste en France. Il ne semble pas y avoir de solutions. Plus généralement, avec cette progression, le film amène à se poser des questions sur les objectifs de la justice française : punir ? Éviter les récidives ? Faire peur ? Rendre justice aux victimes de ces prévenus ? Alors que le premier prévenu du film semble avoir voulu voler sans raisons particulières, le dernier prévenu a volé pour une raison vitale. Il y a une progression dramatique dans les cas avec deux pics : l'audition du mari violent et celle de Muriel. Ces auditions sont plus fortes en intensité avec les mensonges et les réponses ironiques des substituts, mais cela concerne leur forme et non le fond de ces auditions.

En fait, ce sont les deux derniers cas, en apparence plus anodins, qui fondent la plus grande critique du système judiciaire. À quoi cela servirait-il de mettre ces deux hommes en prison si aucune solution durable n'est trouvée ? L'homme malien sans-papiers n'avait rien au Mali, il n'a rien en France non plus. Que va devenir la famille du dernier prévenu s'il va en prison ? La solution serait de lui trouver un travail... Le plus grand parti pris de ce film n'est certainement pas le choix de

cadre mais bien le choix d'ordonnement des cas. La progression ne se joue donc pas sur la montée de la gravité des délits, mais sur une montée en puissance de la détresse ou tragédie dans laquelle se trouvent ces individus, que cette détresse soit visible ou non lors de l'audition.

Ainsi, l'organisation des séquences dans le film de N. Philibert suit une progression ascendante vers un climax, c'est ce qui donne la sensation d'un montage sur le mode de la fiction. F. Wiseman construit une succession de séquences avec une alternance dans les situations, et dans les temps faibles et les temps forts. Il n'instaure pas de progression narrative sur l'ensemble du film. Les blocs se répondent entre eux et créent plutôt un réseau de correspondances, d'associations, qui dépasse l'ordonnement des séquences. R. Depardon construit une progression narrative, avec plusieurs climax. Les temps forts sont plus présents que les temps faibles. La progression réside dans la mise en miroir de la première et de la dernière audition : le passage d'un délit sans nécessité absolue au délit d'un homme désespéré. Au montage de ma PPM, je tenterai de mélanger les méthodes de N. Philibert et F. Wiseman. La structure du montage sera similaire à celle de *High School II* avec une succession de séquences de cours, d'entretiens, avec des plans de transition sur la vie quotidienne. Toutefois, outre le dialogue entre les séquences, j'essaierai d'instaurer une progression narrative, en m'inspirant du travail de N. Philibert, grâce aux climax du bac blanc et du spectacle de théâtre.

Transitions ou plans de coupe, essentiels au montage ?

F. Wiseman pense que les plans de transition sont essentiels, de même que les plans d'écoute insérés dans une séquence de discussion. Étant donnée la manière dont il construit ses films avec de longues séquences qui se succèdent, ces plans de transition deviennent effectivement indispensables pour marquer des respirations. Il l'explique à de nombreuses reprises dans ses interviews⁵³:

« Souvent, dans mes films, entre de longues séquences de discussion, une série de plans de coupe vient s'intercaler. Ceux-ci ne sont pas décoratifs : un gros plan rapide d'un visage ou d'un objet doit raconter une histoire. En tous les cas, il doit pouvoir en annoncer d'autres, en rappeler, en suggérer à l'imagination du spectateur, comme ils le font pour moi. »⁵⁴

53 Outre la citation de 1999, en 1979, il déclarait :

« Une chose très importante, que j'ai apprise après quelques films, c'est d'avoir beaucoup d'inserts. On a besoin de beaucoup de plans qui paraissent anodins au tournage pour le montage. On ne sait pas encore où l'on tourne à quoi ça va servir exactement, mais c'est nécessaire de les avoir. C'est très important pour la construction du film, surtout si l'on pense une construction dramatique, car on a besoin d'instant de transition. Si on a beaucoup d'inserts, on a le choix. »

WISEMAN, Frederick, « Entretien avec Fred Wiseman », Entretien réalisé par Dominique Bergougnan, Yann Lardeau et Serge Le Péron, *Cahiers du cinéma* n°303, septembre 1979, pp. 43-49

54 WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », op. cit., pp. 51-53

Ces plans de transition ont parfois une portée allégorique. C'est notamment le cas dans un autre film de F. Wiseman, *The Store* (1983), tourné dans un grand magasin. Les plans de transition présentent des clients dans les escalators qui descendent, des clients avec des objets à la mains et des mannequins en plastique à la forme humanoïde. Ces plans se répondent et semblent associer les clients aux mannequins. Les acheteurs seraient-ils des marionnettes ?

Les plans de coupe facilitent eux surtout le montage, en permettant de condenser une séquence. Dans *La Moindre des choses*, N. Philibert utilise aussi des plans d'écoute en montrant les visages des participants aux répétitions qui réagissent à une action avec un sourire.

Le travail sur le son au montage a une utilité similaire, celle de joindre des plans qui n'ont pas été tournés dans la continuité en atténuant la violence du raccord. Il essaie de construire un montage fluide, dans une continuité, une sorte de montage invisible qui permet l'immersion du spectateur. Dans *High School II*, F. Wiseman place à plusieurs reprises des paroles de la séquence qui suit sur le plan de transition qui précède. Par exemple, pour la séquence de soutien où une professeur encourage un élève pour qu'il n'abandonne pas⁵⁵, sa phrase débute alors que nous sommes encore sur un plan de couloir. En 1979, il expliquait ce principe ainsi :

« C'est pour faire un glissement en douceur. Si l'on coupe le son comme l'image, entre les séquences ça claque et ça n'est pas la réalité. Moi j'essaye de faire des films où les choses donnent l'impression qu'elles se passent comme si vous y étiez, comme si vous les voyiez dans la réalité. »⁵⁶

Ce principe de son qui débute avant l'image évite aux spectateurs de sortir de son immersion dans le film. Dans *La Moindre des choses*, un même glissement s'opère souvent sur les séquences de transition (sur les arbres du parc), non pas avec des paroles mais avec les sons : avec les chants des oiseaux ; ou un morceau de piano joué en off qui fait la liaison entre un plan de jardinier ramassant des feuilles et un plan du château de La Borde ; ou encore le son de la cloche de repas qui continue de résonner sur des plans du parc. Dans le numéro d'*Images documentaires* consacré à sa carrière, N. Philibert affirme :

« Au montage, j'accorde une grande importance aux sons dès les premiers jours. Il m'arrive souvent de juxtaposer des séquences en fonction des sons. Soit en privilégiant leur contraste, soit au contraire en jouant de leurs similitudes. Il m'arrive même de monter des séquences à partir d'un son, et de me poser la question de l'image seulement après. »⁵⁷

55 Cette séquence débute à la 42ème minute du film.

56 WISEMAN, Frederick, « Entretien avec Fred Wiseman », Entretien réalisé par Dominique Bergougnan, Yann Lardeau et Serge Le Péron, *Cahiers du cinéma* n°303, septembre 1979, pp. 43-49

57 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis les 25, 26 et 27 juillet 2002 par Luciano Barisone, Carlo Chatrian et Noëlla Castaman, *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, p. 44

Le travail du son est la meilleure astuce pour raccorder des plans, il permet aussi de retranscrire une ambiance sonore de l'institution dans laquelle le film est tourné. Cette ambiance sonore est non négligeable pour immerger le spectateur dans un univers. À L'École alsacienne, les récréations étaient extrêmement bruyantes, avec des enfants qui hurlaient, des cris, des bruits d'enfants qui couraient partout. Au montage, j'utiliserai ces sons pour les faire contraster avec le calme religieux du CDI, ou celui d'une heure de contrôle.

Il est à noter que ni F. Wiseman, ni R. Depardon, ni N. Philibert n'utilisent de musique additionnelle dans les trois films du corpus. N. Philibert utilise une musique entendue plusieurs fois aux répétitions du spectacle de l'atelier théâtre au générique de fin. Ce choix facilite l'immersion du spectateur dans la diégèse des films.

Des séquences qui dialoguent entre elles

La construction de sens par le montage provient notamment de séquences qui se répondent. Dans *Délits flagrants*, c'est l'accumulation des séquences qui traduit la routine d'un substitut du procureur de la 8ème section. Nous avons vu comment la première audition répond à la dernière. Dans les trois entretiens successifs de Muriel, certaines informations qu'elle délivre à son avocat ou à la substitut sont contredites par ses déclarations précédentes à la psychologue. L'exemple des deux auditions successives de deux complices, concernant la même affaire de tentative de vol d'un sac à main, révèle les mêmes stratégies de mensonges. Le premier reconnaît avoir ouvert le sac mais nie avoir essayé de voler quelque chose. Il explique que c'est son copain qui a frappé la femme. Le compère, lui, nie le vol mais reconnaît avoir mis une gifle à la femme et non un coup de poing, parce qu'elle criait « *au voleur* ». Nous retrouvons cet homme avec son avocat, il répète la même histoire. À la lecture du certificat médical de la victime, il est évident que la gifle a dû être très forte pour la blesser à ce point. Ces trois séquences se répondent évidemment en soulignant les mensonges des deux complices. Leurs tentatives d'atténuer leur délit respectif apparaissent désastreuses justement parce qu'ils se contredisent devant le même substitut du procureur. Enfin, comme expliqué auparavant, des répliques sur les causes des délits prennent un sens particulier dans leur opposition de degré de nécessité avec la séquence finale.

Dans *High School II*, du fait de la structure non progressive, ce dialogue entre séquences est à l'origine de la fonction donnée au film. Le discours de Paul délivré aux journalistes sur les modes de raisonnement et le discours final de la directrice sur les missions de l'école résonnent avec l'ensemble des séquences de cours, où les professeurs mettent les élèves sur la voie de cette méthode de réflexion. L'histoire de José, jeune père d'un bébé, répond à la réunion avec la jeune

filles qui reviennent à l'école après avoir eu un enfant. Il explique les difficultés qu'il a rencontrées en devant cumuler les nuits sans sommeil et un travail, avant de pouvoir revenir à l'école. La jeune fille s'en sortira-t-elle comme ce jeune garçon qui prévoit d'aller à l'université ? De même, l'histoire de l'ami de José, qui a été menacé d'une arme par un gangster, répond à la séquence où Paul évoque une troisième fusillade, qui a provoqué la mort du cousin d'un des élèves⁵⁸. Ces séquences évoquent les conditions de vie délicates de certains élèves qui vivent dans des quartiers où des gangs font la loi. La séquence où la directrice prend note des acceptations en université des élèves valorise encore davantage le travail de l'école après avoir eu connaissance de ces faits.

Les séquences fonctionnent ensemble et créent une réflexion et des interprétations du côté des spectateurs, quand ils cherchent les liens qui ressortent du film.

Le montage porteur d'un noyau de sens chez Wiseman ?

Dans les films de F. Wiseman, il me semble que le montage, porteur d'une dimension narrative, est aussi et surtout le vecteur d'une dimension symbolique. C'est cette dimension qui constitue le point de vue du cinéaste. Je perçois souvent pour chacun des films de F. Wiseman une sorte de noyau de sens, de thème qui dépasse l'institution et rejoint un questionnement plus généraliste, plus universel.

Le cinéaste a expliqué l'intérêt du montage pour lui ainsi :

« Dans un sens, le cinéma est très littéral, très anecdotique, cependant pour des raisons de structure et de thème, vous devez être capable de suggérer des idées plus abstraites. Et c'est ce processus qui me fascine, qui se traduit à travers les relations entre les gens et ce qu'elles impliquent. Je ne suis pas dans la situation d'un écrivain qui peut choisir de changer son registre narratif concret au profit d'un style plus abstrait. À partir du moment où je choisis de n'utiliser que ce que disent vraiment les gens, sans rien leur demander ni ajouter de commentaire, je dois trouver une manière d'exprimer ces abstractions par le montage, la suggestion, l'implication, la connotation. »⁵⁹

Pour dépasser la littéralité de la parole des personnes filmées et transmettre une idée abstraite à travers ses films, F. Wiseman fait appel à des figures de style au montage. Cette idée abstraite, qui va plus loin que les images vues par elles-mêmes, correspond à ce que je qualifie de noyau de sens. Les figures de style constituent le montage symbolique.

Basic Training est un film de F. Wiseman sorti en 1971 qui porte sur l'entraînement militaire d'appelés pour la guerre du Viêt Nam, au camp de Fort Knox dans le Kentucky. Dans ce film, c'est l'individualité de l'être humain que je décèle comme axe de questionnement principal. Plusieurs

58 Cette séquence débute à la fin de la 91ème minute de film.

59 WISEMAN, Frederick, dans *Le Réel la fiction*, édité par le Groupement des Salles de Recherche, 1993, cité par NINEY, François, dans « Aux limites du cinéma direct », *Images documentaires* n°21, 2ème trimestre 1995, pp. 39-60

séquences présentent les séances d'entraînement (où les soldats apprennent mécaniquement à tirer, à ramper, à se battre au corps à corps...), les discours de propagande des officiers, les films montrés pour instruire les soldats. Quelques séquences, réparties dans le film semblent se répondre. F. Wiseman montre des appelés en train d'être formés aux différentes classifications d'armes. Quelques soldats interrogent l'officier pour savoir si les armes qu'ils tiennent entre leurs mains ont déjà servi à tuer.⁶⁰ Le fait de devoir tuer paraît en terrifier certains dans un plan d'écoute significatif. Une autre séquence⁶¹ montre un jeune appelé, Hickman, contraint par un officier de travailler seul le rythme de son pas à ses ordres, tandis qu'un bataillon défile en rythme à l'arrière-plan. Hickman rejoint ensuite le bataillon mais n'arrive toujours pas à se caler sur le rythme de l'ensemble des hommes et se fait réprimander à chaque pas. Dans un autre plan, filmé face au bataillon, il est toujours en décalage avec ses camarades et semble perdu dans cette armée d'hommes mécaniques. Quelques séquences plus loin, un jeune appelé semble être en difficulté. L'officier qui s'occupe de lui suspecte des tendances suicidaires. Nous retrouvons l'appelé dans le bureau d'un aumônier juste après⁶². Il confie que les autres soldats l'embêtent car il n'arrive pas à faire les exercices et les tâches comme il faut. À la 36ème minute de film, c'est un soldat qui se fait hurler dessus par un officier pour avoir emmené un livre et de la boisson à l'entraînement. À la 44ème minute, un appelé afro-américain essaie de se faire mettre en prison, il se décrit comme un insociable. Les autres soldats le harcèlent car il ne fait pas correctement les exercices non plus. Tous ces appelés n'arrivent pas à « rentrer dans le rang ». À la 72ème minute, F. Wiseman montre des soldats qui chantent en marchant en file indienne. Ils filment leurs ombres qui défilent au sol. Ce plan est allégorique : les soldats ont tellement perdu leur individualité qu'ils sont devenus les ombres d'eux-mêmes. L'ensemble de ces séquences m'a amenée à ressentir, à la fin du film, l'impression que le cinéaste parlait d'un sujet plus universel que la préparation des appelés à la guerre. Le noyau de sens de ce film serait l'individualité des êtres humains, et comment cette individualité ne peut pas « rentrer dans des cases » sans résistance, ce qui s'oppose à l'institution militaire américaine des années 1970.

Avec des observations similaires de rapports entre séquences, je décèle comme sujet plus universel dans *Welfare* la vacuité, dans *La danse, le ballet de l'Opéra de Paris*, la peur de la vieillesse, dans *Crazy Horse*, la beauté de la femme. Dans *National Gallery*, c'est la part cinématographique de l'Art et l'illusion de l'œuvre éternelle qui se dégagent. Les tableaux sont découpés dans des échelles de plans diverses, ce qui fait ressortir leur cinématographie. Ils sont présentés comme des films. D'autres séquences insistent sur la narrativité des œuvres d'Art, les histoires que les peintures véhiculent. D'un autre côté, le film repose sur plusieurs interventions de restaurateurs. Elles mettent en avant le travail pour retrouver les textures et les couleurs des

60 Cette discussion a lieu à la 13ème minute de *Basic Training*.

61 Cette séquence débute à la 18ème minute du film.

62 Cette séquence débute à la 31ème minute du film.

peintures à l'origine de leur création, dévoilant l'illusion des tableaux à l'aspect « neuf », exposés dans le musée.

Enfin, dans le cas d'*High School II*, j'ai mis beaucoup de temps à déterminer cet axe, mais c'est la difficulté à devenir adulte qui me paraît être au centre du film. Être capable de raisonner intelligemment (toutes les séquences de cours), assumer ses opinions (séquences liées à l'affaire Rodney King, débat), devenir responsable en arrêtant de se battre (Lev et Ethan), en décidant de son avenir (entretien de Tyrol, de la jeune féministe) ou en devenant parent (José, entretien avec jeune maman de 15 ans), tous ces thèmes abordés par le film semblent être des réponses à la question : qu'est-ce que devenir un adulte responsable ? Cette question se ressent dans des détails de montage et de cadrage, notamment lors de la séquence de médiation entre Lev et Ethan. Les deux médiateurs, jeunes adultes, sont placés en miroir des deux jeunes garçons par le montage, comme le montrent ces captures d'écran de la séquence⁶³ :



Cette configuration de plans, avec un panoramique de la caméra entre ces deux positions, revient à plusieurs reprises dans la séquence. Elle marque une symétrie entre les deux parties. F. Wiseman aurait pu choisir d'opposer au montage Lev et Ethan, dans deux cadres séparés. Or il les met dans le même cadre, et choisit de leur opposer les deux médiateurs. Ce choix me paraît avoir une portée allégorique. Les deux jeunes médiateurs sont deux jeunes adultes, qui ont grandi, ont mûri et aident à présent Lev et Ethan à régler leur conflit. Leur parcours représente un avenir possible pour les deux jeunes garçons. Ces choix vont dans le sens de la difficulté à devenir adulte, à grandir, qui me paraît être le thème au centre du montage construit par F. Wiseman. Ce noyau de sens surplombe la simple construction narrative. Il délivre au montage un sens symbolique. Cette question dépasse le cadre de l'institution, c'est pourquoi elle porte une part d'universalité.

63 Cette séquence débute à la 99ème minute de film.

L'humour sous toutes ses formes

Dans les trois films, l'humour vient le plus souvent des répliques des personnages. Dans *Délits flagrants*, les répliques drôles sont fréquentes. Une femme arrêtée pour vol à l'étalage déclare voler des vêtements pour les porter et non pour les revendre, elle ajoute : « *Oh une robe ça se revend très mal, vous savez.* ». Alors que la substitut essaie de comprendre les raisons de ses vols, sa réponse est particulièrement maladroite et fait sourire, de même que la réponse ironique de la magistrate : « *Vous avez déjà essayé ?* ». Lors de l'audition d'un voleur de sac, le substitut joue à être comique et les répliques sont dignes d'un vaudeville :

Prévenu : « Je l'ai ouvert [le sac] c'est vrai mais j'ai rien pris. » [...]
Substitut : « Vous avez plutôt pris la fuite quoi. »
Prévenu : « J'ai pris la fuite, parce qu'il y avait un mec qui me courait après. »
Substitut : « Et voilà ! Vous avez réussi à prendre quelque chose. »
Prévenu : « Comment, j'ai réussi à prendre ...? »
Substitut : « La fuite. »

Son complice déclare ensuite à son avocat : « *Je suis parti de Paris à cause de la toxicomanie. Je suis arrivé à Nîmes à cause de la Feria.* » Cet humour n'est pas volontaire, il dépend de la venue instinctive des mots pour s'expliquer, et du comique de jeu de mots qui en ressort, bien au dépend des prévenus. C'est l'humour de la parole et du langage qui ressort dans ce film, non pas l'humour des situations, qui relèvent davantage du tragique.

Dans *High School II* aussi c'est l'humour des expressions qui est de mise : à la 188ème minute de film, lors d'une discussion sur le concept de rêve américain à partir d'un livre, un élève réalise une comparaison étonnante qui fait sourire :

« On a tendance à être égoïste et à ne penser qu'à soi-même. C'est pourquoi l'analogie avec la laque en aérosol est appropriée. En l'achetant, on ne pense pas à la couche d'ozone. On ne pense qu'à ses cheveux. Si on veut un boulot, on ne pense pas aux autres candidats. On veut ce boulot. »⁶⁴

Le reste de l'humour, peu présent dans ce film de F. Wiseman, repose sur les situations elles-mêmes, comme ce cours de biologie⁶⁵, où deux élèves arrivent en retard l'un après l'autre ; le premier avec une excuse probablement fausse ; le deuxième en déclarant que les piles de son réveil étaient « *mortes* » et qu'il n'a pas vu l'heure. La professeur demande à ce dernier de recommencer une culture (de mouches aux ailes atrophiées) en précisant que c'est très important (« *very critical* » en VO). Le sérieux de l'enjeu porté sur l'expérience fait sourire. La réaction de l'élève fait encore plus sourire quand nous comprenons qu'il ignore ce qu'est une culture.

64 En VO : « *We tend to be selfish and think only about ourselves. That's why the hair spray analogy fits into that. About if you buy hair spray, you don't think about the ozone. You just think about your hair. Well, if you want a job, you don't care about all the other people who apply for that job, you want that job.* »

65 Cette séquence débute à la 21ème minute du film.

Dans *La Moindre des choses*, il y a également de l'humour lié à la linguistique dans les répliques étonnantes de Michel par exemple. « *On rit beaucoup, avec les fous. Depuis quand ces gens-là n'auraient-ils pas d'humour, y compris sur eux-mêmes ?* »⁶⁶ a déclaré le cinéaste, et il le prouve dans son film. L'humour de situation est également très présent. La répétition du chant avec les nombreuses onomatopées⁶⁷ est drôle parce que c'est évidemment très difficile pour Jacques, un patient, mais qu'en s'imaginant à sa place, cette chanson nous semble aussi difficile à chanter que pour lui. L'enchaînement est véritablement compliqué et j'irais même jusqu'à dire ridicule. Mais ces deux types d'humour ne sont pas les seuls : N. Philibert crée de l'humour au montage, comme avec ce plan d'un patient étonné par la cacophonie du spectacle et qui regarde en l'air un instant, comme si le ciel allait lui tomber sur la tête. Dans d'autres de ses films, il fait aussi preuve d'humour dans ses choix de cadre comme nous l'avons vu dans la première partie avec *La Ville Louvre*⁶⁸.

Humour de langage, humour de situation, humour dans les histoires racontées par les personnages, humour dans le montage, humour dans les choix de cadrage... toutes ces formes d'humour construisent des moments de détente, qui constituent, au-delà de temps forts ou de temps faibles, des moments énergiques au sein des films. Ils attirent l'attention du spectateur ou, autrement dit, le réveille et lui donne envie de poursuivre le visionnage du film.

Dans un film tourné dans une institution, cet humour peut permettre de faire ressortir les décalages qui la caractérisent : dans l'institution judiciaire de *Délits flagrants*, l'humour des mots traduit le décalage de discours entre les magistrats et les prévenus, qui n'arrivent pas à se comprendre ou à parler le même langage. Dans *High School II*, ce sont des décalages entre les discussions sérieuses, les interventions très adultes de certains élèves et les réponses naïves d'autres élèves, que naît l'humour. Ces décalages sont à l'image de la période de l'adolescence, entre enfance et maturité. Enfin, dans *La Moindre des choses*, l'humour surgit partout, souvent quand nous nous y attendons le moins, à l'image du ressenti de N. Philibert lors du tournage. Ce sont les contrastes, mais surtout les ressemblances, entre folie et concept de normalité, qui nous font sourire ou nous attendrissent. L'humour du film ne devrait-il pas être à l'image de l'auto-dérision des occupants d'une institution ? En tout cas, les trois films suivent ce schéma, que ce soit un choix conscient et accru par le montage, ou un choix contraint par le matériel.

Ainsi, dans ce chapitre, nous avons vu que *La Moindre des choses* est construit sur un mode proche de la fiction avec une progression jusqu'à une apogée, le spectacle de théâtre. Les séquences de répétitions sont entrecoupées de séquences sur la vie quotidienne des pensionnaires à La Borde

66 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, pp. 41- 44

67 Cette séquence débute à la 40ème minute de *La Moindre des choses*.

68 Voir Partie I – Chap. II – 2) a) Le cadrage ou le choix d'un point de vue

et notamment les tâches que les pensionnaires effectuent. *Délits flagrants* présente une progression narrative dans l'enchaînement des auditions des prévenus avec deux climax, de nombreux temps forts mais très peu de temps faibles. Des plans allégoriques sur l'extérieur du Palais de Justice marquent de rares respirations. L'humour des mots est très fréquent, ce qui crée des moments énergétiques pour le spectateur et maintient son attention. *High School II* ne montre pas de progression narrative significative sur l'ensemble du film. Les situations varient, les temps forts et les temps faibles s'équilibrent. Les séquences dialoguent entre elles. Par leurs associations et confrontations, un montage d'un ordre plus symbolique se construit, porteur d'une idée abstraite.

À présent que nous avons analysé la structure globale des séquences des trois films, intéressons-nous à la structure à l'intérieur d'une séquence. Comment s'enchaînent les événements, que raconte une séquence seule ?

Chapitre 3 : L'organisation rythmique et narrative au sein des séquences

François Niney explique que tout film est constitué de « *coupes dans le temps et dans l'espace.* »⁶⁹. Il n'est pas possible de « *fixer le réel, qui est perspective de fuite, insaisissable présence, coexistence unique et inimaginable de tous les points de vue possibles !* »⁷⁰. Une caméra n'aura jamais la conscience du temps présent d'un cerveau humain. Elle n'aura jamais non plus les yeux pour s'accommoder aux situations, effectuer des mises au point et des ouvertures de diaphragme instinctives et voir nettement sur des profondeurs inouïes. À partir de là, le montage ne peut lui-même être qu'une étape du langage cinématographique qui transpose le réel.

Une séquence documentaire regroupe des plans qui présentent une situation se déroulant dans un même lieu et dans une continuité temporelle. Comment effectuer le montage d'une séquence pour qu'elle soit compréhensible et qu'elle apporte un véritable point de vue sur la situation ? En 1999, F. Wiseman déclarait :

« Dans le documentaire comme ailleurs, le montage permet d'imposer un choix entre les divers éléments dramatiques, de créer une exagération. Il condense, rajoute de la tension, donne une impression plus forte de l'évènement que dans la réalité. Sans cela, mes films ne seraient que des documents, un étalage de rushes. »⁷¹

Plusieurs éléments sont importants dans cette citation : le montage permettrait de rendre avec plus d'intensité une situation à l'origine moins forte en émotions car dilatée dans le temps. Il permet également de mettre en avant certains éléments, et ainsi, je rajouterais, de diriger le regard du spectateur vers certains détails plutôt que d'autres. Pour F. Wiseman, c'est de cela que dépend le point de vue du film. Les choix de rushes et la construction que forment les plans les uns par rapport aux autres sont sources de narration. La forme donnée par l'agencement des plans au montage, comme les choix d'images et de sons au tournage, racontent une histoire autant que ce qui se déroule dans les plans. Le montage d'une séquence comprend la narration interne aux événements filmés (sur laquelle le cinéaste n'a pas de contrôle en cinéma direct), la narration du langage cinématographique (la succession des plans), et enfin le point de vue donné par la confrontation entre les deux. Le monteur peut jouer sur une multitude de paramètres dont le rythme d'une séquence, ce qu'il choisit d'intégrer ou de supprimer de la séquence tournée, l'agencement des événements et des réactions structurant le récit... Il peut insérer du suspense, de la tension, de l'humour...

69 NINEY, François, *L'Épreuve du réel à l'écran, Essai sur le principe de réalité documentaire*, Paris-Bruxelles, De Boeck, 2ème édition, 2002, p. 15

70 NINEY, François, *ibid*, p. 16

71 WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », *Propos* recueillis le 28 octobre 1999 par Olivier Joyard, *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 51-53

La temporalité d'une séquence

Dans *La Moindre des choses*, une séquence est particulièrement longue, elle débute à la 50ème minute de film et est divisée en deux parties, une de 5 min 34s et une autre de 3 min 24s. Au sujet de cette séquence, N. Philibert explicite son choix de temporalité ainsi :

« La scène dont vous parlez peut sembler en rupture avec le reste parce que je m'y attarde longuement, mais c'est l'une de celles qui incarnent le mieux l'esprit de ce lieu, cette attention de chaque instant que l'on accorde à des petits riens, à des faits, des gestes apparemment sans importance. »⁷²

Analysons le montage de cette séquence dans le détail en débutant par une description précise de chaque plan. Philippe, en plan serré, pose des verres sur une table sur fond de discussion. Un plan serré montre du café versé dans une tasse. Une soignante en plan serré tient la carafe de café à la main et en propose aux patients. Elle verse une tasse à une patiente aux cheveux bruns que nous voyons pour la première fois. La caméra passe de la carafe à son visage quand la jeune femme réclame « *Encore !* » avec impatience. Un plan serré montre Hervé, le visage soutenu par ses poings fermés, il ne parle pas. Un plan serré montre un autre patient, vu auparavant dans le film, boire son café. Un plan remontre Sophie, un crayon à la main alors qu'en son off, nous entendons une voix lire un texte. Le plan suivant en présente l'origine : la comédienne blonde du Club de théâtre, Linda, relit sa lettre à Ginette : « *C'est bien de partir, mais revenir ce n'est pas mal non plus.* ». Elle lui rappelle de signer, Ginette s'exécute et demande soudain « *Où tu en es de ton dessin ? T'y arrives ?* ». Nous retournons sur la jeune femme brune en plan serré qui se plaint que son modèle bouge trop. « *Non, comme ça. Et en arrière. Sur le côté. Sur le côté. Sur le côté.* ». « *Tu es très exigeante !* » lui fait remarquer Linda en off. « *Baissée la tête, sur le côté, baissée !* » s'énerve la jeune dessinatrice, Sophie. Un plan sur Ginette qui remue la tête avec un sourire nous indique qu'elle est le modèle. La main de Sophie entre dans le champ pour replacer la tête avec autorité. « *Là ! Comme ça !* » déclare-t-elle en off, sûre d'elle. « *Combien de temps cela va durer ?* » s'inquiète Ginette, dont la position ne semble pas être très agréable. Quand Sophie lui répond une heure, elle agrandit les yeux avec surprise et refuse. Nous retournons sur Sophie qui redemande à Ginette de replacer sa tête avec une exigence butée. Linda rit en off. Sophie regarde vers la caméra en déclarant « *C'est pas marrant.* ». La caméra panote vers Ginette qui rit. Linda, assise à côté, fait remarquer à nouveau à Sophie (en la nommant) son exigence, et souligne que ce n'est pas évident pour Ginette. Cette dernière retire la cuillère de son café. Ginette lui demande de la dessiner tandis qu'elle boit son café. Sophie commence à dessiner. Une discussion débute sur *Les tontons flingueurs*, mais Sophie s'énerve à nouveau sur la position de Ginette. Un plan affiche Hervé, qui

72 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, pp. 41- 44

observe la situation. Nous revenons à Sophie qui continue de s'énerver. Un panoramique nous fait découvrir Linda, qui tient le visage de Ginette entre ses mains. Sophie s'excuse en off. « *Je vais avoir mal au cou après.* » dit Ginette en n'ouvrant presque pas la bouche. Elle regarde la caméra. Sophie dit qu'elle va faire vite en off. Ginette lui demande de faire « *approximativement* » son dessin car elle ne peut pas rester une heure comme ça. Un patient rit en off. Linda lui fait comprendre que, si elle veut se faire dessiner, c'est le prix à payer. Ginette effectue une moue qui signifie qu'elle aurait préféré ne pas être choisie. Un nouveau plan présente Sophie qui dessine, relevant la tête sans arrêt. Ginette sans lunettes apparaît en gros plan. Un nouveau plan serré avec un dé-zoom montre Sophie, qui continue à dessiner en marmonnant toute seule. « *Arrête, arrête, arrête.* ». Un silence religieux s'installe dans la pièce. La caméra panote sur Linda : « *Seulement un bruit de crayon et de gomme de Sophie.* ». Hervé parle en off. Le panoramique va sur Ginette qui se déclare difficile à dessiner et décrit ses traits. « *C'est ce qu'on appelle les traits de rayons* » déclare Hervé en off très sérieusement. Un nouveau plan montre Linda répétant les termes « *traits de rayons* », sceptique. Un plan serré arrive sur Hervé qui regarde la caméra et demande, assez brusquement, si c'est en noir et blanc ou couleur. N. Philibert répond que c'est en couleur. Un nouveau plan présente Linda et Sophie dans le cadre. Sophie lui demande si c'est beau. « *On va voir. Là on ne voit que la moitié.* ». Il s'agit de la fin de la première partie de la séquence avec dix-huit plans.

Les plans ont presque tous la même valeur : le plan rapproché poitrine, à hauteur des patients. Nous sommes au milieu d'eux, le son permet de toujours sentir la présence des autres patients, même si nous ne voyons plus que trois personnes à l'image pendant un certain temps. Les premiers plans sur le café servi introduisent l'ambiance du lieu. Les plans sur les patients présents sont courts. Sophie nous est d'abord présentée comme les autres. Puis, très vite, son obsession pour la position de Ginette prend tout l'espace. Elle interrompt la conversation débutée sur un film. Deux plans longs sur Sophie tentant de faire prendre à Ginette la bonne position se ressemblent beaucoup. C'est cette répétition qui marque la difficulté de Sophie à lâcher prise, son exigence têtue. Ginette a plutôt un rôle comique dans cette séquence avec ses moues liées à sa position peu confortable. Dans cette séquence, il y a une alternance de nombreux plans, mais surtout une condensation du temps. Pour quand même faire percevoir la durée de la situation, les répétitions sont utiles. La modification de l'ambiance sonore, une fois que Sophie dessine vraiment, est surprenante. Avoir conservé ce moment de silence insiste sur ce temps de concentration obtenu après de nombreuses difficultés.

« *Le plaisir du montage, c'est le travail sur les rythmes, le fait d'étirer une séquence comme on tend un élastique, le tempo. C'est très musical.* »⁷³ affirme N. Philibert. Cette séquence est à l'image de ce concept. Les plans très courts du début s'enchaînent avec quelques plans plus longs,

73 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, p. 68

ceux où la caméra panote d'un personnage à l'autre. Ces plans plus longs permettent d'inscrire le rythme réel des réactions de chacun, des gestes et des remarques. Ce sont tous les petits détails de l'interaction entre les personnages, avec Hervé qui s'insère dans les débats notamment, qui importent. Ginette sacrifie son confort pour aider Sophie. Tout le monde devient partie prenante de ce travail qu'un individu cherche à accomplir, cela donne une image particulièrement positive de la clinique. Au début de la scène, chacun boit tranquillement son café et ce temps calme se transforme en un temps chargé de tensions. Sophie semble en effet jouer sa vie avec ce dessin tant elle lui accorde une attention incroyable. C'est son défi en quelque sorte. Le fait d'insérer des plans d'écoute sur les autres patients présents permet d'accentuer l'interaction entre les personnages. C'est donc le montage visuel et sonore qui contribue à relater le rapport entre les personnages. Le patient qui rit apporte une part de folie, la nonchalance d'Hervé une part de calme, ce qui équilibre les forces en présence.

Résumons la deuxième partie de la séquence qui arrive après la taille de barbe délicate de Claude. Nous arrivons sur un plan serré du dessin du visage de Ginette tenu par Sophie, à peine esquissé. Sophie déclare avec dépit « *C'est raté.* ». En off, elle s'énerve en ayant du mal à s'exprimer alors que des plans serrés de Linda, d'un patient qui rit et de Michel se suivent. Hervé donne des conseils à Sophie. Une soignante l'aide. « *Ça fait un portrait à la Dali.* » déclare Ginette. Sophie réclame du feu à la soignante, qui fume. Les femmes l'encouragent à continuer. Ginette n'ose pas lui dire non. Sophie reprend son travail, cigarette à la main. Hervé lit. Michel allume sa pipe. C'est l'heure du thé. Sophie prend son thé avec un grand sourire. Nous comprenons avec la discussion que ce lieu est la pièce du Club. Sophie ne termine pas sa phrase et se met à souffler bruyamment comme si elle était très fatiguée. Le dessin qui a demandé tant d'efforts s'avère mouillé. Sophie boit son thé goulûment, comme une enfant, puis regarde la caméra. Cette deuxième partie marque l'épilogue de la séquence.

Cette suite de séquence nous ramène à la réalité, les patients doivent persévérer pour aboutir à un résultat. Toute cette concentration fournie se retrouve anéantie en deux secondes : le dessin a pris l'eau. Sophie semble marquée physiquement par l'effort fourni. Elle paraît épuisée. Les petits gestes du quotidien comme allumer une cigarette ou boire son thé ne vont pas de soi. Cette séquence raconte tout cela en prenant le temps de nous montrer les obstacles à franchir pour effectuer un simple dessin.

François Niney explique que « *le temps interne au film est toujours dans une relation métonymique au temps réel : les durées des plans montés ne se rapportent pas seulement au temps réel des événements filmés, elles sont relatives les unes par rapport aux autres et se rapportent à la durée d'ensemble du film fini.* »⁷⁴. Cette séquence très longue s'insère justement dans le film car les

74 NINEY, François, *L'Épreuve du réel à l'écran, Essai sur le principe de réalité documentaire*, Paris-Bruxelles, De Boeck, 2ème édition, 2002, p. 15

séquences précédentes de répétitions étaient de plus en plus longues, pour conduire à elle. Elle est longue car le déroulement des événements réels était long, mais elle est surtout longue par rapport à d'autres séquences du film, ce qui délivre un message sur son importance. Sophie, non présente dans les répétitions théâtrales, fait face à ses propres difficultés dans une autre activité créatrice.

À l'École alsacienne, j'ai filmé deux séances d'option Arts plastiques avec des élèves de classes de Seconde. Ces séances durent deux heures mais mes plans tournés sont extrêmement courts (une dizaine de secondes), comme je m'en suis rendue compte au visionnage des rushes. Ceci est une erreur d'appréciation des notions de temporalité au tournage. Pourtant, cette séquence présente de nombreux intérêts. Il y a une progression nette dans les œuvres des élèves qui partent de feuilles blanches et terminent le cours avec ces feuilles recouvertes d'encre de Chine. Certains élèves utilisent des images sur leur portable comme sources d'inspiration, d'autres ont de sérieuses difficultés à débiter après avoir subi quelques insuccès. J'ai certains plans un peu plus longs (40 secondes) avec des conseils donnés par la professeur et des plans de discussions d'élèves. Je vais devoir reconstruire une durée temporelle longue à partir d'une succession de plans très courts. Les montages visuel et sonore vont se révéler essentiels pour faire comprendre l'ambiance de ce cours, où les élèves travaillent en bavardant dans deux pièces attenantes. Je m'appuierai sur les plans les plus longs, pour insérer ensuite autour des plans de coupes nombreux sur les peintures, avec une ambiance sonore en off qui les raccorde les uns aux autres. Le nettoyage des tables et la mise à sécher des feuilles d'encre clôtureront la séquence. Le retour sur les travaux artistiques ayant eu lieu la semaine suivante, je placerais d'autres séquences intermédiaires pour marquer une ellipse temporelle. Il va s'agir de construire un récit à partir d'un montage de plans qui n'en contiennent en eux-mêmes que des bribes.

R. Depardon a une vision plus simplificatrice que N. Philibert du rythme au montage :

« Je trouve qu'il s'impose, à partir du matériel brut. Pour moi, le propre d'un grand monteur c'est de partir du matériel de départ, de le respecter dans sa longueur en évitant les répétitions. »⁷⁵

Le fait d'éviter les répétitions se traduit, dans *Délits flagrants*, par des *jump-cuts* et des coupes. Avec ses plans fixes, il n'a pas toutes les possibilités de montage que se laissent N. Philibert et F. Wiseman en changeant régulièrement d'axes de prise de vues ou en faisant des plans de transition.

75 DEPARDON, Raymond, « La conscience du cinéaste », Entretien réalisé par Frédéric Sabouraud, *Cahiers du cinéma* n°403, janvier 1988, p. III

Les *jump-cuts* et les coupes significatives dans *Délits flagrants*

En 1979, R. Depardon déclarait lors d'une interview :

« Dans dix ans, dans vingt ans, on verra ce qu'on voudra dans mes films et j'ai peur que les manipulations au niveau du montage risquent de faire vieillir, de changer ce qu'on a filmé, je préfère garder une matière brute. Je n'ai pas la compétence pour pouvoir interpréter. »⁷⁶

Le cinéaste craint le passage du temps sur les films. Il est conscient que le montage peut suivre les modes de son époque et il refuse ce fait. Il s'inquiète de la réception et de l'interprétation de ses films. Il préfère donc limiter les « *manipulations* » du montage, en conservant les plans dans leur longueur et en filmant d'un seul axe de prise de vue une situation. C'est notamment très perceptible dans *Urgences* (1988) avec des longs plans enregistrés de la même position sur les patients. Pourtant, des fondus-enchaînés marquent parfois des ellipses temporelles dans les récits des malades. Dans *Délits flagrants*, il semble au premier abord respecter ce principe de conserver une matière brute. Or ce n'est pas le cas. Lors de la première audition, R. Depardon laisse dans le début de l'audition les vérifications de lieu et date de naissance, et le résumé du délit, avant les questions concernant les antécédents et les conditions de vie du prévenu. Pour la deuxième audition, le plan débute dès le résumé du délit. Ensuite, ce début est parfois présent et d'autres fois, le plan débute *in medias res*. Pour l'audition de la jeune femme alcoolique ayant blessé au couteau un homme, le plan débute sur les questions sur les antécédents et la substitut résume ensuite les déclarations de la femme qui ont précédées. Ce plan dure 4 min 29s mais ne contient donc que la fin de l'audition. Sur chaque audition, R. Depardon choisit donc les passages qu'il juge les plus intéressants. Sur les quatorze auditions, il met la fin, où les prévenus se font remettre les menottes et sortent de la pièce, dans onze auditions. Quand R. Depardon laisse la remise des menottes et la sortie, il me semble que c'est pour marquer cette conclusion du cas qui vient d'être traité. Les exceptions sont les auditions des deux complices, sans doute parce qu'elles sont suivies de l'audition avec l'avocat du deuxième homme, et qu'elles concernent la même affaire. Elles ne nécessitent donc pas cette conclusion avec une sortie de champ du prévenu. Il en est de même avec l'audition de Muriel, qui est suivie de son entretien avec son avocat. Ces deux entretiens avec des avocats ne précèdent pas directement des auditions. Une séquence intermédiaire marque donc le passage d'un prévenu à l'autre.

Outre ces coupes significatives en début d'audition, plusieurs séquences présentent des *jump-cuts*. Comme le cadre reste identique, il s'agit de sautes d'un moment à un autre de l'audition. Rien n'indique dans les commentaires du film pour quelles raisons ces coupes sont effectuées. Sont-elles dues à un changement de magasin ? Le fait d'être en pellicule induit ce genre de problème.

76 DEPARDON, Raymond, « Entretien avec Raymond Depardon », Entretien réalisé par Serge Le Péron et Serge Toubiana, *Cahiers du cinéma* n°306, décembre 1979, pp. 23-31

Sont-elles liées à des décisions de montage pour éviter des répétitions et des temps faibles, où rien d'important n'est dit ? Cette seconde possibilité me paraît plus probable car dans aucune audition il n'y a de longs temps faibles comme nous pouvons en trouver dans certains films de F. Wiseman. Je pense à une longue séquence de *Welfare*, où un vieil homme raciste parle à un brigadier afro-américain⁷⁷. L'homme insulte le brigadier en le qualifiant de « *nègre* ». Le brigadier tente de lui répondre. C'est un dialogue de sourd. La discussion tourne en rond mais ils continuent de se parler sans se comprendre. Malgré quelques coupes au montage, cette conversation présente des moments où rien de nouveau n'est dit, mais c'est dans la durée que leur incapacité à se comprendre est montrée. Quand un collègue du brigadier lui demande « *Pourquoi tu lui parles ?* », il pose la question que beaucoup de spectateurs se posent. « *J'ai rien de mieux à faire.* » répond simplement le brigadier. Nous croyons la conversation finie, mais non, le vieil homme le relance. L'ensemble de la conversation dure quatorze minutes dans le film. F. Wiseman aurait pu la monter en six minutes et y mettre tous les concepts des deux individus. Pourtant, ce choix de la laisser dans sa durée avec ses moments de silence et les relances du vieil homme lui donne son côté exceptionnel, atypique.

Dans les auditions de *Délits flagrants*, il n'y a pas de moments d'ennui similaires, juste le temps de la parole. Les premiers *jump-cuts* ont lieu au cours de l'audition de l'homme accusé de violences conjugales. Il raconte sa version de la dispute. Une saute. « *Ça s'est passé comme ça madame.* » Après sa signature de la déposition, une nouvelle coupe est effectuée avant que la substitut l'envoie voir son avocat. Comme le prévenu parle énormément, il est probable que ces sautes soient présentes pour alléger la séquence, la rendre plus concise. L'audition de la voleuse à l'étalage présente également une saute au milieu, de même que pour l'audition suivante. L'audition de l'homme nigérian sans-papiers comprend également une saute qui est suivie de la lecture du procès-verbal de l'audition. Cette saute évite à nouveau des répétitions, de même que pour l'audition suivante, celle du premier complice arrêté pour vol de sac. L'audition de Muriel avec la substitut présente deux sautes.

Ces coupes ne sont pas anodines car elles indiquent que les auditions ne sont pas présentées dans leur totalité. Une sélection à l'intérieur des séquences est effectuée. C'est une interprétation, ce n'est pas conserver une matière brute, sinon R. Depardon aurait dû laisser les auditions dans leur totalité et continuité, et pas seulement dans leur chronologie comme il l'a fait.

77 Cette séquence débute à la 80ème minute de *Welfare*.

Le récit d'une séquence

Si un film forme un récit documentaire sur sa longueur, cela peut aussi être le cas des séquences qui le composent. Dans *La Moindre des choses*, les séquences de répétitions théâtrales et musicales racontent à chaque fois une petite histoire. Toute séquence d'apprentissage part logiquement d'une situation initiale et tend vers une progression, mais c'est la manière dont cette progression se produit qui est intéressante.

Une séquence de répétition musicale qui débute à la 29ème minute du film et dure 2 min 29s est assez caractéristique de ces histoires réduites. L'animateur en musique commence par expliquer à un patient nommé Philippe comment jouer du chekere, un instrument de la famille des percussions. Il lui donne le rythme et ils font un essai avec l'accordéon. Le plan est rapproché taille sur Philippe en contre-plongée avec l'accordéon en haut à gauche du cadre. Un second plan avec toujours la suite de la même musique montre l'animateur de profil en taille et le patient en contrebass avec le chekere. L'animateur s'arrête de jouer car Philippe a inversé le rythme. Il lui explique à nouveau et ils reprennent. Un son de guitare électrique s'ajoute. C'est une cacophonie totale, la guitare n'est pas en rythme. Philippe s'arrête de jouer : il attendait l'introduction de la chanson que l'animateur n'a pas faite, il ne comprenait pas. C'est un détail, mais pour Philippe cela semble essentiel. Ce morceau de séquence est celui qui nous en apprend le plus sur les difficultés des résidents : elles tiennent parfois à des éléments anodins. L'animateur a manqué de précision en ne prévenant pas qu'il ne jouerait pas l'introduction. Cela a suffi à Philippe pour perdre pied et ne plus comprendre. Le manque de patience de l'animateur commence aussi à se faire sentir dans le ton de sa voix. Nous sentons l'effort qu'il fait pour rester calme. Ils reprennent. La caméra panote vers le joueur de guitare électrique. L'animateur l'encourage. Toujours avec la continuité musicale au son, un plan montre un autre patient, avec une canette à la main, improvisée en maracas. Un autre plan présente Philippe en plan serré, qui continue de taper sur le chekere en faisant un sourire à la caméra, puis un plan serré sur le visage du joueur de guitare suit. Ces plans serrés, sans la guitare ou le chekere dans le champ, permettent de ne pas voir si les notes et le rythme correspondent au son ou non, il s'agit d'une astuce de montage. La musique se termine sur un « Yes ! » satisfait de l'animateur. Le dernier plan est sur Philippe, qui effectue une sorte de roulement de tambour avec le chekere.

Sur cette séquence très courte, nous avons le temps d'avoir une situation initiale : L'animateur doit apprendre aux patients à jouer la musique de la chanson *Quel bal ce bal*. Les obstacles ne manquent pas : le rythme, les nuances, l'ajout progressif de chaque instrument... La résolution finale est la réussite. À la fin de la séquence, ils jouent en rythme, tous ensemble. Ce qui est étonnant, c'est qu'après les reprises du début, la musique n'est entendue qu'une seule fois, alors qu'en vérité ils ont sans doute dû la jouer des dizaines de fois. Mais N. Philibert arrive, au montage,

à construire l'amélioration de la qualité de la musique sur une seule continuité. Les instruments (guitare puis maracas) sont ajoutés progressivement, les indications de l'animateur sont parfois en *in*, parfois en *off*, pour correspondre au montage et à ce qui est entendu.

Toutes les séquences de répétitions ressemblent à cette séquence : il y a une scène à jouer, des obstacles se dressent pour les participants, mais avec l'aide de l'animateur et des autres participants, le personnage principal de la séquence parvient, si ce n'est à réussir, au moins à s'améliorer. Ce sont les actions des personnages, leur manière de jouer, qui sont porteuses de récit, jalonnées par les conseils des animateurs.

Dans *Délits flagrants* et *High School II*, dont les séquences forment également une petite histoire à chaque fois, la manière dont ces histoires sont portées diffère. C'est la parole des personnes filmées qui est la principale source de récit.

Le rebondissement créé par les informations graduelles dans les séquences dialoguées chez Wiseman

Lors de plusieurs séquences dialoguées de *High School II*, les informations données par les personnes filmées permettant de comprendre la situation sont amenées aux spectateurs graduellement. C'est le cas lors de la séquence où l'élève José raconte sa paternité après trois minutes de séquence sur d'autres sujets. Il parle d'abord de son bébé qui a été malade, puis du contexte. Les deux parents ne voulaient pas le garder mais ont été obligés car il était trop tard pour un avortement. Il évoque la réaction de ses parents et beaux-parents. Puis il parle de son amour pour son enfant, puis de l'accouchement, et enfin des difficultés après la naissance, des changements dans sa vie. Le fait que les informations arrivent par à-coup crée une attente chez le spectateur qui ne sait jamais vers où la conversation va dériver. Cela nous oblige à être très attentifs à ce qui est dit et à mieux saisir les enjeux.

C'est également le cas, et de façon plus prégnante, lors de la séquence de discussion avec la jeune fille revenant au lycée après avoir eu son bébé.⁷⁸ Cette discussion dure 11 minutes et 8 secondes. La séquence, très découpée au montage, débute sur la directrice expliquant les raisons de l'organisation de cette réunion, mais elle reste très vague. Elle félicite l'élève avant d'ajouter « *Ces 5 semaines se sont bien passées pour le bébé ?* »⁷⁹. Nous apprenons ainsi que la jeune fille a eu un bébé et qu'elle revient à l'école. Cette réunion sert de préparation à son retour. Plusieurs personnes sont présentes : la codirectrice Debbie, le codirecteur Paul, deux professeurs, la jeune fille, sa mère, et un jeune homme. La codirectrice se trompe en parlant d'une fille, elle est reprise par l'élève, son bébé est un garçon ! Le landau avec le bébé est en arrière-plan, derrière la mère et le garçon.

78 Cette séquence débute après 30 min 57s de film.

79 VO : « *So has it been a nice five weeks for the new baby ?* »

D. Meier pose des questions sur le quotidien avec le bébé : fait-il ses nuits ? Est-ce la mère ou la grand-mère qui se lève la nuit ? Elle demande ensuite au garçon son rôle. Lors du premier visionnage du film, j'ai cru que ce garçon était le père de l'enfant. Sa réponse : « *Je le gâte, c'est tout.* »⁸⁰ ne semble pas contredire cela, d'autant que la jeune mère ajoute qu'il le garde aussi. C'est uniquement quand Debbie demande à la mère si elle a d'abord eu un garçon ou une fille et qu'elle fait un signe vers le jeune homme, John, que nous comprenons qu'il ne s'agit pas du père du bébé mais de son oncle. Après une discussion légère sur la préférence entre un bébé garçon ou fille, le ton change. Debbie évoque les difficultés à venir. La grand-mère explique qu'elle va prendre en charge le bébé en grande partie pour faciliter la vie de sa fille.

Quand Debbie lui demande son âge, la jeune mère déclare qu'elle a 15 ans. C'est une deuxième surprise pour le spectateur car, très maquillée, elle paraît plus âgée. Debbie insiste sur les difficultés : être mère, soeur, élève et amie, c'est compliqué. Sur ce passage, le cadre est très intéressant. Le visage de la jeune fille est au premier plan, net, de profil, sa mère est en arrière-plan, floue, mâchant un chewing-gum. Ce choix de mise au point raconte quelque chose : c'est l'élève qui va subir tous les problèmes de ce bébé eu de manière précoce, mais sa mère n'a-t-elle pas sa part de responsabilité ? La jeune fille affirme son envie d'avoir son diplôme à l'école. Debbie lui propose des alternatives.

La codirectrice enchaîne sur un second problème : le père, Franky, est à l'école. Nouvelle information : Franky et John étaient amis. Le frère et la soeur le défendent, il n'est pas le seul responsable et il commence à venir voir le bébé. La mère a un avis plus partagé et ajoute qu'elle blâme surtout sa fille, avec le même cadre que précédemment, la mise au point étant cette fois-ci sur la mère. Debbie fait remarquer que la contraception est de mise, pour éviter un autre bébé en cours de scolarité. La codirectrice a peur des répercussions sociales. Une nouvelle information est apportée : Franky a une petite amie qui vit dans le quartier de la famille et a menacé la jeune mère. Debbie a peur de la réaction de John et sa sœur en cas de problèmes.

Cette séquence est véritablement un exemple de scène avec des informations qui arrivent à retardement et qui implique une notion de surprise, car à chaque nouvelle information, la situation semble plus compliquée. Des bribes d'informations nous sont fournies progressivement au fil de la conversation et viennent éclairer rétrospectivement la situation, voire la retournent complètement. C'est le cas dans la séquence où Paul s'énervé contre Lev⁸¹ : la situation devient compréhensible avec les explications de Tom.

Dans *Welfare*, ce type de séquences aux informations graduelles est très présent. Toutefois, cela semble être dû au déroulé de la conversation originale car il y a peu de montage, à la manière de *Délits flagrants*, quand nous apprenons tous les informations sur Muriel lors de son entretien

80 VO : « *Just spoil him, that's all.* »

81 Cette séquence, évoquée dans la première partie, débute à la 17ème minute du film.

avec son avocat. Or, dans cette séquence très découpée, cela semble être aussi un choix de distiller les informations progressivement. F. Wiseman a conservé l'essence de la conversation avec les questions les plus problématiques, mais en retirant beaucoup de passages pour réduire la séquence. En évitant les répétitions, il crée un autre phénomène : rien n'est clairement compréhensible au premier abord. Il laisse place à l'imagination et de ce fait aux possibles mauvaises interprétations, comme ce fut mon cas en prenant l'oncle du bébé pour le père. Il n'y a qu'à la fin de la séquence où le spectateur est en mesure de comprendre les inquiétudes évoquées par Debbie en début de séquence, parce qu'il faut attendre d'avoir eu toutes les informations pour saisir les enjeux du retour à l'école de cette élève. Les informations qui arrivent ainsi graduellement forment des nœuds dramatiques. Cette séquence nous replace dans des émotions rencontrées habituellement en fiction (surprise et suspense), mais avec la force d'une situation réelle, vécue par des personnes dont l'avenir est en jeu. Ce n'est pas une critique, c'est une constatation qui confirme que F. Wiseman joue sur les exagérations des tensions comme il le déclarait en 1999⁸². Cette séquence donne un point de vue sur une situation en mettant en avant sa complexité par une explicitation disparate et tardive des enjeux, relative au temps de la parole (Debbie ne pose pas toutes ses questions en même temps mais les unes à la suite des autres). Les questions que je me pose à partir de cette analyse sont les suivantes : F. Wiseman aurait-il pu monter cette séquence différemment avec son heure et demie de rushes pour éviter ces effets de surprise ? Si oui, cette séquence aurait-elle perdu tout son intérêt sans ces effets ? Je n'ai pas les réponses.

Dans ce chapitre, nous nous sommes intéressés à l'organisation temporelle et narrative interne aux séquences. *Délits flagrants* suit le récit des prévenus dans l'ordre du tournage, la narration est donc liée à la fois à la procédure de l'institution, aux étapes imposées de l'audition (vérification des informations du dossier, antécédents, lecture de la déposition, version du prévenu, lecture du procès-verbal, signature, date de la parution devant le juge, remise des menottes) et au récit des prévenus. Des coupes sont effectuées au montage pour éviter les répétitions et donc des temps faibles. Dans *La Moindre des choses*, chaque séquence de répétitions théâtrales et musicales est porteuse d'un récit et est construite sous la forme d'une progression entre les difficultés de départ et une réussite relative à la fin. La temporalité est reconstruite au montage pour transmettre la temporalité du tournage, comme dans la séquence du dessin de Sophie. Dans *High School II*, chaque séquence présente également un récit avec une progression entre des problèmes de départ et des réponses apportées au fil de la séquence (aide pédagogique ou proposition de solutions lors des entretiens). Les séquences de discussions présentent une particularité : les informations qui arrivent graduellement marquent des effets de suspense. Les tensions sont accrues par le montage.

82 WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », Propos recueillis le 28 octobre 1999 par Olivier Joyard, *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 51-53

Dans mon film final issu de la partie pratique de ce mémoire, j'aurai certaines séquences qui forment un récit par les actions successives des personnages, lors des séances de répétitions de l'Atelier théâtre de l'École alsacienne notamment. Pour ces séquences, je m'inspirerai de *La Moindre des choses* pour inscrire une progression narrative. Les séances d'entretien entre élèves et professeurs ou CPE se rapprocheront sans doute davantage des séquences de *High School II*. Le récit y sera majoritairement porté par la parole des élèves, leurs explications. Toutefois, il ne s'agit pas de plans séquences. Donc je monterai ces entretiens en essayant de faire ressortir les éléments qui m'ont semblé primordiaux au tournage.

Chapitre 4 : Le montage porteur du rapport à l'institution

Dans cette deuxième partie, nous avons assez peu parlé des spécificités liées à des films documentaires tournés dans une institution. Pourtant, tous les choix structurels au montage d'un film et de chacune de ses séquences ont un impact sur la manière de présenter l'institution, ses rapports de force, ses enjeux.

Les regards caméra, des motifs et des objectifs multiples

Choisir de conserver des regards caméra au montage n'est pas anodin. Ces regards rappellent aux spectateurs la présence de la caméra, qui a un impact sur le comportement des personnes filmées. Le spectateur n'est pas une petite souris cachée dans le lieu où se déroule la situation. Il ne reçoit qu'un point de vue pris par une caméra difficile à ignorer et à oublier pour les personnes filmées. Ce point de vue est ensuite retravaillé par le montage. Dans les trois films étudiés, les regards caméra sont très présents, néanmoins, les motifs et conséquences de ces regards divergent entre d'un côté, *Délits flagrants* et *High School II*, et de l'autre, *La Moindre des choses*.

Dans *Délits flagrants*, la caméra crée une sorte de rapport triangulaire entre le prévenu, le magistrat et la caméra. Cette dernière est comme un troisième participant, muet, à l'audition. Dans l'audition du premier complice arrêté pour un vol de sac à main avec violence, l'homme effectue sans arrêt des regards caméra. Il prend la caméra à partie, comme si s'attirer la sympathie des spectateurs pouvait le sauver de la prison. Il recherche un soutien avec des regards complices. « *Oui c'est vrai, maintenant c'est fait, c'est fait, faut dire la vérité.* » dit-il par exemple avec un regard en direction de la caméra. Nous savons qu'il a déjà beaucoup menti, donc ses regards le desservent car la complicité espérée du spectateur sera peu probablement présente. Les regards caméra de Muriel recherchent cette même complicité. Elle sait qu'elle a été filmée disant davantage la vérité avec la psychologue qu'avec la substitut et son avocat, les spectateurs seront donc forcément complices de ses mensonges, qu'ils le veuillent ou non. Ces regards caméra des prévenus marquent une absence de remords voire de conscience de la gravité de leurs actes. Sinon ces regards seraient gênés d'être filmés dans cette situation, honteux. Or ces regards sont amusés ou provocants.

Les regards caméra des substituts, peu fréquents, cherchent, eux, l'adhésion des spectateurs à leur jugement. Le geste d'impuissance de Michèle Bernard-Requin en direction de la caméra (sans doute plus précisément en direction de l'équipe de tournage), à l'issue de l'audition avec la femme voleuse à l'étalage qui a menacé de se suicider, en est l'illustration.

Dans *High School II*, certains regards caméra des élèves, très présents, portent les mêmes motifs. La plupart sont des regards instinctifs⁸³, ou de gêne, mais d'autres sont à la recherche de soutien. Prenons l'exemple d'une séquence qui débute à la 123ème minute du film et dure cinq minutes. Il s'agit d'une réunion entre une professeur de littérature déjà vue lors de la séquence de cours sur *Le Roi Lear*; une mère et son fils, Tyrol, élève à l'école. La professeur lui conseille des écoles et des universités. Les trois personnes sont assises autour d'une table ronde. La professeur est face à la caméra, à gauche du cadre, la mère est au centre et Tyrol est sur la droite du cadre, de profil, le visage coupé par le bord droit du cadre. Quand la mère pose une question, la caméra zoome sur elle, puis panote sur la professeur avant de revenir sur elle quand elle parle (le cadre suit la parole comme toujours dans ce film). La mère pense que son fils, qui veut étudier la criminologie, se trompe de voie. La professeur le rassure sur ses capacités et précise : « *Mais à partir de maintenant, c'est à lui de voir.* »⁸⁴ en insistant sur le « *lui* ». La professeur demande si la mère est d'accord avec le choix professionnel de son fils, elle répond par la négative. La professeur, sentant probablement un problème plus sérieux, enchaîne ensuite sur la question du lieu des études. « *Bien sûr, je ne voudrais pas qu'il parte.* »⁸⁵ déclare la mère de Tyrol avant de donner les raisons pour lesquelles ce serait tout de même bien pour son fils. Tyrol réalise alors un regard caméra, qui est particulièrement volontaire : étant donnée sa position, il est trois quarts dos par rapport à la caméra, il se retourne pour faire ce regard caméra accompagné d'un sourire qui en dit beaucoup plus que des mots (il ne parle quasiment pas pendant l'entretien). Ce regard semble vouloir dire : « *Regardez comme ma mère me materne !* ». Elle s'avère ensuite d'accord pour qu'il aille dans une université d'état, mais seulement une de celles conseillées par un homme qui a donné du soutien scolaire à Tyrol et qui a des contacts sur place.

La professeur résume plus tard avec un sourire « *Autrement dit, ce serait bien qu'il y ait une coupure.* »⁸⁶ La mère déclare qu'il est déjà parti un an en Afrique. Tyrol explique qu'il ne voulait pas rentrer, mais sa mère réplique qu'il était temps qu'il rentre, et son fils répond « *Pour elle, mais pas pour moi.* », confortant mon interprétation du regard caméra. Dans cette séquence, le regard caméra nous insère dans le débat, nous demande du soutien, exactement comme dans *Délits flagrants*. Le regard caméra est alors utilisé quand la personne filmée se sent dans son bon droit et est incomprise dans la situation.

83 C'est notamment le cas dans deux réunions professeurs/parents/élève où l'élève se situe face caméra. Ces séquences débutent respectivement à la 6ème minute et à la 52ème minute du film. Les deux élèves ne cherchent pas du soutien mais regardent la caméra car elle est dans leur ligne de regard.

84 VO : « *Anything he needs to do now, it's up to him.* »

85 VO : « *Off course, I really don't want him to leave..* »

86 VO : « *In other words, it would be nice if he had a vacation from you.* »

Dans *La Moindre des choses*, les regards caméra sont très différents. La plupart du temps, les regards s'adressent en fait à N. Philibert, placé derrière la caméra, en raison de la complicité qu'il a instauré avec les pensionnaires de La Borde au tournage. Lors des entretiens avec Michel, Philippe, ou un autre patient, il est difficile de déterminer si les regards s'adressent au cinéaste ou à la caméra. Mais de toute façon, quel que soit le véritable destinataire des regards, par l'intermédiaire de la caméra, ce sont les spectateurs qui les reçoivent. Jean-Louis Comolli développe une réflexion sur ces regards dans un article paru dans le numéro d'*Images documentaires* consacré à la carrière de N. Philibert, dont en voici un long extrait :

« Filmer, ainsi, revient à provoquer et relancer chez les personnes filmées le passage d'une certaine non-conscience à une certaine conscience. Il n'y a pour ainsi dire pas une seule scène du film sans un regard, un indice, un geste, un mot pour nous alerter sur le fait que ceux qui sont là filmés ne sont pas plus fous que nous tout simplement parce qu'ils savent que nous sommes là, spectateurs, à les regarder nous regarder. La « folie » du spectateur à regarder vaut peut-être celle qu'il y aurait à subir ce regard. C'est aussi cela que je veux dire en parlant de la fonction égalitaire du cinéma : pas de division entre ceux qui seraient de l'autre côté, le mauvais, et ceux, nous, qui serions du bon côté. [...] Les deux côtés de l'écran se mêlent : le regard se regarde. »⁸⁷

Cette conscience du regard est importante car si les pensionnaires ignoraient tout le temps la caméra, nous aurions la sensation d'être des voyeurs en tant que spectateurs. Le fait qu'ils regardent la caméra nous rassure sur la conscience qu'ils ont de sa présence, ils ne sont pas pris par défaut. En regardant la caméra ou en s'adressant à elle au travers de l'équipe de tournage, ils nous rappellent sans arrêt que nous sommes en train de les regarder et nous renvoient à la question de notre légitimité à les regarder. C'est en cela que repose la force de ce film en laissant ces regards et ces adresses directes : il permet un échange de regards entre des personnes qui n'auraient sans doute pas fait attention les unes aux autres normalement (dans la limite où les pensionnaires ne peuvent pas voir les regards des spectateurs, ils ne voient que l'objectif). La caméra sert d'intermédiaire, contourne la peur de l'altérité, qui peut s'avérer instinctive dans la vie réelle. Pour en avoir fait l'expérience, se retrouver pour la première fois face à des personnes malades mentales peut être brutal. Ce film permet de se confronter à l'altérité et, surtout, de provoquer une modification de regard sur elle, en menant une approche progressive, douce, de cette rencontre avec l'autre. Le film nous montre que nous portons tous cette altérité en nous et une part de folie, telle la metteuse en scène de la pièce stressée à la fin du film.

Durant le tournage à l'École alsacienne, j'ai sans cesse été confrontée aux regards caméra des élèves et aux adresses directes. Certains élèves des deux classes suivies étaient juste obnubilés par la caméra et ne pouvaient pas en détacher leur regard. Après les avoir repérés, j'évitais de les filmer. D'autres jetaient seulement des coups d'œil instinctifs par moment. Ces regards seront forcément

87 COMOLLI, Jean-Louis, « Entre nous », *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, pp. 119-133

très présents dans le film, sinon je ne pourrais utiliser aucun rush. Un autre problème est apparu très vite, dès que je filmais les cours de récréation, les collégiens de l'école, non prévenus des tenants et aboutissants du tournage, s'imaginaient que nous étions une équipe TV. Ils se mettaient à faire de grands signes à la caméra, à sauter devant, à hurler des messages à l'intention de leur équipe de football préférée... Je pensais qu'ils s'habitueraient au bout de quelques jours mais après deux semaines, rien n'avait changé. J'ai dû me cacher sur des terrasses de l'école ou derrière des vitres de bâtiment pour pouvoir filmer ces plans de transition indispensables.

Je pense en revanche conserver certaines adresses directes à la caméra des élèves des classes de 1ère et 2nde, car elles s'avèrent très significatives. Un jour, en tournant au foyer des lycéens, je voulais faire un plan de transition sur trois élèves en train de travailler, je n'entendais rien à leur conversation avec la cacophonie du lieu. Au visionnage des rushes, j'ai compris qu'en voyant la caméra sur eux, un des trois élèves se mettait à faire semblant de travailler, moqué par ses deux camarades. Leurs réflexions montrent que cet élève veut paraître sérieux, alors que c'est inhabituel. Comme dans le plan, il semble vraiment travailler studieusement, laisser les commentaires devient une remise en perspective de l'image par le son. Autre exemple, en cours de mathématiques, Lucas et Paul-Adrien faisaient leur latin. Alors que je filmais une première fois la scène, Paul-Adrien s'est mis à lire à haute voix l'exercice de mathématiques avant de jeter un coup d'oeil à la caméra en déclarant qu'il faisait « *ses maths* » avec un sourire. Mis en relation avec un autre plan au montage, où les deux amis font leur latin ensemble, ce premier plan pourrait raconter à quel point les jeunes gens jouaient régulièrement aux bons élèves devant la caméra. L'autre cas le plus fréquent est celui où les élèves oubliaient qu'ils étaient filmés et critiquaient des professeurs ou d'autres élèves en citant les noms. En se souvenant de la présence de la caméra, ils devenaient rouge écrevisse et faisaient remarquer à l'ensemble du groupe qu'ils étaient filmés. Ces plans me posent problème car d'un côté, ils sont révélateurs des jugements très sévères des adolescents, et d'un autre côté, je ne peux pas laisser les noms sans nuire aux élèves qui les ont prononcés. Quand cela sera possible sans nuire à la compréhension, je supprimerai ces noms au montage son, sinon ces plans ne pourront pas être utilisés. À aucun moment, je n'ai eu de regards caméra recherchant un soutien comme dans *High School II*, sans doute car je n'ai pas pu filmer d'entretiens avec les parents des élèves ou d'entretiens sur des questions de discipline, qui y auraient été propices.

Les regards et les adresses directes à la caméra sont significatives de ce qu'induit la présence de la caméra dans l'institution. Pour *Délits flagrants*, la caméra est un tiers, dont à la fois les prévenus et les magistrats recherchent la complicité. La caméra transforme un duel en relation triangulaire. Dans *High School II*, les regards caméra habituellement retirés par F. Wiseman sont conservés. Ce sont souvent des regards instinctifs des personnes filmées. À une occasion, dans la

séquence de Tyrol, un regard caméra requiert la complicité du spectateur. Dans *La Moindre des choses*, ces regards traduisent la complicité du cinéaste avec les pensionnaires, qui entraîne un rapprochement du spectateur avec eux. La caméra est une interlocutrice, par le biais de l'équipe de tournage. Michel l'utilise même pour transmettre son message.

Premières et dernières séquences, représentatives de la démarche du cinéaste

Les premières et dernières séquences des trois films posent les enjeux du film. Dans *La Moindre des choses*, nous avons déjà vu que la première séquence présente une patiente au travers de son chant déchirant et émouvant. Cette séquence nous montre dès le départ que N. Philibert va nous faire découvrir les pensionnaires par leurs activités et qu'il n'ira pas contre leur envie pour les filmer : la femme chante pour la caméra. Dans la dernière séquence du film, une femme nettoie l'espace du spectacle, Hervé est assis sur une chaise et siffle en regardant la caméra. Michel apparaît soudain en plan serré à l'image, face caméra et pointe un doigt sur nous, spectateurs :

« D'abord, c'est vous, qui m'avez rendu malade, la société en général... et maintenant je vais mieux, grâce à la société aussi, je vais mieux, et je voudrais donner un conseil si vous le permettez. (Philibert répond oui en off.) Ne parlez jamais de votre santé à un médecin ! Parce qu'il pourrait vous asservir. [...] Voilà ce que j'avais à dire.»

N. Philibert lui pose ensuite des questions sur la représentation. Des hommes emportent les planches de la scène. Jacques a le regard dans le vide. Michel salue le courage de Marie, la metteuse en scène.

M : « Maintenant je flotte un peu. [...] Mais je suis à La Borde, alors je crains rien. »

P : « Parce qu'on se sent protégé ici ? »

M : « Oui, pas exactement maternés, mais on est protégés. On est entre nous, et vous, vous êtes entre nous aussi, maintenant. »

Un plan sur le château arrive, puis un plan sur un patient qui fait du vélo et s'arrête devant la caméra. Comme au début du film, des plans de patients qui marchent dans le parc reviennent, dont Claude. Les phrases de Michel résument la sérénité du lieu que les spectateurs ont ressentie pendant le film. Avec sa dernière réplique, il nous inclut, nous spectateurs, dans ce lieu. Je crois que beaucoup de personnes ont des choses à dire, un message à délivrer. Et lors du tournage d'un documentaire, ces personnes vont d'elles-mêmes vers la caméra, sans forcément savoir pourquoi. N. Philibert permet à Michel de délivrer son message dans cette séquence. Il lui laisse la parole et surtout, il place cette parole dans le montage du film. Cette séquence est à l'image du reste du film : le cinéaste laisse une place ouverte pour que les spectateurs puissent accéder à une rencontre avec les pensionnaires. Bien sûr, les spectateurs ne peuvent pas répondre à Michel, mais N. Philibert nous permet de l'écouter, et c'est déjà un échange : le transfert d'un langage par le cinéma.

À un niveau d'importance moindre, j'ai remarqué qu'une élève de Première, pendant le tournage à l'École alsacienne, avait un message à délivrer. À l'intercours d'un cours de français le premier jour de tournage, elle avait une conversation sur le féminisme avec une de ses camarades. Je n'ai pas pu filmer leur débat à ce moment-là. La semaine suivante, pendant le cours puis durant ce même intercour, elle a eu un débat avec un autre élève sur un autre thème. Elle prévoyait de se faire couper ses cheveux courts, et le garçon, très conservateur dans l'esprit, soutenait que c'était contraire à la féminité. J'ai pu filmer la suite de leur débat. Pendant le tournage, j'ai compris que la conversation s'éternisait plus que nécessaire en raison de la présence de la caméra. L'élève, de dos par rapport à la caméra, voulait soutenir ses idées féministes et utilisait la caméra pour cela. Elle l'a fait d'autant plus quand j'ai pu déplacer la caméra face à elle et qu'elle a relancé le sujet de la semaine précédente. Je souhaite mettre cette discussion dans le montage final du documentaire, malgré ses nombreux défauts de cadrage, car j'ai la sensation qu'elle correspond à un message lancé très consciemment par cette élève.

Dans *High School II*, après les plans sur l'extérieur de l'école, son quartier et sa porte d'entrée, la première séquence débute en plein milieu d'une situation : une femme (professeur de littérature) pose une question :

« Lorsque tu observes notre société telle qu'elle est, tu constates qu'il y a beaucoup de chômage, beaucoup de sans-abris, beaucoup d'inégalités dans la répartition des biens. Comment la démocratie peut-elle profiter de l'expérience que les socialistes ont du mouvement des travailleurs pour changer la société ? »⁸⁸

La caméra panote ensuite vers la gauche pour nous faire découvrir un élève qui répond à la question en évoquant le verdict rendu dans l'affaire Rodney King et les raisons possibles de ce verdict. Il explique que, pour lui, les membres du jury n'ont pas acquitté les policiers, non pas parce qu'ils sont racistes, mais parce qu'ils appartiennent à la classe moyenne, qui veut croire que la police peut les protéger. La présence de deux autres professeurs semble indiquer que l'élève est en examen oral. Cette séquence pose dès le début du film l'idée que dans cette école, les élèves sont là pour réfléchir et se questionner sur le monde qui les entourent. Le fait que nous ne voyons pas tout de suite l'élève provoque un fait intéressant : le spectateur prend le temps d'écouter la question. Il peut commencer à y réfléchir et à se dire que la réponse à cette question ne va pas de soi, avant que l'élève ne donne une réponse complexe, qui s'appuie sur des exemples précis dont l'affaire Rodney King et l'élection présidentielle de Bill Clinton. Dans cette explication, il est question de racisme, de différences entre les classes sociales, de pauvreté, et de politique. Autant de thèmes qui seront

88 VO : «As you look at our society, right at this moment, we have a lot of unemployed people, a lot of homeless people, a great deal of inequity as far as the wealth is concerned, how can democracy use the experience of what's going on in the labor movement for the socialist point of view, perhaps, to affect change ?»

abordés au cours du film par les questionnements et les problèmes des élèves. Cette première séquence est donc un condensé d'une série de thèmes soulevés par le film.

La dernière séquence du film a lieu lors d'une réunion d'adultes (parents ou professeurs) avec deux élèves présentes, où F. Wiseman filme un long discours de la codirectrice, Deborah Meier. Dans ce discours, elle explique pourquoi l'école est organisée ainsi : l'école cherche à développer le goût du travail chez les élèves en les poussant à la réflexion, pour qu'ils réussissent leur vie et puissent être de bons citoyens. Cette séquence rappelle au travers de ce discours toutes les missions que s'est données la CPESS. Ce discours est un rappel car l'interview du codirecteur Paul par des journalistes en début de film permettait déjà de saisir l'idée. En plaçant ce discours en fin de film, F. Wiseman nous livre la démarche de la fondatrice de l'école, l'origine de ce que nous avons pu constater pendant les 3h40 de film. F. Wiseman expliquait en 1979 l'utilité des discours :

« Pour moi les discours condensent toujours très fortement ce qui cherche à se dire dans le film (dans l'institution que je filme). Ce sont des sortes de sommaires très denses de ce qui se dit diffusément dans le film, de tous ses thèmes. »⁸⁹

Ce discours ne sonne pas comme une fin mais comme une ouverture sur les défis qu'il reste à relever pour l'école (D. Meier reconnaît que l'école ne parvient pas toujours à atteindre ses objectifs), c'est ce qui donne à ce film cet aspect cyclique. La première séquence aurait pu être montée à la suite de ce discours. L'ouverture du film portait sur les thèmes, la fin du film porte sur le fonctionnement de l'institution pour pousser les élèves à aborder ces thèmes. Entre les deux, c'est une démonstration de cas particuliers que gère l'école.

Nous avons déjà évoqué l'ouverture de *Délits flagrants* sur son plan à l'aube et surtout à distance du Palais de Justice de Paris, suivi d'un plan d'1min 53s dans les couloirs glauques du dépôt où la caméra suit le parcours du prévenu et, enfin, un plan sur l'attente avant l'audition. La première séquence consiste donc à présenter les étapes qui précèdent les auditions dans lesquelles les spectateurs vont se retrouver enfermés pendant le reste du film. Ce sont des plans d'introduction et d'exposition. Le dernier plan sur l'écriteau « *Interrogatoire en cours Ne pas déranger* » annonce la couleur du dispositif de tournage autant que celui de l'institution. Les spectateurs vont regarder sans bouger et le cinéaste ne va pas déranger. Il va rentrer dans le rang et le jeu de l'institution en suivant ses conditions.

La dernière séquence de *Délits flagrants* n'est pas le plan de nuit du tribunal. Après ce dernier, nous retournons aux auditions, comme un cycle sans fin, une routine. La dernière audition et dernière séquence dure 3min 52s. Le prévenu, un homme algérien marié et père de trois enfants, travailleur au noir dans le bâtiment et la restauration, au chômage depuis huit mois, a volé le portefeuille d'un touriste chinois pour nourrir ses enfants et payer ses dettes (le loyer). L'homme n'a

89 WISEMAN, Frederick, « Entretien avec Fred Wiseman », Entretien réalisé par Dominique Bergougnan, Yann Lardeau et Serge Le Péron, *Cahiers du cinéma* n°303, septembre 1979, pp. 43-49

pas d'antécédents, il n'est pas un habitué de la 8ème section. Cette séquence est terrifiante car il n'y a pas de solution, les spectateurs ont plutôt envie d'aider le prévenu que de le juger. C'est la seule séquence du film qui ouvre un regard critique sur l'institution. R. Depardon met le cas qui engendre le plus de compassion à la fin du film. Dans l'interview bonus de la sortie en DVD de *Délits flagrants*, R. Depardon explique le contexte de cette scène. C'était le dernier jour de tournage. Ce substitut, Gino Necchi, savait que R. Depardon avait déjà assez de matériel, il pensait que les séquences de ce jour-là ne seraient pas montées. Donc il était « *normal, comme dans la vraie vie, un peu cassant, très technique.* ». Le cinéaste ajoute : « *Cette fin est terrible, on sent la routine reprendre le dessus, la fatigue de tout le monde, la fatigue de voler et la fatigue de juger...* ». Cette routine fait justement froid dans le dos. Les prévenus volent, les magistrats font leur travail. C'est un système de justice qui tourne en rond, il ne sert pas à endiguer les délits, il ne sert qu'à les traiter, sans les guérir. Cet homme reviendra sans doute dans ce bureau dans quelques mois comme certains prévenus vus auparavant.

Ces trois films ont beau être tournés dans trois institutions complètement différentes, au montage, les séquences d'ouverture ont la même fonction : instaurer une première approche de la manière dont les films vont aborder les occupants de l'institution. Pour *La Moindre des choses*, il s'agit d'une rencontre avec le monde de la folie au travers d'activités artistiques, pour *High School II*, une réflexion des élèves sur les problèmes de société au travers de leur parole, pour *Délits flagrants*, une plongée dans le parcours des prévenus au Palais de Justice de Paris.

Pour la dernière séquence, les approches sont différentes : *High School II* présente un discours qui condense les principes de l'institution (démarche de portrait en profondeur), *La Moindre des choses* laisse la parole à un pensionnaire régulier de l'institution qui s'adresse aux spectateurs (démarche d'échange active) et *Délits flagrants* dévoile une audition qui amène à la critique la plus sévère du système judiciaire français de tout le film (démarche de critique implicite tardive ?).

L'évolution du regard du spectateur sur l'institution au cours du film

Dans *High School II*, chaque nouvelle séquence nous apporte une nouvelle facette du fonctionnement de l'école. Les séquences de cours nous font comprendre comment les professeurs poussent les élèves à se poser des questions, à être rigoureux dans leur démarche. La deuxième séquence du film, où une élève fait un compte-rendu de son expérience de stage, nous indique que les élèves font des stages. Face à la disparition d'une élève, nous voyons comment une femme de l'administration se renseigne auprès de sa meilleure amie pour tenter de la retrouver⁹⁰...

90 Cette séquence débute à la 59ème minute de film.

séquence nous permet d'avoir une vision plus complexe du lieu et de son organisation. Plus qu'une évolution du regard du spectateur sur cette institution scolaire au cours du film, ce dernier nous propose un approfondissement de ce regard.

Avec *Délits flagrants*, le fonctionnement de l'institution est défini par la première audition du film et ne varie pas, quels que soient les cas : vérifications des informations sur le prévenu, déclaration du prévenu sur sa version du délit, étude des antécédents et de la situation familiale du prévenu, peine encourue, annonce d'un passage devant le juge en comparution immédiate ou à une date ultérieure. Les cas sont ensuite très différents et donnent une sorte d'aperçu du quotidien de cette 8ème section du Palais de Justice. Il n'y a pas de réelle évolution du regard du spectateur sur l'institution, il la découvre rapidement et la juge ensuite selon ses conceptions morales et politiques. Il peut aiguïser ce jugement en fonction des cas. La série d'auditions permet d'instaurer l'idée d'une routine. En revanche, au sein de chaque audition, le regard du spectateur peut évoluer sur le personnage du prévenu au fur et à mesure de ses déclarations.

Seul *La Moindre des choses* se distingue des deux autres films en instaurant, grâce au montage, une évolution progressive du regard du spectateur. N. Philibert expliquait dans une interview pour les *Cahiers du Cinéma*, que « *Dans le film, tout se passe comme si la part la plus exubérante, la plus pittoresque de la folie était prise en charge par la pièce.* »⁹¹ Cette pièce est sans doute ce qui fait le plus basculer la vision des spectateurs sur les personnages du film. Les personnages de la pièce de Witold Gombrowicz sont excessifs, bien plus que leurs interprètes dans le film. La folie de la pièce prend le pas sur la folie des pensionnaires et nous devenons admiratifs de leur capacité à rendre leurs personnages joués drôles. À la 66ème minute du film, après la séquence d'orage, Michel est assis sur un banc et répète son texte. Puis, Marc et Linda, deux personnages régulièrement vus dans le film, répètent une scène comique de la pièce ensemble. L'homme barbu joue un comte qui tente de faire la cour à la jeune femme blonde. Cette séquence est drôle. Même s'ils sortent parfois de leurs personnages en riant, ils vont jusqu'au bout. Hervé rit en les regardant. Elle répond à une séquence de répétitions à la 24ème minute où Linda, Michel et une autre pensionnaire répètent une séquence et où de nombreuses difficultés sont présentes. La metteuse en scène les interrompt régulièrement : une ombrelle mal tenue cache sa comédienne, le texte est encore approximatif, le caractère du personnage de Michel n'est pas encore parfaitement établi. L'évolution du regard du spectateur coïncide avec l'évolution des comédiens amateurs dans leur interprétation. Plus qu'une évolution du regard sur l'institution, le film propose une évolution de notre regard sur ses pensionnaires. Nous avons analysé l'évolution de notre regard sur le personnage d'Hervé au chapitre I, N. Philibert évoque son travail de montage à ce sujet dans une interview des *Cahiers du cinéma* :

91 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, pp. 41- 44

« Hervé, c'est donc un «personnage» qui évolue considérablement au cours du film, et dont j'ai soigneusement construit la trajectoire au montage, en dosant chacune de ses apparitions. La transformation du rapport que le spectateur entretient avec le film passe beaucoup par lui. À mesure qu'il évolue, qu'il s'ouvre à ce qui l'entoure, notre propre regard se modifie. Peu à peu, une barrière tombe, notre peur s'estompe. Au départ, on a tous des clichés sur la folie. Elle est synonyme de violence, d'incohérence, d'irrationalité. Le film bat en brèche ces a priori. »⁹²

Ce travail de montage est perceptible sur l'ensemble du film. Michel est loin d'être irrationnel, sa maîtrise de la parole est claire, sa lucidité étonne. C'est le montage qui guide la progression du regard du spectateur en l'intégrant davantage au fur et à mesure du film par les regards caméra et les adresses directes. En sentant que la caméra est acceptée, nous nous sentons nous, spectateurs, acceptés à travers elle. C'est une sorte d'apprivoisement de l'autre qui va dans les deux sens.

Les regards et adresses directes à la caméra traduisent le rapport qu'entretiennent les personnes filmées avec cette présence étrangère. Elles peuvent rechercher la complicité ou un soutien comme dans *Délits flagrants* et *High School II*, ou rechercher une interlocutrice comme dans *La Moindre des choses*. Les premières et dernières séquences des films sont à l'image de la démarche du cinéaste par rapport à l'institution : R. Depardon indique qu'il suit le jeu de l'institution, qu'il présente comme une forteresse en début de film, et termine sur une critique implicite du système. F. Wiseman choisit de placer en début de film une séquence qui introduit les thèmes irriguant le film, et en fin de film, une séquence qui résume les principes de la CPESS. N. Philibert introduit le fait qu'il va laisser la place aux pensionnaires pour s'exprimer dans la première séquence (de chant) et laisse Michel s'exprimer au sens propre du terme en fin de film. F. Wiseman approfondit le regard du spectateur sur l'institution et le pousse à la réflexion, quand R. Depardon permet uniquement au spectateur de s'introduire dans un lieu fermé et le laisse juge de ce qui s'y déroule. Enfin, N. Philibert cherche à modifier le regard du spectateur sur la folie. Il parvient à le faire évoluer en allant contre les images stéréotypées. À la fin du film, le spectateur relativise les notions de marginalité et de normalité en regardant toutes les personnes filmées avec une attention accrue.

92 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, pp. 41-44

Conclusion

« Pour tirer du réel -horizon imprenable du devenir – des réalités significatives et communicables, force est de fixer, cadrer, découper, monter, comparer, viser et réviser, quel que soit le langage utilisé. »⁹³

Cette phrase de François Niney résume l'intérêt des choix de prises de vue et des choix de montage : faire émerger à partir des images filmées « *des réalités significatives et communicables* », délivrant ainsi un point de vue sur des situations induisant une réflexion de la part des spectateurs. Ce montage est également à l'image de la démarche du cinéaste par rapport à l'institution dans laquelle il filme.

En offrant peu de place au montage dans *Délits flagrants* avec ce point de vue de caméra fixe, R. Depardon laisse la mise en scène de l'institution ressortir d'elle-même. Il met dans le film les remises de menottes et les lectures des procès-verbaux des dépositions par les substituts, caractéristiques de la procédure qui régit la 8ème section du Palais de Justice de Paris. Il évite les temps faibles avec des coupes. Il crée une progression narrative avec une progression dans la gravité des délits qui mène à deux climax. Il place en miroir une audition en début de film avec un délit ordinaire, sans causes vitales, et termine le film sur l'audition d'un homme qui a volé pour nourrir ses enfants. Cette ordonnancement des séquences au montage illustre le point de vue critique de R. Depardon sur l'institution.

N. Philibert a monté *La Moindre des choses* quasiment comme un film de fiction avec une préparation de spectacle menant à une représentation. Les personnages font face à des difficultés et chaque séquence de répétitions est l'occasion de présenter une facette de ces difficultés qui est surmontée, tandis que les séquences de vie quotidienne montrent d'autres aspects de la clinique, avec les tâches auxquelles participent les patients. Le montage met en scène de manière vivante ces multitudes de défis à relever pour les personnes filmées. Il montre les interactions entre les participants et les animateurs, sources de progrès. Il met ainsi en valeur les préceptes de la clinique : l'aide psychiatrique médicale n'est pas montrée au profit de l'aide à l'amélioration de la sociabilité offerte par les activités de La Borde.

Enfin, la structure du montage de *High School II* n'est pas spécifique à l'institution puisqu'elle est identique à la structure habituelle des films de F. Wiseman. Elle permet de faire ressortir en détail les rouages de cette école singulière : ses missions, le travail de son administration, des professeurs, des conseillers, la vie quotidienne de ses élèves, leurs questionnements sur des sujets aussi variés que le racisme et la politique. Le montage fait ressortir les tensions qui animent ce lieu, mettant en exergue les enjeux et les rapports de force entre parents

93 NINEY, François, *L'Épreuve du réel à l'écran, Essai sur le principe de réalité documentaire*, Paris-Bruxelles, De Boeck, 2ème édition, 2002, p. 16

et enfants, et entre professeurs et élèves. Les temps faibles et les temps forts sont réparties sur l'ensemble du film. Les séquences les plus longues sont les plus marquantes. Le montage porte à mon avis surtout un aspect plus symbolique, un noyau de sens qui dépasse la narration : la difficulté de devenir progressivement un adulte. Ce thème surgit à partir du dialogue entre les séquences et de choix de montage au caractère allégorique.

Dans le montage final du documentaire sur l'École alsacienne, j'essaierai de faire ressortir, à la manière de F. Wiseman, les préceptes de l'École alsacienne : son soin accordé aux élèves, les nombreuses activités qui leur sont proposées... mais aussi ses aspects négatifs : le microcosme social dans lequel évoluent les élèves malgré la volonté d'ouverture, la pression des parents, la forte sélectivité des élèves. J'alternerai séquences de cours, séquences d'entretiens élève/CPE avec des transitions sur la vie quotidienne à l'école, au CDI, à la cantine, au foyer. Toutefois, je souhaite que ce montage marque aussi une progression, davantage à la manière de N. Philibert, de mon propre regard sur ces élèves. Je les ai abordés avec beaucoup de préjugés, qu'ils ont eux-mêmes retournés par leur comportement.

Partie III

Bilan des approches de trois cinéastes et définition de ma démarche



La Moindre des choses, de Nicolas Philibert, France, 1997, 1h44
Marc et Linda répètent une scène de la pièce *Opérette* de W. Gombrowicz.

« Réserve au peintre la tâche sévère et contrôlable de commencer les tableaux, attribuons au spectateur le rôle avantageux, commode et gentiment comique de les achever par sa méditation ou son rêve. »¹

Félix Fénéon.

Chaque film documentaire de création est porteur d'une intention de son auteur, il est le résultat de ses nombreux choix de tournage et de montage analysés dans les deux premières parties de ce mémoire. Mais à sa sortie, le film est vu par des spectateurs, dont les critiques de cinéma. Ils en feront une interprétation, tentant de décoder la démarche du cinéaste. Cette interprétation peut se révéler très éloignée des intentions du documentariste. Dans ce cas, cet écart est-il dû à une expérience de tournage qui ne transparait pas nettement dans le film ? Ou est-il dû à un malentendu sur des éléments du film ? Le montage du film permet-il de nombreuses interprétations au lieu d'une direction claire ? Lorsque seul l'accompagnement promotionnel des cinéastes à la sortie de leur film permet de clarifier les intentions, n'y a-t-il pas un dysfonctionnement entre les idées de l'auteur et leur résultat filmique ? Outre ces nombreuses questions, la réception d'un film ne s'arrête pas à sa sortie. Avec les films accessibles en DVD ou sur internet, et les rétrospectives en salle, elle peut s'étendre ensuite sur des années, des décennies... Le film supporte-t-il le décalage du regard des spectateurs d'une autre génération ?

Cet écart entre intentions et réceptions peut aussi concerner l'interprétation des propos et actes des personnages du film. Le montage peut également entraîner un regard biaisé sur les personnages en modifiant (ou en ne donnant pas) le contexte de certaines répliques ou réactions. En quoi consiste le respect des personnes filmées ? Un écart entre la manière dont le film a été tourné et le dispositif perceptible dans le film monté peut aussi exister.

En filmant dans une institution, d'autres questions s'ajoutent : quelle image de l'institution est véhiculée par le film ? Comment le cinéaste gère-t-il les rapports avec la hiérarchie de l'institution ? D'ailleurs, un documentariste qui filme dans un lieu pendant des semaines arrive-t-il à conserver le recul nécessaire pour rester critique ? Un écart entre les intentions du cinéaste avant le tournage et celles post-tournage peut se manifester.

Réfléchir et essayer de répondre à ces nombreuses questions m'a permis, au fur et à mesure, d'affiner la pratique documentaire que je souhaitais réaliser en filmant dans une institution. Ainsi, il a fallu définir les enjeux et les principes essentiels de mon propre documentaire et tenter de les mettre en pratique au tournage et au montage.

1 FÉNEON, Félix, « Exposition de 50 tableaux et de 100 dessins d'Émile Compard », Préface au catalogue de l'exposition (Renaissance, du 1er au 14 février 1930), dans *Oeuvres plus que complètes*, textes réunis et présentés par HALPERIN, Joan U., Genève, éd. Droz, 1970, Tome 1, p. 336

Chapitre 1 : Regards des cinéastes, interprétations des spectateurs

Wiseman, un cinéaste critique ?

High School II n'étant pas sorti en France, presque aucun article de critiques de cinéma n'a été publié en français sur ce film. C'est pourquoi nous nous attacherons à la globalité de l'œuvre de F. Wiseman, pour évoquer l'écart entre la fonction programmée de ses films par le cinéaste et la réception critique. Les interviews de F. Wiseman à chaque sortie de ses films varient très peu. Les journalistes finissent tous par parler du procédé de travail du cinéaste, qui est identique sur tous ses films, et F. Wiseman répond inlassablement avec le même discours.

Quelques citations résument les objectifs que s'est fixés le cinéaste avec son œuvre titanesque. Le premier est la recherche de complexité en fournissant diverses perspectives de l'institution dans laquelle il tourne :

« Mon effort consiste à essayer de capter tous les aspects de la vie dans l'endroit où je filme, et le film final, c'est une réflexion sur cette complexité, la complexité de la vie qu'on a vue dans cet endroit.[...] Je ne veux pas faire des films simplificateurs. »²

F. Wiseman questionne les myriades de relations qui se créent tous les jours entre une multitude de personnes, les échanges qui composent notre monde. Ces échanges sont simplement cloisonnés dans une institution, ce qui les rend plus évidents à observer et à comprendre. Les spectateurs voient dans les films de F. Wiseman ce qu'ils vivent tous les jours au quotidien en côtoyant d'autres personnes sans s'en apercevoir, par habitude. Cependant, en regardant ces échanges au travers du prisme du microcosme d'une institution, les spectateurs redécouvrent ces instants du quotidien comme des moments de tension, des moments importants. Ils y portent attention. Le deuxième objectif est de montrer les événements dramatiques du quotidien. F. Wiseman déclarait en 1979 :

« [...], ce qui m'intéresse ce sont les choses dramatiques qui passent sans qu'on les voie dans la vie quotidienne ; tous ces drames qui ne sont pas remarqués. »³

Dans *High School II*, nous avons vu qu'il accentue la tension de certaines scènes au montage, ce qui va dans le sens de cette remarque. En revanche, il ne se revendique pas comme un cinéaste militant. Il ne cherche pas à influencer sur les situations. Il insiste à plusieurs reprises sur ce

2 WISEMAN, Frederick, « Entretien avec Fred Wiseman », Entretien réalisé par Dominique Bergougnan, Yann Lardeau et Serge Le Péron, *Cahiers du cinéma* n°303, septembre 1979, pp. 43-49

3 WISEMAN, Frederick, *ibid.*, pp. 43-49

fait⁴. Il reconnaît qu'il a eu des objectifs militants pour *Titicut Follies*, mais qu'il a perdu depuis ce qu'il juge comme de la naïveté :

« Croire qu'un film peut changer la société est probablement naïf. Je l'ai cru moi-même au moment où je faisais *Titicut Follies* ! Quand j'ai filmé la prison de Bridgewater, j'étais convaincu que les gens allaient se dire : « Il faut arrêter ça ! » Certains politiciens ont préféré arrêter le film ! Il a été interdit pendant 24 ans ! Je ne veux pas dire qu'un film n'a aucune influence : je veux dire que cette influence s'exerce au milieu d'une foule d'autres. »⁵

Le film apparaît comme très critique en raison de la violence de ce qu'il montre : les conditions de vie des détenus sont déplorables. Le cinéaste a dû faire face à cinq procès⁶. Ce film n'est pas construit différemment de ses films suivants, ce sont les images elles-mêmes qui suscitent l'indignation des spectateurs, pas leur montage. Il me semble qu'après cette histoire, F. Wiseman a tout de même évité de filmer dans des institutions au fonctionnement aussi déplorable. Il explique qu'il ne recherche pas un dysfonctionnement évident : « *je ne veux pas aller là où ça marche le moins bien, mais au contraire dans une institution qui a une bonne réputation.* »⁷. F. Wiseman reconnaît qu'il laisse une lecture ouverte des événements pour le spectateur :

« J'ai l'obligation de filmer ce que je vois. Un film fonctionne dès lors que le spectateur a l'impression de se trouver au cœur de l'action. Après il en pense ce qu'il veut, selon son expérience, souvent différente de la mienne, selon la valeur qu'il donne à tel ou tel événement, mais je lui offre la possibilité de comprendre. Il n'est pas question d'objectiver l'évènement, plutôt de le rendre accessible. »⁸

Il permet aux spectateurs de prendre connaissance du fonctionnement d'une institution, quelle qu'elle soit. Leurs interprétations de situations, et plus généralement du montage, varient en fonction de leurs points de vue de spectateurs. F. Wiseman délivre un point de vue qui n'empêche pas les spectateurs de s'en détacher pour établir leur propre regard sur l'institution filmée. Autrement dit, le montage ne prédétermine pas l'interprétation du spectateur. C'est la nuance entre donner son point de vue, et l'imposer, avec un montage qui guide davantage son spectateur vers une conclusion

4 WISEMAN, Frederick, « Le montage, une conversation à quatre voix », *Images documentaires* n°17, 2ème trimestre 1994, pp. 13-20, Publié dans *Dox* n°1, printemps 1994, « Editing as a four-way conversation », traduit en français par Jean-François Cornu :

« Je suis incapable de déterminer ce qui est représentatif ou non dans aucune séquence. Je me contente de savoir que telle situation s'est produite lorsque j'étais présent et qu'elle fait partie des thèmes que je trouve dans ce que j'ai filmé. Le cinéma idéologique, qu'il soit de droite ou de gauche, ne m'intéresse pas. »

WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », Propos recueillis le 28 octobre 1999 par Olivier Joyard, *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 51-53

« Il n'est pas question d'influer sur des situations, même si elles sont tragiques, mais de témoigner d'un état des choses à un moment donné. »

5 WISEMAN, Frederick, « Frederick Wiseman », dans DEVARRIEUX, Claire, et NAVACELLE, Marie-Christine de (Textes recueillis par), *Cinéma du réel*, Paris, Éditions Autrement, 1988, pp. 151-161

6 DEVARRIEUX, Claire, et NAVACELLE, Marie-Christine de (Textes recueillis par), *ibid.*, p. 153

7 WISEMAN, Frederick, dans *Cinéma du réel*, *ibid.*, pp. 151-161

8 WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », Propos recueillis le 28 octobre 1999 par Olivier Joyard, *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 51-53

évidente. Dans la deuxième partie, j'ai développé l'idée que son regard d'auteur repose sur la part symbolique du montage, au travers de confrontations de plans allégoriques. Ce point de vue est subtil et non contraignant.

Surtout, depuis 1979, F. Wiseman énonce le sujet de l'ensemble de ses films ainsi :

« [...], la question, pour moi, est toujours la même (et en un sens je ne fais qu'un seul film, plus long que les autres). La question, c'est la correspondance ou l'écart entre l'idéologie, la mythologie et la réalité... Il y a une distance entre l'Histoire des États-Unis telle qu'on la lit dans les universités et la réalité. »⁹

Au travers de ses films sur des institutions, il montre les habitants des États-Unis avec les enjeux de leur vie quotidienne, fait ressortir les questionnements d'une époque, les éléments anodins du quotidien, dans leur complexité. Il questionne la réalité et l'image que les hommes se font de cette réalité.

Si le discours rodé de F. Wiseman est resté imperturbable pendant plus de quarante-cinq ans, les critiques de cinéma ont délivré de multiples interprétations du sujet de ses films au cours des décennies. Certaines sont plutôt fidèles à son idée défendue, telle cette critique de Thierry Jousse de 1999 dans un article intitulé « *Wiseman, un cartographe du pouvoir* » :

« Mais le projet de Wiseman ne se limite pas à la stricte question de l'observation. Il est en quelque sorte plus abstrait car il s'élève à l'Idée, ou plutôt à la Forme. Dans le cinéma de Wiseman, nul besoin de constater, de déplorer, encore moins de compatir. Il s'agirait plutôt, pour le spectateur, de prendre la mesure, de se transformer en topographe, afin d'accéder au stade d'une compréhension de plus en plus fine des relations qui composent le diagramme et, par là, du diagramme lui-même. »¹⁰

Le montage des films de F. Wiseman permet de saisir les relations qui lient les personnages, de comprendre les rapports de pouvoir. Les spectateurs ne rentrent pas dans les émotions, l'empathie ou la compassion (comme chez R. Depardon et N. Philibert, ajouterais-je), il « *prend la mesure* » des institutions américaines, et des problèmes des États-Unis par la même occasion. Chaque film ajoute à cette évaluation de nouvelles facettes, de nouvelles perspectives. Serge Le Péron, en 1979, déclarait à partir des premiers films du cinéaste :

« Ainsi parvient-il, par un jeu de miroir, un jeu de miroir grossissant mais non simplificateur (il s'agirait plutôt de complexifier la réalité), à faire apparaître de l'intérieur, le caractère fantastique et absurde de la rationalité qu'il filme, l'identification de chacun avec sa fonction. [...] par dessous ce masque institutionnel, Wiseman fait entendre, résonner imperceptiblement, une surprenante humanité, infinitésimalement communicable certes, [...], et qui nécessite pour être entendue de prêter l'oreille avec beaucoup d'attention et d'amour. »¹¹

9 WISEMAN, Frederick, « Entretien avec Fred Wiseman », *Cahiers du cinéma* n°303, op. cit., pp. 43-49

10 JOUSSE, Thierry, « Wiseman, un cartographe du pouvoir », *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 54-55

11 LE PÉRON, Serge, « Fred Wiseman, présentation », *Cahiers du cinéma* n°303, septembre 1979, pp. 41- 42

Selon lui, le cinéaste ferait donc ressortir une part d'humanité de l'homme pourtant assigné à une fonction déshumanisante dans l'institution, avec ses règles rationnelles. Sans la construction complexe de différents points de vue, ces normes sembleraient faire basculer l'homme du côté de la machine institutionnelle. Ce sont les multiples perspectives qui permettent de faire ressortir l'« humanité » de ces hommes. Cette première théorie énoncée ne semble pas en contradiction avec la démarche énoncée par F. Wiseman. Dans ce même article, Serge Le Péron pousse cependant plus loin son analyse, jusqu'à comparer le cinéaste à « *un militaire en temps de paix* » :

« À l'instar des évènements qu'il filme (la vie quotidienne socialisée dans ces endroits extra-territoriaux, ces espaces déterritorialisés que sont les Institutions), il opère comme un militaire en temps de paix, ou plutôt comme un homme que son pacifisme radical rend d'une lucidité aveuglante au fait que tous les lieux de pacification et d'apaisement (de la soif et de la faim de connaissances, de science, de sécurité, d'ordre...), ces places fortes de cette société civile qui est la sienne (l'Amérique), sont pénétrés, à leur insu peut-être, dans leurs replis les plus intimes, des finalités de la guerre. »¹²

Cette analyse suggère que les institutions, en répondant à des attentes humaines, sont des lieux d'apaisement. L'école de *High School II* répond par exemple aux besoins d'apprentissage. F. Wiseman ferait ressortir au travers de ses films ce qui est de l'ordre des objectifs d'une guerre, dans les institutions. Le film sur la CPSS montre effectivement qu'elle bataille contre le racisme, les violences entre élèves, les raisonnements des élèves qui ne s'appuient pas sur des preuves... Cette analyse ne rentre pas en contradiction avec les films de F. Wiseman. Pourtant, Serge Le Péron ne s'arrête pas là, il pousse son analyse jusqu'à déclarer que F. Wiseman se confond avec l'institution¹³, s'uniformise à elle en intégrant ses principes. Je ne partage pas cet avis. Bien sûr, les films sont contraints par le matériau, les préceptes de l'institution, ses situations, ses enjeux. Toutefois, F. Wiseman conserve un point de vue extérieur, discret certes, mais bien externe. C'est justement grâce à ce regard d'observateur qu'il dévoile la complexité des relations entre les personnages, en montrant plusieurs perspectives. Il ne prend pas non plus le point de vue des murs de l'institution, puisqu'au montage il construit un regard personnel sur l'institution. Avec *High School II*, ce regard reste proche de celui de l'institution, donc cette analyse serait valable. Mais avec *Basic Training* par exemple, le montage met clairement en avant comment les hommes ne sont pas tous faits pour devenir des machines de guerre ; il met en exergue l'individualité des personnages et cela s'oppose à la vision de l'Armée américaine. De même dans *Welfare*, le film met

12 LE PÉRON, Serge, *ibid.*, pp. 41- 42

13 LE PÉRON, Serge, *ibid.*, pp. 41- 42

« Aussi Wiseman tient-il à *se pénétrer* à fond des modalités de l'institution où il intervient, à passer par elle, s'y faire guider, apprendre ses règles et les retenir, à revêtir son uniforme (et lui faire revêtir l'uniforme du cinéma : « *le cinéma*, écrivait Kafka, *c'est mettre un uniforme à l'œil* », à *s'uniformiser*, lui et l'institution, à substituer au champ qu'elle recouvre ses propres séquences cinématographiques. Non pas être un élément parmi les autres (usager, employé, intégré selon une idéologie de la caméra invisible, *candid eye* ou cinéma vérité), mais se confondre avec l'institution elle-même, s'identifier à elle, *se métamorphoser d'abord en elle.* »

plusieurs fois en avant l'absurdité d'un système avec deux établissements d'aide sociale qui se renvoient les cas comme au ping pong. Si F. Wiseman cherchait à s'« identifier » à l'institution, il aurait nié ce problème, or il en filme les conséquences. Prenons l'exemple d'un extrait de l'interview de 1979 des *Cahiers du cinéma*. Après une réflexion sur l'absence de guerres dans les lieux où tourne F. Wiseman, puis sur l'enfermement des gens dans ces institutions, les critiques de cinéma ajoutent :

« Cahiers : Que les barrières soient visibles (...) ou non (...), tous ces lieux [les institutions] ressemblent un peu à des camps de concentration.

Wiseman : La vie n'y est pourtant pas si atroce. [...] C'est une chose qu'on trouve partout : comment des gens peuvent administrer d'autres gens, et comment ceux-ci sont tellement passifs. [...]

Cahiers : Vos films font ressortir cet automatisme. Ce qui fait peur, c'est qu'on voit des gens s'appliquer à leurs gestes, leurs fonctions, faire comme on dit, leur travail consciencieusement...

Wiseman : Mais c'est encore plus compliqué que ça [...]. À l'hôpital les infirmières et les médecins font leur possible. Ce n'est pas qu'ils soient méchants ou idiots, ils essayent mais les problèmes à traiter les dépassent, dépassent l'institution, se posent en dehors d'elles. C'est une manière aussi de poser les limites de l'institution. »¹⁴

Dans cette interview, le cinéaste déjoue subrepticement les interprétations des critiques. Sur la comparaison des institutions avec des camps de concentration, il répond par une pirouette négative. Les critiques changent de stratégie en appuyant sur l'aspect mécanique des personnages de l'institution. À nouveau, sans nier l'analyse clairement, il précise qu'elle est trop simpliste. Ils défendent les personnages attaqués et reconduit le problème sur l'institution elle-même et ses limites, qu'il a en fait cherché à mettre en avant dans son montage. Cette interview est à l'image des autres critiques de ses films : elles vont plus loin que ce que F. Wiseman revendique. Dans un dossier consacré au cinéaste en 1981 par les *Cahiers du cinéma*, différents critiques écrivent des articles sur chaque film du cinéaste. Chacun y va véritablement de sa lecture, en élargissant l'étude du film à l'ensemble de son œuvre. Guy-Patrick Sainderichin déclare :

« Tous les films de Wiseman jouent sur la contradiction entre le reportage, c'est-à-dire la saisie d'images et de sons dans un ici et maintenant à jamais passé, aboli, au moment même où il s'effectue, et l'institution, c'est-à-dire la reproduction à l'identique d'un fonctionnement qui se rêve éternel. »¹⁵

Cela rejoint l'idée que ses films montrent le paradoxe entre les situations singulières de chaque individu et le traitement des cas normés des institutions. Olivier Assayas, sur une analyse de *Juvenile Court* réalise même quasiment un contre-sens sur le cinéma de F. Wiseman, et l'oppose à celui de... R. Depardon !

14 WISEMAN, Frederick, « Entretien avec Fred Wiseman », Entretien réalisé par Dominique Bergougnan, Yann Lardeau et Serge Le Péron, *Cahiers du cinéma* n°303, septembre 1979, pp. 43-49

15 SAINDERICHIN, Guy-Patrick, « 1971. Basic Training », article issu du dossier « Tous les films de Frederick Wiseman », *Cahiers du cinéma* n°330, décembre 1981, pp. 43- 49

« Radicalement différent du travail de Raymond Depardon qui s'attache à saisir les failles des systèmes, à en attraper au col les dérapages, le cinéma de Fred Wiseman a cela de particulier qu'il ne s'intéresse au contraire qu'à la mise en scène sociale dans sa perfection,[...]. Là où Depardon tâche de se mélanger au papier peint, de devenir une absence, Wiseman réclame à ses objets un subtil mélange de naturel et de représentation : faites comme d'habitude, mais du mieux que vous pouvez. Il y a rarement dans ses films d'instant où l'on se dit que le sujet filmé pourrait être en désaccord avec l'image qu'on donne de lui. »¹⁶

Je ne suis pas en désaccord avec les propos d'Olivier Assayas sur le cinéma de R. Depardon. Nous avons en effet vu que le cinéaste montrait les failles du système, même dans *Délits flagrants*, alors qu'il suit la mise en scène de l'institution. Si quelqu'un essaie de « *se mélanger au papier peint* », il me semble que F. Wiseman correspond davantage à cette description. Il suggère en revanche qu'il recherche « *la mise en scène sociale dans sa perfection* » de l'institution. Je ne crois pas que la séquence de refonte du système scolaire de la CPESS montre la perfection de la CPESS. Elle montre que l'école réfléchit sur elle-même, mais pas à la perfection de son fonctionnement : les professeurs évoquent justement tous les problèmes qui se posent. La scène du couloir où un professeur n'arrive pas à faire revenir l'élève avec qui il a un conflit en classe montre un échec. Dans *Basic Training*, le système de l'armée montre clairement des failles avec la tentative de suicide d'un appelé. En revanche, je suis d'accord avec la dernière phrase de la citation. Les sujets filmés peuvent difficilement être en désaccord avec l'image qui ressort d'eux puisque ni les choix de cadrage, ni le montage qui suit, ne trahissent leurs paroles et leurs actes. F. Wiseman transmet les situations pour qu'elles soient compréhensibles par le spectateur, telles qu'elles se sont produites. Il va chercher à donner un sens plus profond par le montage des séquences entre elles. Les résonances que ce montage implique délivrent une vision globale de l'institution au spectateur qui peut y percevoir des axes de réflexion variés, comme le montrent les multiples interprétations de ses films. Toutefois, Olivier Assayas a perçu l'importance du langage dans les films de F. Wiseman ; il le résume d'une manière très poétique : « *Le cinéma de Wiseman est là, dans cette application à restituer au cinéma la capacité de la vie à cacher un univers derrière chaque mot.* »¹⁷.

Pierre Legendre, psychanalyste et juriste, remet en cause la naïveté de F. Wiseman sur ses propres films dans l'article « *les ficelles qui nous font tenir (À propos du cinéma de Frederick Wiseman)* », écrit en 1996 pour les *Cahiers du cinéma*¹⁸.

16 ASSAYAS, Olivier « 1973. Juvenile Court », article issu du dossier « Tous les films de Frederick Wiseman », *Cahiers du cinéma* n°330, décembre 1981, pp. 43- 49

17 ASSAYAS, Olivier « 1973. Juvenile Court », *ibid*, pp . 43- 49

18 Cet article est repris dans un ouvrage sous la direction de Marie-Christine de NAVACELLE et Joshua SIEGEL, *Frederick Wiseman*, MOMA, Gallimard (en France), 2011

« La justesse de Wiseman provient de son renoncement à prétendre faire plus que l'interprète venu, à la façon du miniaturiste dans les ateliers de copistes, surajouter au texte [...]. Si cette notation décrit bien la position du cinéaste d'institution, cela veut dire que Wiseman a été conduit à faire du travail sans phrase pour être vrai. »¹⁹

En fait, ce discours ironique n'est fait que pour mettre en évidence que le cinéma de F. Wiseman ne rentre pas dans cette catégorie, mais peut être perçu ainsi. Je suis en accord avec toutes les analyses de Pierre Legendre. Le cinéaste se cache derrière une image de quelqu'un qui ne fait que rendre accessible des situations quotidiennes aux spectateurs. Or il fait bien plus que cela, il donne son point de vue sur ces institutions. Dans le cadre de *High School II*, l'image de la CPESS donnée par le film met plutôt les principes pédagogiques de l'école en valeur. D'un autre côté, à mon sens, le cinéaste présente aussi les failles des principes de l'établissement. Il a une démarche critique. Les questions d'actualités et de sociologie semblent beaucoup s'intégrer à l'enseignement (dissertation d'un élève sur l'affaire Rodney King, question de la première séquence sur la démocratie). Le risque d'instrumentalisation des élèves par les professeurs en est accru. Les élèves sont constamment guidés par les enseignants dans le film, dans l'optique de les pousser à réfléchir davantage. Sur des questions d'ordre politique, les opinions des professeurs peuvent influencer les élèves. Lors d'un débat sur la politique d'immigration, l'enseignant remet en question les idées proposées par les élèves et finit par donner un avis plutôt personnel. Dans une séquence, la codirectrice soulève d'ailleurs ce risque d'instrumentalisation des élèves. En questionnant ce risque par le dialogue entre les séquences, F. Wiseman livre un regard critique.

Pierre Legendre résume la complexité qui se dégage des films de F. Wiseman par cette phrase :

« Les films de Wiseman ne sont compréhensibles que par ceux qui ressentent la vérité des masques, l'intensité des morceaux de conversation entre interlocuteurs ordinaires, les bribes d'intrigue et de comédie qui sont le cœur des choses dans la traversée quotidienne des lieux, où que ce soit. »²⁰

F. Wiseman se charge de faire ressortir du quotidien, ce qui n'attire habituellement pas l'attention. Ses films reposent sur le potentiel dramatique de situations ordinaires. Il explique aussi que l'idée qui se dégage de l'œuvre de F. Wiseman échappe au cinéaste lui-même :

« Quand Wiseman déclare vouloir « montrer comment les gens vivent aujourd'hui », ou encore « ce qui m'intéresse, c'est de porter un regard critique sur ce qui se passe dans les lieux différents », il n'affirme rien qui puisse nous éclairer ni l'éclairer lui-même sur ce qu'il fait. Il résume seulement, à l'adresse de ceux qui l'interrogent, ce qu'il sait de ce qu'il fait : [...] mon travail consiste à juger, à choisir ce qui est décisif. »²¹

19 LEGENDRE, Pierre, « Les ficelles qui nous font tenir (A propos du cinéma de Frederick Wiseman) », *Cahiers du cinéma* n°508, décembre 1996, pp. 45-50

20 Idem

21 Idem

Pierre Legendre exprime ce qu'il voit dans les films de F. Wiseman ainsi : « *l'institution omniprésente, ficelage d'une humanité de marionnettes* »²², « *thème latent* »²³, selon lui, des films compris entre *Titicut Follies* et *Model* :

« Que fait Wiseman, si ce n'est exprimer, sur le mode irréfutable du quotidien transfiguré par la généralisation de la caméra, la vérité de cette expérience, à savoir les proportions inouïes des exigences adressées à l'humain de l'ère hyper-industrielle par les systèmes contemporains d'inclusion ? »²⁴

Dans *Basic Training* les efforts physiques que doivent fournir les appelés sont énormes. Il en est de même pour les vendeurs et vendeuses du grand magasin Neiman-Marcus dans *The Store*, qui doivent être constamment souriants, vendre un maximum de vêtements, de bijoux... Le quotidien des assistants sociaux de *Welfare* est aussi très difficile : les cas s'enchaînent avec rarement de solutions pour les demandeurs d'allocations. Il faut alors gérer les relations humaines lors des refus.

« Ce qui distingue Wiseman, dans l'univers du documentaire, c'est qu'il a conquis un style, parce que ses films ont une direction, ils pensent. Et Wiseman écrit son œuvre sur un mode ascétique, comme celui qui sait le prix de dire simplement les choses. Wiseman invite à la réflexion sur le genre qu'il a choisi : le documentaire. J'aime ce mot, avec son implicite latin *doceo*, le verbe qui signifie : j'enseigne, j'instruis, j'entraîne par des exemples [...] Et surtout, je retiendrai de lui ceci : que tout l'art du documentaire est de laisser ouverte une question. »²⁵

Pierre Legendre termine sa réflexion ainsi. Si j'ai inséré tant d'extraits de cet article, c'est parce qu'il me semble porter en lui une analyse fine sur la réception des films de F. Wiseman. La structure de ses films permet des ponts entre des séquences, c'est une sorte de réseau énorme entre d'innombrables échanges ordinaires. Chaque spectateur analyse ces relations avec sa propre manière de voir le monde qui l'entoure. Si F. Wiseman donnait une idée précise de ce qu'il souhaite raconter avec ses films, les spectateurs auraient moins de place pour pousser leur réflexion, s'interroger sur le sens des images cinématographiques qu'il reçoit. En répétant inlassablement des propos vagues sur les objectifs des films, ou terriblement concrets sur la manière de les construire, F. Wiseman laisse la porte ouverte à toutes les interprétations. Il prend par la même occasion le risque qu'elles soient des contre-sens par rapport à l'idée qu'il a pu suivre au montage. Ceci n'est possible que grâce à la complexité de ses films, leur nombre important de séquences et la multitude des personnages qui défilent. F. Wiseman est un cinéaste qui construit un regard critique sur une institution au montage, au travers d'un thème plus universel qui irrigue la structure de ses films. Sans l'imposer dans l'accompagnement de ses films, il laisse la liberté aux spectateurs d'y déceler d'autres thèmes. Il

22 LEGENDRE, Pierre, op. cit., pp. 45-50

23 Idem

24 Idem

25 Idem

laisse vivre la relation singulière de chacun des spectateurs avec ses films. Il donne son point de vue par les outils cinématographiques (choix de cadres, choix sonores, montage). Thierry Jousse, en 1999, résume très bien la liberté qu'il laisse à ses spectateurs :

« Manipulateur des événements et des points de vue par sa posture même de cinéaste, Wiseman refuse pourtant l'ultime manipulation, celle du spectateur. [...] le plus grand documentariste américain ne fait pas la leçon mais implique le cinéma lui-même dans la micro-physique du pouvoir, seule manière d'échapper à l'inanité d'une position trop souvent désignée comme objective. Au spectateur d'en être le témoin et le partenaire, de trouver sa place. »²⁶

F. Wiseman présente une institution avec un point de vue dont la fonction reste cependant mystérieuse. La compréhension de la fonction du film reste ouverte au spectateur. Si à mon sens, *Titicut Follies* et *Basic Training* sont critiques et remettent en cause la démarche de l'institution, il s'agit de ma lecture personnelle de ces deux films, d'une déduction à partir du lien entre mes principes politiques et mes principes moraux, et les situations qui me sont montrées.

Le désir de neutralité de Depardon, une illusion ?

Dans le tome 2 de *Scénarios du réel*, Gérard Leblanc remet fortement en cause les choix de montage de R. Depardon dans *Faits divers*²⁷ : G. Leblanc lui reproche de ne pas dire qu'il n'a pas été autorisé à filmer les activités les plus répressives du commissariat du 5ème arrondissement de Paris. Le cinéaste ne rend pas explicites les conditions imposées par l'institution au montage.

« Depardon n'a donc pas filmé la vraie vie d'un commissariat parisien, mais la vie telle qu'elle est scénarisée et mise en scène par ce commissariat, dans la visée tout à fait légitime et explicable de se faire bien voir. [...] Par la médiation du cinéaste Depardon, la police a réussi à redresser son image et à la charger d'énergie positive. L'institution a réussi à retourner le visible en sa faveur. Elle y a établi sa fiction. »²⁸

La question qui se pose est la suivante : quelle est la fonction du film souhaitée par le cinéaste ? Dans le cas de *Faits divers*, voulait-il juste présenter le quotidien de Police secours et pas le quotidien de ce commissariat dans son ensemble ? Dans ce cas, le film respecte la fonction souhaitée par le cinéaste. Montrer la mise en scène instaurée par l'institution elle-même permet d'en montrer les rouages, le fonctionnement. Si un spectateur prend du recul, il peut juger cette mise en scène pour ce qu'elle est. Une critique similaire peut être appliquée à *Délits flagrants*.

26 JOUSSE, Thierry, « Wiseman, un cartographe du pouvoir », *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 54-55

27 LEBLANC, Gérard, *Scénarios du réel*, Tome 2, Paris, L'Harmattan, 1997, p. 188-189 : « Ce n'est pas que Depardon n'ait pas eu le temps – ni, on peut le supposer, l'intérêt – de filmer les autres [activités de la police], à commencer par les plus ouvertement répressives. C'est qu'il n'a pas été autorisé à le faire. La malhonnêteté consiste ici à ne jamais le dire. »

28 LEBLANC, Gérard, *Scénarios du réel*, Tome 2, Paris, L'Harmattan, 1997, p. 188-189

Dans les choix de montage de *Délits flagrants*, R. Depardon place en dernière séquence une audition qui pousse à la compassion et tend vers une critique implicite du système judiciaire français. Pourtant le montage permet à la mise en scène de l'institution d'avoir lieu (procédure visible des auditions). Pendant la discussion sur le film lors du Ciné Club de Louis Lumière le 28 mai 2014, R. Depardon a confirmé qu'il recherchait la neutralité avec son dispositif de cadrage, en plan fixe, à équidistance des prévenus et des substituts. Or ce cadre était de toute façon imposé par l'institution, ce qui est déjà un paradoxe. Ce cadre n'a rien de neutre, comme nous l'avons déjà montré²⁹. Son désir de neutralité est une illusion. Alors que G. Leblanc et J-L Comolli lui reprochent de se placer du côté de l'institution, dans l'interview pour les bonus du DVD du film, il effectue une déclaration qui indique clairement que lui, en tant que personne, a un avis négatif sur l'institution. À une question sur le fait que le dépôt, où les prévenus attendent, n'est pas filmé, il répond :

« Ouais le dépôt, le préfet veut pas. »

« Moi je sais personnellement qu'il y a des abus. Je les ai vus, mais je n'ai pas pu les filmer. Parce que c'est des choses qui se passent comme ça, quotidiennes, le matin, quand les gardes mobiles, les gendarmes, viennent chercher [*sous-entendu les déferés*], ça dépend des contingents. Nous on est tombé sur deux troupes de gardes mobiles. Une équipe très sympa, et une autre qui faisait que de nous embêter. Donc ils arrivent, ils mettent les gens debout, les bras en l'air, ils les fouillent, ils se moquent de leurs noms. Y a 20-30 personnes, les bras en l'air, à moitié à poil, avec les gendarmes qui les fouillent. C'est une vision qui n'est pas normale. C'est inadmissible. Et je parle pas des étrangers qui sont encore dans les sous-sols. Maintenant ils n'y sont plus, mais ils y étaient à l'époque. Je ne comprends pas. C'est la faute de personne. C'est pas la faute du préfet. Je veux dire, s'il y a quelque chose qui va pas c'est le système, alors il faut montrer, il faut faire venir la presse... On peut aussi bien accuser tout le monde. Les hommes politiques qui vont faire du shopping sur les quais, acheter des gravures... moi je suis en colère que personne ne vienne voir ça, que les Premiers ministres ne viennent pas voir, que personne ne s'enquière de savoir ce que deviennent les délinquants. C'est sûr qu'il y a des innocents là-dedans et qu'il y a en a qui ne sont pas des innocents. Mais on n'a pas le droit d'avoir un système de justice comme ça. »³⁰

Ce discours très engagé semble être en parfaite contradiction avec le résultat du film qui ne dénonce pas ces abus. Que R. Depardon n'ait pas pu les filmer en raison de l'absence d'autorisation est un fait. Mais que rien dans le film ne sous-entende ces abus, n'est-ce pas un problème ? Des procédés sont toujours possibles pour rajouter des éléments non perceptibles à l'image. Il aurait pu, par exemple, prendre le son du dépôt sans image (pas de dénonciations de gendarmes en particulier, mais une preuve de ce qui se déroulait à l'époque) ou expliquer ce qu'il avait vu en voix off. Il a réussi à filmer les sous-sols et à montrer ainsi la vétusté des lieux, mais la critique n'est pas perceptible. Il reproche à la presse télévisée de ne rien faire, mais si un film documentaire militant

29 Voir Partie I – Chap. II – 2) a) Le cadrage ou le choix d'un point de vue

30 DEPARDON, Raymond, vidéo « Délits flagrants vu par Raymond Depardon », Arte Vidéo, produit par Double D copyright film, dans le coffret DVD « Depardon cinéaste », paru le 8/11/2006. Le discours oral est retranscrit tel qu'il a été prononcé.

ou engagé³¹ sur la justice française était sorti, des dizaines de journalistes ce seraient sûrement précipités sur les lieux.

À la place d'un film militant ou d'un film dénonçant simplement les abus, il a sorti un film sur le travail de la 8ème section, où il est difficile de reprocher aux substituts de faire leur travail, et où peu de prévenus s'en sortent avec une image de grande moralité. Seuls quelques éléments indiquent les failles du système : pas assez de centres de désintoxication en France (2ème audition), l'importance des récidives (6 cas confirmés sur 14), un système où les mensonges sont la meilleure chance de s'en sortir (entretien de Muriel avec son avocat). Si le cinéaste souhaitait présenter cette étape de l'institution judiciaire pour que le spectateur puisse s'en faire une vision précise, il aurait en effet manqué à sa tâche. Trop d'éléments nous manquent, dont l'attente au dépôt. Que souhaitait Raymond Depardon ? Lui seul possède la réponse. Mais n'est-ce pas refuser d'assumer son point de vue que de prôner un parti pris de neutralité, quand cette neutralité est par définition impossible avec le cinéma ? Je n'ai pas de réponse, juste un problème éthique sur l'écart entre le discours de R. Depardon et son film. Il n'a pas souhaité utiliser son film comme un outil de militantisme ; c'est un choix. Il a respecté les contraintes imposées par l'institution au tournage et il n'a pas utilisé entièrement son ressenti d'expérience de tournage au montage. Ce sont à nouveau des choix. À l'époque de la séance du Ciné Club, je n'avais pas vu cette interview donc je n'ai pas pu l'interroger à ce sujet.

Malgré tout, ce film permet un questionnement du spectateur sur le système judiciaire et sur les causes qui poussent des personnes à agir à l'encontre de la Loi. N'est-ce pas déjà énorme ? Le véritable avis du cinéaste sur l'institution ne se retrouve pas dans le résultat filmique : est-ce un problème si le film provoque tout de même une réaction du côté des spectateurs ?

Philibert, un cinéaste au regard humaniste ?

Si F. Wiseman est avare sur les objectifs de ses films dans leur présentation, ce n'est pas le cas de N. Philibert, qui énonce clairement les sujets de *La Moindre des choses*. Il explique le projet du film en ces termes :

« Ça parle de nos fragilités, de ce qui nous relie à l'autre, de notre capacité à lui faire une place... Ça parle de la rencontre, des risques qu'elle nous fait courir... Ça parle de ce que l'autre, dans sa folie ou son étrangeté, peut nous révéler de nous-mêmes... Conclusion, on voit bien que ça ne raconte pas tout à fait la même chose à chacun. »³²

31 Un film militant a pour fonction de modifier des situations, d'influer sur elle. Un film engagé peut dénoncer des faits, être simplement critique ou pousser à la réflexion, sans optique interventionniste.

32 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis les 25, 26 et 27 juillet 2002 par Luciano Barisone, Carlo Chatrian et Noella Castaman, *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, p. 48

Il rajoute ensuite que tous ses films tournent autour de la question du « *vivre ensemble* », du « *partage* ». Il reconnaît donc que ces sujets parlent à chacun des spectateurs différemment puisque ce film part d'un principe de miroir. Les pensionnaires de *La Borde*, dans leur rapport à la caméra, modifient le regard des spectateurs en les renvoyant à leur propre rapport à la folie et à la marginalité plus généralement. Le film résonne donc différemment en fonction des personnes. N. Philibert résume la fonction de son film par cette phrase :

« Le vrai sujet du film, c'est la rencontre qui s'opère progressivement entre les pensionnaires et la caméra. C'est-à-dire entre eux et nous, spectateurs. »³³

N. Philibert explique aussi son rapport à l'institution. Il souligne le parallèle entre sa démarche cinématographique et la démarche de psychothérapie institutionnelle que suit *La Borde* :

« [...] dans la façon de soigner, dans l'attention aux petits riens, dans la réflexion sur l'institution elle-même, j'ai découvert un courant de pensée dont je me suis senti assez proche, dont l'éthique résonnait avec ma démarche. Un certain traitement du rythme et du temps, aussi bien dans le travail de soin que dans le cinéma qui est le mien. [...] En somme, *La Borde* m'a offert en miroir des concepts pour penser et parler de mon propre travail. »³⁴

L'institution lui a servi de miroir pour interroger sa propre démarche cinématographique. Toutefois, il ne met pas l'institution au centre de son film, mais bien les rapports humains.

« Je ne dénonce rien. Je m'en tiens à faire un film avec des gens, en espérant que l'épaisseur singulière des êtres humains prendra le pas sur les *a priori* qu'on peut avoir sur eux. J'essaie aussi de faire rire. »³⁵

Au travers de ses films, il cherche à faire ressentir la singularité des êtres humains et pousse les spectateurs à remettre en cause leurs idées reçues, leurs valeurs sur les notions de normalité et de marginalité. Ces principes convoquent un espoir en la capacité du spectateur à se laisser bousculer dans ses conceptions (dans le cadre de ce film, ses conceptions sur la folie). Or une part du courant humaniste consiste en la foi en l'être humain, en sa capacité à acquérir la sagesse par la connaissance. C'est ce qui me pousse à qualifier le regard de N. Philibert d'humaniste, dans le sens où la démarche du cinéaste met en avant des valeurs humaines : le partage, la rencontre avec l'autre.

Jean-Louis Comolli, dans son analyse du film, évoque l'égalitarisme du cinéma et comment la démarche de N. Philibert met en avant cette caractéristique :

33 PHILIBERT, Nicolas, *ibid*, p. 41- 44

34 PHILIBERT, Nicolas, *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, op. cit., p. 66

35 PHILIBERT, Nicolas, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, op. cit., p. 41- 44

« Le cinéma serait radicalement égalitaire (Daney), au sens où il s'intéresse autant sinon plus aux faibles que forts, et que les corps filmés sont traités également par la machine. Cet égalitarisme ne l'est que d'exalter les particularités, les distinctions, les nuances, les miroitements infinis de l'altérité filmée – filmée, c'est-à-dire rapatriée, apprivoisée : l'autre absolu ne se laisse pas filmer. Telle est l'utopie cinématographique [...]. Philibert filme donc l'utopie même du cinéma; mieux, : il filme pour que renaisse cette utopie. [...] La machine cinématographique, la caméra précisément, effectue une sorte de mise à plat, de remise à zéro des corps filmés justement parce qu'elle enregistre et restitue toute leur singularité sans égale [...]. En faisant en sorte que chaque distinction soit remarquable, le cinéma nous invite à n'opposer entre elles que des distinctions. »³⁶

La correspondance entre cette explication et ce que défend N. Philibert est étonnante. En plaçant sur le même plan soignants, animateurs et patients, le cinéaste met en avant la singularité des personnes qu'il filme, comme l'altérité des corps maladroits qui déambulent dans le parc au début du film, ou les caractères singuliers de chaque personnage au travers de leur réactions (sourires d'Hervé, exigence de Sophie, bonne humeur de Marc...). Par l'intermédiaire de la caméra, tout le monde est remis sur le même plan. À la fin du film, l'animatrice Marie nous semble moins en maîtrise de ses émotions que la plupart des pensionnaires parce que notre regard l'observe attentivement. Notre regard se pose sur elle comme sur tous les autres pensionnaires, avec une attention particulière aux détails. Camille Taboulay, critique de cinéma, expose dans sa critique du film que le cinéaste a la capacité de faire ressortir des détails coutumiers en laissant le temps aux éléments de se produire dans le plan :

« Mieux que le terme de non-fiction que Depardon préfère à celui de documentaire, le terme « coutumier réel » (assez réel pour surprendre) de Deligny sied bien à la modestie et à la disponibilité sensible de Philibert qui font que ce qu'il filme peut surprendre non tant *a priori* (parce qu'il filmerait des êtres différents) mais dans le temps du plan. »³⁷

En somme, il est attentif aux petits riens qui font récit, qui racontent quelque chose au-delà de la situation, et ce sont par ces détails que le spectateur est surpris. C'est le cas lorsque Hervé demande à N. Philibert si le film est en couleur ou en noir et blanc, alors que nous sommes plongés dans la séquence où Sophie tente d'effectuer le dessin de Ginette. Cette phrase illustre la lucidité d'Hervé et nous surprend en nous ramenant à la conscience du procédé cinématographique. C'est également le cas quand Philippe apprend à Hervé à monter sur des échasses³⁸. Alors que ce dernier rencontre quelques difficultés, Philippe déclare « *Mais qu'est-ce que c'est que ce cirque ? Ça ne va pas Hervé.* » Sa capacité à juger la situation nous impressionne et nous fait sourire, puisque la mention du cirque coïncide avec l'utilisation des échasses. La séquence avec Michel au standard

36 COMOLLI, Jean-Louis, « Entre nous », *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, pp. 119-133

37 TABOULAY Camille, « Écoute voir », *Cahiers du cinéma* n°465, mars 1993, p. 72

38 Cette séquence débute à la 32ème minute de film.

téléphonique³⁹ retourne également le regard du spectateur. Michel répond à quelqu'un qui veut joindre un pensionnaire. La dame semble ne rien comprendre à ce qu'il dit alors qu'il est très clair : « *Rappeler, c'est appeler une deuxième fois.* », explique-t-il, à la surprise du spectateur. La situation est étonnante et va contre les clichés : c'est le fou qui est la personne savante et renseigne. Michel se met soudain à parler anglais, ce qui éclaire la situation. L'interlocutrice est étrangère et comprend mal le français. Michel parle alors correctement anglais, ce qui ajoute à son prestige.

Carole Desbarats, critique et historienne du cinéma, effectue quant à elle un parallèle entre les groupes que filme le cinéaste (les sourds, les fous...) et les sociétés secrètes :

« D'habitude, le secret entretenu autour de ces groupes induit l'angoisse. Nicolas Philibert, lui, au lieu de chercher à exploiter cette peur, travaille à l'apprivoiser et à lui faire perdre son inquiétante étrangeté. »⁴⁰

Cet apprivoisement de la peur, je l'ai aussi ressenti en voyant *La Moindre des choses* pour la première fois. Le film est monté de manière à nous faire perdre cette peur, à la faire passer du côté de l'irrationalité. Cela se traduit par le fait que nous nous identifions aux personnages lorsqu'ils sont en situation d'apprentissage de la pièce. Ils ont des difficultés comme tous les hommes face à la nouveauté, comme nous spectateurs. En montrant ainsi les distinctions entre chaque personnage, le cinéaste nous laisse aussi découvrir les ressemblances anodines entre eux et nous. La séparation imaginaire entre les fous et les spectateurs tombe. Nous basculons progressivement avec eux, dans leurs doutes, leur appréhension du spectacle, leur joie de réussir à certaines étapes, par un phénomène d'identification. L'empathie aurait été impossible si nous étions restés cloisonnés derrière nos préjugés éventuels sur la folie.

Ce qui m'interpelle en regroupant ces critiques sur *La Moindre des choses*, c'est qu'aucune n'est très éloignée de la fonction programmée par N. Philibert de son film, ni de mes propres impressions en tant que spectatrice. Est-ce parce que N. Philibert a clairement énoncé les objectifs des films dans ses interviews ou plus simplement parce que le film porte sa fonction dans sa construction ? En guidant le spectateur par le montage, N. Philibert lui laisse en fait très peu de liberté d'interprétation. En revanche, les adresses directes et les regards caméras des pensionnaires font sans arrêt participer le spectateur à un échange. Ce sont cet échange, et la modification du regard sur les fous qu'il entraîne, qui nous livrent la fonction du film. La résonance que cela produit avec l'imaginaire des spectateurs reste, elle, spécifique à chacun. Aucune information supplémentaire délivrée par le cinéaste ne change véritablement le rapport du spectateur avec le(s) sujet(s) du film. Nous verrons en revanche dans le chapitre II que ces informations peuvent avoir un impact sur la classification du film.

39 Cette séquence débute à la fin de la 22ème minute de film.

40 DESBARATS, Carole, « Les conquérants du possible », *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, pp. 91-99

Quand des informations données hors du film permettent de décoder le récit filmique

Les cinéastes ne peuvent pas toujours accompagner la projection de leur film, les éléments du film doivent donc être clairs pour être compris. Or, dans *Délits flagrants*, lors de l'avant-dernière audition, le substitut du procureur, Gino Neechi, refuse de serrer la main de l'homme malien sans-papiers qui lui tend la sienne à la fin de l'audition. Lors de la projection du film au cinéma *Le Grand Action*, la salle de 180 spectateurs a eu une réaction à ce moment : des rires nerveux ou des « oh » offusqués ont répondu à la froideur du substitut. Pourquoi ? Parce que les spectateurs, et moi la première, ont interprété ce refus comme un manque de respect (le substitut ne veut pas descendre aussi bas en serrant la main du prévenu), voire un acte de discrimination. Même si aucun substitut n'avait serré la main des prévenus dans les autres auditions, le fait d'avoir laissé ce moment au montage laisse entendre qu'il y a un élément important à y voir. Cela passe même pour une critique sévère du comportement de ce substitut. Or, dans l'interview du bonus du DVD du film⁴¹, R. Depardon explique la raison de ce geste, qui est bien éloignée de celle possiblement imaginée par les spectateurs : « *Le substitut, à droite du cadre, se retrouve être dans l'audience, qui a lieu après, l'avocat général qui demande au nom du ministère public, la peine.* ». C'est la raison pour laquelle M. Neechi ne sert pas la main du prévenu malien, puisqu'il va basculer dans le rôle de son accusateur au tribunal. À aucun moment ce fait n'est énoncé, donc compréhensible. Dans l'annonce du début du film, R. Depardon aurait pu préciser ce fait, qui permet également de comprendre que les peines encourues données par les substituts sont ensuite celles qu'eux-mêmes demandent au juge. Tout spectateur qui connaît mal le fonctionnement judiciaire français voit le film sans avoir connaissance d'informations importantes pour saisir les enjeux.

Au sujet de ces informations, le tournage du documentaire sur l'École alsacienne m'a fait prendre conscience d'un élément important : les contraintes de la configuration des lieux ont un impact non négligeable sur le positionnement de la caméra. Il s'est avéré que durant le tournage de la PPM, la configuration des lieux était souvent telle, que je n'avais pas la place de mettre un pied, ou de me placer où je l'aurais souhaité pour obtenir le cadre voulu ou imaginé. Ce fut le cas dans certaines salles de classe exiguës où je ne pouvais pas me placer face aux élèves, et dans le bureau de la CPE, où j'avais à peine la place de panoter la caméra. D'autres choix sont liés à des prises de décision dans l'instant. Il était prévu que je filme l'entretien entre une mère souhaitant inscrire son fils à l'école et le directeur du Grand Collège en amont. Je connaissais le bureau et je souhaitais faire un plan avec les deux personnes dans le cadre et rester fixe. Je suis arrivée en avance pour le rendez-vous afin de pouvoir disposer le matériel. Malheureusement, le directeur avait un rendez-

41 DEPARDON, Raymond, vidéo « Délits flagrants vu par Raymond Depardon », Arte Vidéo, produit par Double D copyright film, dans le coffret DVD « Depardon cinéaste », paru le 8/11/2006.

vous juste avant, je n'ai donc pu rentrer dans la pièce qu'en même temps que la mère. Ils ont commencé l'entretien immédiatement et je n'ai pas eu le temps de vérifier que le cadre souhaité était possible de la position où je me trouvais. Je n'avais en fait pas assez de recul pour avoir les deux personnes dans le champ (ils se retrouvaient coupés par les bords cadre). Je ne pouvais plus me déplacer sans les gêner et manquer le début de l'entretien. Dans la précipitation, j'ai donc fait le choix d'effectuer un champ/contre-champ en panotant de l'un à l'autre. En voyant le film monté, il sera impossible de savoir que ce choix de cadrage a été pris à contre-cœur. Dans la première partie de ce mémoire, nous avons analysé et interprété les cadrages des trois films étudiés. Or, les choix pris au tournage d'un documentaire en cinéma direct sont dépendants de tellement de variables que, par conséquent, il est délicat d'interpréter la volonté du cinéaste.

En revanche, dans l'optique d'éviter une mauvaise interprétation des images, s'il est possible de lever une ambiguïté au montage, je la saisirai. Par exemple, le cours de mathématiques des Premières durait trois heures, et je n'ai été autorisée à filmer que la dernière heure. Les élèves fatigués étaient extrêmement bruyants et dissipés. En plaçant cette séquence dans le film sans indications, je risque d'induire l'impression que les élèves se moquent des mathématiques, que la professeur manque d'autorité... Alors que leur attitude est plutôt explicable après autant d'heures dans la même matière. Je trouverai donc un moyen de signifier ce fait au montage, par une phrase écrite par exemple, indiquant « *Troisième heure de mathématiques de suite...* » ou « *Après deux heures de mathématiques* ». Je pense que le propos d'un film doit être compréhensible sans qu'il faille être présent à chacune des projections pour lever les ambiguïtés. Si des informations données hors du film permettent de comprendre différemment le sens d'une scène, c'est qu'il y a un problème. S'il est probable qu'une séquence soit mal interprétée et porte préjudice à l'une des personnes filmées, en réalité hors de cause en connaissant le contexte, je préfère trouver un moyen de signifier le contexte ou, si ce n'est pas possible, ne pas la mettre au montage.

Des films marqués par l'époque du tournage, redéfinis par l'époque de visionnage

« *Le film devient l'archive immédiate du XXème siècle.* »⁴² a écrit François Niney. Et pour cause : le matériel de prise de vue et de son utilisé correspond à une époque, aux avancées technologiques qui précèdent. Les supports pellicule noir et blanc puis couleur, et les supports numériques sont des marqueurs de leur temps, tout comme la résolution des images. La plupart des films documentaires sont des documents historiques et sociologiques, qui pourraient quasiment tenir lieu d'archives, tellement ils attestent d'une histoire passée, d'une ancienne manière de penser.

42 NINEY, François, *L'Épreuve du réel à l'écran, Essai sur le principe de réalité documentaire*, Paris-Bruxelles, De Boeck, 2ème édition, 2002, p. 31

Les institutions sont ancrées dans une conjecture historique, politique et économique. Un film tourné dans une institution porte une dimension importante d'historicité.

Le film tourné à La Borde témoigne d'un temps où les pensionnaires pouvaient utiliser des couteaux en cuisine. Qu'en est-il aujourd'hui ? Jean Oury déclarait déjà en 2003 qu'un homme de l'Assurance maladie était venu pour lui demander de mettre aux normes l'établissement pour son accréditation⁴³. Or ces normes contredisent tous les principes de la clinique. Les institutions, stables dans le temps, évoluent néanmoins au fil des décennies. *Basic Training*, film de F. Wiseman sorti en 1971, porte sur un camp d'entraînement d'appelés à la Guerre du Viêt Nam. Il montre comment les jeunes hommes sont contraints de « rentrer dans le rang ». Plusieurs appelés filmés sont d'origine afro-américaine. Le mouvement pour les droits civiques contre la ségrégation raciale vient à peine de s'achever en 1971 ; c'est perceptible dans le film. Un appelé afro-américain déclare par exemple qu'il ne veut pas se battre pour les États-Unis en ajoutant « *Franchement, vous savez que ce n'est pas mon pays.* »⁴⁴.

Dans un documentaire, la manière dont les personnes sont habillées, le mobilier des pièces, les expressions employées, les références culturelles sont à l'image de l'époque de tournage. Dans les trois films étudiés, les vêtements et les accessoires (lunettes, casquettes, bijoux) des personnes filmées correspondent à la mode des années 1990. Des références dans les paroles des personnages à la culture et à l'actualité des années 1990 tout à fait évidentes pour un spectateur à la sortie du film peuvent devenir obscures pour un spectateur des années 2010. Un autre phénomène peut se produire : des événements récents entrent en résonance avec des remarques des personnes filmées des décennies plus tôt. Cette nouvelle réception, dépendante du temps et de l'Histoire est imprévisible pour le cinéaste. Dans *High School II* comme dans *Basic Training*, des répliques, lancées par des personnes filmées, prennent une tournure dramatiquement ironique avec le temps qui a passé depuis le tournage. Lors d'un discours avant une projection de films de propagande sur les exploits et les traditions de l'armée, à la 61ème minute de film, un officier déclare aux futurs soldats avec emphase que « *L'armée américaine n'a jamais perdu une guerre. Elle est invaincue.* »⁴⁵. Ce discours sert d'encouragement pour les soldats mais est teinté d'arrogance ; une arrogance que les États-Unis ont payé cher. Des décennies plus tard, la défaite de la guerre du Viêt Nam résonne dans la mémoire du spectateur, qui ne sait s'il doit rire ou pleurer de l'assurance de l'officier. Dans les comédies, il arrive souvent que le spectateur en sache plus que le personnage à l'écran, ce qui provoque un effet d'attente, un plaisir jouissif, et un décalage comique. Dans un documentaire, le spectateur, en connaissant l'Histoire à venir, qu'ignorent forcément les personnes

43 FAVEREAU, Éric, « La Borde adoucit la folie depuis cinquante ans », 5 avril 2003, URL : http://www.liberation.fr/societe/2003/04/05/la-borde-adoucit-la-folie-depuis-cinquante-ans_460762

44 Cette réplique est à la 51ème minute du film.

45 VO : « *The United States Army has never lost a war. It is undefeated.* »

filmées à une date antérieure, se retrouve en position de supériorité. Ce décalage, amusant dans une comédie, prend néanmoins un goût beaucoup plus amer en documentaire, les événements inattendus pour les personnes filmées étant généralement de nature dramatique. Le spectateur rit jaune.

Dans *High School II*, le même type de phénomène se produit. Le premier point concerne l'affaire Rodney King, qui est quasiment un fil conducteur du film. Cette affaire n'est qu'un exemple d'une suite d'évènements similaires aux USA, le dernier datant de novembre 2014 avec l'affaire de Ferguson (Missouri). La mort de Michael Brown, un jeune afro-américain abattu par un policier alors qu'il n'était pas armé a entraîné des émeutes, comme à Los Angeles en 1992. Il suffit d'écouter les discussions des élèves de la CPESS sur cette histoire, pour s'apercevoir que les mêmes discussions se poursuivent de nos jours. L'Histoire semble se répéter. Le deuxième point concerne la fin d'un débat sur la politique d'immigration débutant à la 166ème minute du film. Deux groupes d'élèves défendent leur système politique. Un groupe ne veut pas de personnes immigrées handicapées sans famille pour s'occuper d'elles, l'autre groupe ne veut pas de personnes immigrées n'étant pas capables d'apprendre à lire et écrire, ce qui suscite de nombreuses discussions. La dernière discussion, houleuse, porte sur la question des réfugiés politiques, car un des groupes a proposé que les réfugiés puissent rester aux USA sans restriction. Le débat s'envenime quand il est question de réfugiés qui auraient commis des crimes dans leur pays. Le professeur demande pourquoi dans ce cas, ils ne pourraient pas rester dans leur pays plutôt que de venir aux USA pour être mis en prison. Il prend l'exemple de personnes assassinées en Tchécoslovaquie (pays n'existant même plus en janvier 1993, soit quelques mois après le tournage). « *En quoi cela nous concerne ?* »⁴⁶ demande-t-il. Il déclare ensuite fermement « *Les États-Unis ne sont pas la police du monde !* »⁴⁷. Une jeune fille répond en hors champ « *Ils agissent comme tel.* »⁴⁸. Ces répliques ont un contexte en 1992. L'exemple de la Tchécoslovaquie n'est pas un hasard au lendemain de la guerre froide. Le professeur donne l'exemple d'un pays où il pourrait y avoir des assassins en liberté ; c'est un pays de l'ex-URSS qui lui vient instinctivement à l'esprit. Cet exemple est représentatif d'une époque. D'autre part, la réponse de la jeune fille fait sans doute allusion à la guerre du Golfe (1990-1991), récente par rapport à l'époque du tournage. Cependant, pour un spectateur des années 2010, cette réplique peut lui évoquer la guerre d'Irak débutée en 2003 par les États-Unis. Cette réplique déclamée avec assurance par le professeur prend une tournure tristement ironique quand nous regardons à quel point les USA ont « joué » à la police du monde ces quinze dernières années.

46 VO : « *What do we care ?* »

47 VO : « *The United States is not the world police.* ». C'est dans ce passage, évoqué en début de chapitre, que l'enseignant donne clairement son avis personnel.

48 Cette réplique n'est pas traduite dans les sous-titres français mais est audible. VO : « *They act like it.* ».

F. Wiseman ne pouvait prévoir ces lectures chez des spectateurs des décennies plus tard. Ses films ont cette particularité d'être véritablement le témoignage d'un fonctionnement d'une époque.

Dans *Welfare*, le fonctionnement des papiers administratifs en 1975 semble créer énormément de problèmes. En 2015, cela fait sourire, puisque l'ère de l'informatique simplifie le fonctionnement des services d'aide sociale, tout en créant d'autres problèmes (les erreurs informatiques). Comme le vin, les documentaires de F. Wiseman gagnent en puissance en prenant de l'âge car le spectateur a conscience du chemin parcouru par la société depuis le tournage.

Joshua Siegel déclare à propos du cinéma de F. Wiseman :

« Ses films ne datent jamais. [...]En fin de compte, ses films résistent au temps car ils transcendent les particularités de lieu, de temps et de caractère pour révéler quelque chose de profond sur notre existence sociale commune et sur les lois que nous nous imposons ou qui nous sont imposées. »⁴⁹

Pour lui, le fonctionnement des systèmes institutionnels ne change pas avec le temps, ce qui explique que les films de F. Wiseman continuent de nous parler aujourd'hui, d'avoir du sens. Ainsi, ses films sont à la fois révélateurs des changements entre les décennies, et pourtant conservent une actualité par la stabilité des systèmes institutionnels qu'il filme.

Sur cette question d'historicité, en tournant à l'École alsacienne, j'ai pu filmer un débat sur la question du travail le dimanche en cours d'éducation civique d'élèves de Seconde. Ce sujet est directement lié à l'actualité de 2015, avec la Loi Macron. Un débat en histoire-géographie avec les Premières porte, quant à lui, sur l'intégration de la Turquie dans l'UE. J'ai surtout pu enregistrer quelques références liées à une génération d'élèves, telle une référence aux adaptations cinématographiques de la série de livres *Le Monde de Narnia*, films sortis en 2005, 2008 et 2010. J'essaierai de placer ces références dans le documentaire, car elles sont à l'image du monde dans lequel évoluent les adolescents de l'école.

Ainsi, les films tournés dans une institution portent les marques de leur époque de tournage et sont des documents pouvant servir d'archives historiques et sociologiques. Cette historicité a un impact sur la réception des films des années plus tard. Les mœurs évoluent, des événements historiques se produisent et les mêmes situations peuvent être perçues différemment à des décennies d'écart.

49 SIEGEL, Joshua, « Inconclusions », Sous la direction de Marie-Christine de NAVACELLE et Joshua SIEGEL, *Frederick Wiseman*, MOMA, Gallimard (en France), 2011, pp. 11-16

Finalement, le montage du film est déterminant pour éviter, ou au contraire rechercher, un écart entre ce que le cinéaste souhaite raconter avec son film et la réception des critiques et spectateurs. Quand F. Wiseman semble tout faire pour laisser ses films être interprétés comme bon leur semble par les spectateurs, N. Philibert arrive à atteindre une correspondance entre la fonction recherchée et la réception de *La Moindre des choses*. En raison de ses choix de montage, qui laissent des ambiguïtés, R. Depardon crée un écart entre la fonction programmée de son film et la réception des spectateurs. Il laisse bien aux spectateurs une interprétation libre des situations, mais certaines se retrouvent erronées. Plus ennuyeux, la fonction recherchée de son film, qui pourrait se traduire par une accessibilité donnée aux spectateurs d'une étape de la justice méconnue, ne correspond pas à son expérience de tournage. Alors que R. Depardon est ressorti de son tournage avec de fortes critiques contre l'institution, elles n'apparaissent pas dans le film.

Ces analyses me poussent à me demander ce que je souhaite faire ressortir du documentaire sur l'École alsacienne. Je souhaite que mon expérience de tournage soit perceptible dans le résultat filmique et que toutes les situations soient clarifiées par le montage et ne portent aucune ambiguïté susceptible d'être mal interprétée. Le sujet du film peut être défini ainsi : le quotidien des élèves du lycée de l'École alsacienne au travers du fil conducteur du choix de leur orientation. La fonction du film recherchée dépasse le sujet et consiste à questionner le microcosme social que constitue l'EA. Je ne souhaite pas effectuer une critique ou une dénonciation de ce fait, je veux seulement le mettre en exergue pour amener le spectateur à une réflexion sociologique et idéologique sur la question. Ce sujet et cette fonction recherchée vont guider mon montage. Toutefois, la structure narrative sera similaire à celle d'*High School II* : les résonances entre séquences que percevront ou non les spectateurs les pousseront sans doute à détecter d'autres sujets.

Chapitre 2 : Le respect du pacte de lecture cinématographique

Le pacte de lecture

En littérature, une théorie, nommée le pacte de lecture, définit la manière dont un lecteur aborde un livre. Les notions qu'il connaît avant de lire lui permettent de comprendre plus ou moins la complexité littéraire d'un ouvrage. Jean-Claude Passeron, sociologue français, définissait en 1987 le pacte de lecture ainsi :

« Un pacte, c'est la manière dont on prend un message ; c'est l'élargissement de la notion de circonstances que les linguistes utilisent en la limitant aux conditions spatio-temporelles de la situation d'énonciation à connaître pour comprendre la signification de l'énoncé. »⁵⁰

De cette théorie découle un principe d'attente du lecteur. Ce dernier, avant de lire un roman, s'attend à y trouver certains éléments, parce qu'il connaît déjà l'auteur par exemple, ou le contexte historique de l'époque d'écriture. À partir de la présentation du livre (résumé, quatrième de couverture, nom de l'auteur...), il se fait déjà une idée du genre et du style du livre.

Ce principe de pacte se retrouve en photographie, en peinture... et en cinéma. Entre un cinéphile averti et un spectateur non régulier, la perception d'un film varie. Le spectateur peut être influencé dans sa compréhension du récit par les autres films du cinéaste qu'il a déjà vu par exemple, ou par ses connaissances sur l'époque du récit du film dans un film historique. En cinéma documentaire, l'attente d'un spectateur correspond également à ce qu'il connaît. Jean-Louis Comolli évoque dans un article ce besoin du spectateur d'avoir des éléments qui lui permettent d'être rassurés sur la véracité de ce qui est montré :

« Quel est le spectateur d'une séquence documentaire qui ne doute pas de la « vérité » de ce qu'il voit et qui ne demande à être rassuré quant à la « réalité-vérité-authenticité-validité » de ce qu'il est en train de voir ? Ce n'est là, après tout, que l'exigence commune à tout spectateur d'une séquence documentaire. »⁵¹

Le cinéma a une double capacité : celle d'être un incroyable outil d'observation et d'enregistrement du visible, et celle de pouvoir donner un point de vue personnel sur ce qui est filmé grâce au cadrage, au montage, aux choix de mise en scène en fait. En cinéma direct, la question de la reproduction mécanique du réel devient centrale. Le spectateur s'attend à voir la réalité, et même une certaine vérité. C'est illusoire, mais c'est comme si un pacte implicite était mis

50 PASSERON, Jean-Claude, « La notion de pacte », La revue de l'AFL, *Les Actes de Lecture* n°17, mars 1987, p. 55-59. Disponible en ligne.

URL : http://www.lecture.org/revues_livres/actes_lectures/AL/AL17/AL17P55.html, consulté le 5 mai 2015

51 COMOLLI, Jean-Louis, « Corps à corps dans le bureau du juge », *Corps et cadre*, Lagrasse, Éditions Verdier, 2012, p. 144

en place. Le cinéaste, en présentant son film comme un travail de documentaire et non de fiction, laisse supposer au spectateur que le montage du film ne transforme pas complètement l'esprit de la situation tournée et transmise. Cette confiance du spectateur envers les images qu'il regarde est indispensable pour sa perception, c'est son pacte de lecture du film. De même, si le film se présente comme un film de cinéma direct, avec des prises de vue qui semblent avoir été tournées sur le vif, le spectateur va supposer que le dispositif employé est celui du cinéma direct.

C'était mon cas en voyant les films documentaires de N. Philibert. J'ai supposé, puisque les scènes semblaient être tournées sur le vif, qu'elles l'étaient. J'ai supposé qu'il filmait les situations comme elles se déroulaient devant ses yeux, qu'il ne les mettait pas en scène en somme. Dans *La Ville Louvre*, une séquence montre une femme qui transporte un objet d'Art dans les couloirs non ouverts au public du musée. Le son est extraordinaire, les talons de la femme marquent les changements de matériau au sol, ils traduisent un univers avec des sensations de texture au son. De même, le contraste entre la durée du trajet et la taille de l'objet d'Art, minuscule, est comique. Je supposais, en spectatrice naïve, que le cinéaste avait filmé plusieurs trajets de déplacement d'objets de ce type, et avait choisi le plus drôle au montage. En découvrant l'interview suivante, où N. Philibert répond à une question sur la part de reconstitution et de mise en scène dans le film, j'ai été sidérée puis déçue :

« Beaucoup de scènes ont été filmées sur le vif, mais il y a aussi des séquences, des actions que j'ai provoquées pour les besoins du film, comme cette scène où les pompiers viennent au secours d'un blessé, ou ce très long trajet dans les souterrains qu'effectue une archéologue jusqu'aux réserves pour apporter une minuscule céramique. Pour que la scène ait un impact humoristique, il fallait que la taille de l'objet qu'elle transporte soit inversement proportionnelle à la longueur de son parcours. Je lui ai également demandé de porter des chaussures à talons, pour que le bruit de ses pas matérialise la nature du sol des différents espaces qu'elle traverse : dalles en marbre, parquet, tapis, ciment brut et pour finir, dans les souterrains, terre battue. »⁵²

Ce que j'avais admiré comme une séquence illustrant la beauté du cinéma direct : la saisie d'un moment de cinéma au travers de l'humour de la vie quotidienne (ce long trajet sacralisant l'œuvre d'Art), mis en valeur par des choix de prises de son et de cadre, n'était en fait que le résultat d'une mise en scène, certes réussie, mais néanmoins d'une mise en scène. Ce n'est pas la mise en scène elle-même qui me gêne. Comme le dit ensuite N. Philibert : « *on peut dire qu'une séquence filmée sur le vif est déjà, en un sens, mise en scène. La caméra n'est jamais neutre.* »⁵³. C'est une évidence, et un spectateur averti en a bien conscience. Ce qui me gêne, c'est qu'il n'y ait rien qui

52 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis les 25, 26 et 27 juillet 2002 par Luciano Barisone, Carlo Chatrian et Noella Castaman, *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, p. 45

53 PHILIBERT, Nicolas, *ibid*, p. 45

marque une différence dans le film entre les séquences mises en scène et celles prises sur le vif. Ce qui me gêne, c'est l'illusion de cinéma direct portée par ces séquences mises en scène.

Que N. Philibert ne puisse pas attendre que l'action se produise d'elle-même, je peux le comprendre. Mais qu'il fasse croire que ces deux situations aient lieu sans qu'il intervienne, alors qu'elles sont le résultat d'une provocation, me semble être un non-respect du pacte de lecture du spectateur. Le montage laisse penser au spectateur que la situation est filmée sur le vif, alors qu'elle ne l'est pas. Le spectateur suppose que cette situation est authentique, comme le reste des séquences du film, alors qu'elle ne l'est pas. Imaginons que la quatrième de couverture d'un livre présente ce dernier comme un roman d'horreur, et qu'il s'agit en fait d'un roman policier. Le spectateur s'attend à avoir peur, à rencontrer un suspense angoissant, et il ne rencontre qu'une enquête policière avec un peu de suspense. Le lecteur est déçu et se sent trahi. Le pacte de lecture n'est pas respecté. Toutefois, le lecteur s'en aperçoit dès la lecture. Alors que dans le cas d'un film avec des scènes mises en scène ou arrangées, se présentant comme un film tourné sur le vif, le problème est justement que le spectateur ne s'aperçoit de rien. J'ai ressenti une frustration en lisant l'interview de N. Philibert qui dévoile le dispositif, non en voyant le film. Le pacte de lecture cinématographique est donc rompu sans que le spectateur s'en aperçoive. N. Philibert précise après :

« Malheureusement, beaucoup de gens s'obstinent encore à croire que le documentaire, c'est la « réalité brute », un regard objectif, quand la fiction, elle, serait une démarche artistique, subjective, et seule fondée à l'être. Sous prétexte qu'on filme des personnes et des situations « vraies », ils prennent ce qu'ils voient pour LA réalité. Mais ils oublient que tout acte de transmission est déjà un acte d'interprétation. »⁵⁴

Ces affirmations pourraient constituer une réponse directe à ma critique. Or le problème n'est pas l'absence de conscience que le documentaire ne montre pas la réalité. Nous pouvons penser que le documentaire est bien un point de vue d'auteur, une démarche artistique, et exposer le problème d'une mise en scène qui se cache derrière une illusion de prise de vue sur le vif. Car N. Philibert précise dans cette citation qu'il filme des « situations « vraies » », ce qui est discutable, s'il provoque ces situations. Si l'archéologue ne met jamais de chaussures à talons pour transporter les objets d'Art, alors cette séquence est une modification d'une situation quotidienne au profit d'un effet de cinéma. D'autres cinéastes documentaristes, comme F. Wiseman, filment les situations sans intervenir, mais en effectuant un acte d'interprétation. Cependant, les films de F. Wiseman, comme ceux de N. Philibert, sont présentés comme des « documentaires », alors que les dispositifs sont éloignés. Si un carton précisait simplement au début de *La Ville Louvre*, que certaines séquences ont été reconstituées pour le film, je n'aurais eu aucun problème, parce que ce choix serait clairement énoncé pour le spectateur, le pacte de lecture du film serait respecté.

54 PHILIBERT, Nicolas, *ibid*, p. 46

Avec la découverte de ce dispositif interventionniste, mon pacte de lecture des films de N. Philibert a évolué. Je ne vois plus ses films comme des documentaires uniquement tournés sur le vif. Cela ne change en rien mon rapport aux films et à leurs sujets. Cela relativise seulement mon admiration pour la capacité de N. Philibert à détecter dans des détails ordinaires des potentiels comiques extraordinaires.

Pour *La Moindre des choses*, il est encore question d'interventionnisme. Dans le dossier de presse pour le film, en répondant à une question sur la musique du film, le cinéaste explique que c'est lui qui a introduit l'animateur en musique du film, André Giroud, sur le projet de spectacle de la clinique⁵⁵. Ce véritable personnage du film est un ami du cinéaste ! À aucun moment ce n'est perceptible dans le film. L'animateur semble être un intervenant habituel de la clinique. Comme il a vraiment joué ce rôle d'animateur pour le spectacle, les situations ne sont pas mises en scène, le cinéaste le filme comme il filme la metteuse en scène Marie. Mais le fait que le cinéaste ait eu une telle influence sur sa présence dans le film et que le spectateur l'ignore me pose question. Il aurait suffi que N. Philibert introduise au montage une adresse directe familière d'André au cinéaste, permettant de clarifier leurs rapports, pour que le spectateur ait bien connaissance du contexte. Quand le cinéaste déclare : « *Le cinéma qui m'intéresse le plus travaille souvent sur ces zones frontalières entre fiction et documentaire.* »⁵⁶, il affirme le fait que ses films n'entrent pas dans la catégorie du documentaire seule, mais bien dans la zone limite entre fiction et documentaire. Alors pourquoi ne pas le signifier explicitement dans ses films ?

N. Philibert n'est pas un cinéaste de cinéma direct au sens strict du terme. Nous le savions déjà, puisqu'il utilise les commentaires et les entretiens, qui s'écartent de la définition de F. Niney⁵⁷ donnée en introduction de ce mémoire. Il s'éloigne aussi du cinéma direct dans le sens de cinéma de

55 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », entretien réalisé par Patrick Leboutte, pour le dossier de presse, novembre 1996 :

« Dans la pièce, de nombreux passages sont censés être chantés, mais il n'y a pas de musique préexistante. Au début, Marie avait envisagé d'adapter ces parties là sur des airs d'opérette connus. J'ai aussitôt objecté que j'allais me trouver confronté à des problèmes de droits musicaux ! Je lui ai donc proposé de rencontrer un ami musicien, André Giroud, qui travaille fréquemment pour le théâtre. Par chance, André était disponible... Il nous a rejoints quelques jours avant le tournage et s'est mis à composer librement sur les textes de Gombrowicz. Certains pensionnaires avaient déjà joué d'un instrument. André leur a proposé de former avec lui un petit orchestre pour accompagner les chansons du spectacle. Chaque matin, dans un coin du parc, il installait des guitares, des percussions, parfois même un piano électrique ; et bien sûr, son accordéon. Les pensionnaires qui passaient là pouvaient à leur gré s'emparer d'un instrument...[...] André n'a jamais baissé le niveau de ses exigences, et s'est montré infiniment patient. Les premières semaines, il n'était pas question encore de s'atteler aux airs du spectacle : il fallait d'abord que les musiciens apprennent à jouer ensemble, à s'écouter les uns les autres, bref que chacun, quel que soit son niveau, ait sa place dans le groupe. Chaque matin donc, il animait un « atelier musique » ; et les après-midi, il venait aux répétitions théâtrales pour faire chanter les acteurs. Ce n'est que dans les derniers jours que les deux groupes - musiciens et comédiens - ont travaillé ensemble. »

56 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, pp. 41- 44

57 NINEY, François, dans « Aux limites du cinéma direct », *Images documentaires* n°21, 2ème trimestre 1995, pp. 39-60

« sous sa forme la plus rigoureuse, le cinéma direct ne recourt ni aux acteurs, ni aux décors, ni aux commentaires, ni même à l'interview. »

« *la prise unique* »⁵⁸ sur le vif, même si la construction de ses films laisse croire à cette spontanéité. D'une certaine manière, *La Moindre des choses* est à part dans mon corpus d'étude. Toutefois, ce film m'a permis d'opposer des méthodes de travail qui s'appliquent en cinéma direct (l'instauration du rapport de confiance entre N. Philibert et les pensionnaires n'est pas remis en question par son interventionnisme) et des choix de structures narratives, qui n'étaient pas contraintes par le dispositif de tournage.

L'interventionnisme remis en question

J'ai essayé de comprendre pourquoi l'interventionnisme me pose autant problème quand il n'est pas énoncé, afin de définir ma démarche documentaire avant de tourner à l'École alsacienne. Ce qui m'a plu dans le cinéma documentaire, c'est la double possibilité qu'il offre : il permet de partir d'éléments de la vie quotidienne, réels, et à partir de ces éléments, de construire une histoire avec un point de vue d'auteur. François Niney explique bien cette complexité du cinéma documentaire. Le film documentaire dépasse la question de la reproduction du réel :

« Un spectre hante le cinéma documentaire et ses prolongements télévisuels, actualités et reportages : le spectre du réel. Avec son incontournable question : Est-ce bien la réalité vraie qu'on me donne à voir là ? » Répondre oui, renvoie au caractère d'indice de la prise de vue : une certaine réalité physique s'est imprimée sur l'épreuve photographique (ou la bande vidéo),[...]. Répondre non, renvoie au contraire à l'aspect symbolique de l'image [...] Ainsi d'un côté, le film est une épreuve de la réalité mais pas une preuve (les tribunaux lui refusent ce statut) : son aspect symbolique déborde, il transpose. De l'autre, il fonctionne bien comme un langage, symbolique donc, mais pas une langue abstraite (...), plutôt un langage concret, figuratif, parce que la prise de vues est toujours en prise sur des réalités singulières : paysages, bêtes et gens. »⁵⁹

Un film documentaire est une interprétation avec le langage cinématographique de situations, à partir d'une empreinte de gens réels sur un support. La partie de réflexion sur le monde est primordiale, c'est d'ailleurs la base du documentaire de création. Toutefois, la part d'enregistrement du visible est aussi importante à mes yeux.

Mon premier rapport aux images tournées sur le vif n'était pas avec des images de films documentaires, mais avec les actualités télévisuelles et les films de famille. Dans ces derniers, c'est l'authenticité des images qui était marquante, cette captation de scènes de vie. Le caractère des membres de ma famille transparaissait fortement au travers de ces images. Ces vidéos étaient comme une trace laissée de ces personnes, à un moment donné, à une époque, une sorte d'esquive

58 COMOLLI, Jean-Louis, « Lumière éclatante d'un astre mort », *Images documentaires* n°21, 2ème trimestre 1995, pp. 13-20. Voir l'extrait de l'introduction du mémoire.

59 NINEY, François, *L'Épreuve du réel à l'écran, Essai sur le principe de réalité documentaire*, Paris-Bruxelles, De Boeck, 2ème édition, 2002, p. 14-15

artificielle à la mort et à la disparition naturelle des êtres humains. En découvrant le cinéma documentaire, j'ai retrouvé cet aspect de trace laissée de personnes réelles sur un support, en plus d'un regard d'auteur qui livre un point de vue sur les situations tournées. C'est cet enjeu documentaire de traduction subjective d'enregistrements de personnes et situations réelles, par les procédés cinématographiques, qui guide ma pratique documentaire. François Niney explique que l'intérêt du documentaire est justement de dépasser le cap de la reproduction du réel ; c'est ce que le cinéma permet de dévoiler en plus de ce que nous montrent nos yeux qui importe :

« Après tout, si la réalité sautait aux yeux, le cinéma (comme les autres arts et sciences) serait superflu. [...] Si le langage était univoque (idéal logique et cybernétique), la pensée unique (idéal religieux puis économique), si tout le monde voyait les choses de la même façon (idéal politique), l'art serait superflu et ce serait la fin de l'histoire ? »⁶⁰

Ce qui compte, c'est le regard du cinéaste sur le monde, ce qu'il dévoile d'un sujet et que les spectateurs auraient manqué en voyant cette même situation par hasard dans la rue. Gérard Leblanc va encore plus loin dans cette idée en expliquant que pour modifier le regard d'un spectateur, ce nouveau regard, qui passe par la perte de ce qui est connu, est indispensable⁶¹. Dans ces deux explications, il est question de dépasser le réel par la perception personnelle, de révéler par les choix d'images, de sons, et de montage, une dimension qui dépasse ce que connaît le spectateur, qui dépasse ses préjugés. N. Philibert y parvient avec *La Moindre des choses*, en modifiant le regard des spectateurs sur les fous. Cependant, ce dépassement de la part d'enregistrement du visible du documentaire n'est pas forcément synonyme d'interventionnisme. Sinon le cinéma de F. Wiseman ne pourrait pas être considéré comme un cinéma d'auteur. C'est pourquoi j'ai des difficultés à comprendre cette déclaration de N. Philibert lors d'une interview de 1997 :

« Pour reprendre la comparaison que vous faisiez entre la démarche de Wiseman et la mienne, j'ai le sentiment que sa position est beaucoup plus neutre, à distance, moins interventionniste que la mienne. Il incarne pleinement le documentaire, version réalité brute. Chez moi, il y a davantage d'interactions avec les personnes que je filme, une forme de proximité, une confiance nécessaire. « Capter le réel », pour moi, ça ne veut pas dire grand chose. Le réel n'est qu'une reconstruction, une relecture du monde, quelque chose dont on s'empare et que l'on questionne avec sa sensibilité, ses fantasmes, les histoires qu'on a en soi et qu'on projette. »⁶²

60 NINEY, François, *L'Épreuve du réel à l'écran, Essai sur le principe de réalité documentaire*, Paris-Bruxelles, De Boeck, 2ème édition, 2002, p. 56

61 LEBLANC, Gérard, *Scénarios du réel*, Tome 2, Paris, L'Harmattan, 1997, p. 190
« ce n'est pas la captation du visible qui est susceptible de desciller les yeux du spectateur et de faire reculer a priori et préjugés. [...] Pour arracher le réel visible aux prédéterminations, aux schémas pré-construits, il est nécessaire de troubler la reconnaissance.[...] C'est ce trouble de la reconnaissance qui permet d'aller du connu à l'inconnu et d'enclencher un processus de questionnement et de connaissance.»

62 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, pp. 41- 44

La description qu'effectue N. Philibert de la démarche de F. Wiseman est faussée. La « *réalité brute* » de la prise de vue chez F. Wiseman n'empêche pas son interprétation personnelle des faits au montage. N. Philibert met d'un côté un cinéma direct brut, sans mise en scène, sans proximité avec les personnes filmées, et de l'autre, un cinéma interventionniste, avec une grande proximité aux personnes filmées et un questionnement personnel sur le monde. Or F. Wiseman parvient à joindre la première option à un regard personnel, même si ce regard n'astreint pas l'interprétation du spectateur. De plus, si N. Philibert fait le choix de la deuxième option, il semble ne pas envisager la possibilité d'un entre-deux : un cinéma direct, sans mise en scène, mais avec une proximité et l'installation d'une confiance avec les personnes filmées, allié à un questionnement avec sa sensibilité d'auteur-cinéaste. En résumé, la deuxième option, sans interventionnisme, au-delà des incidences de la présence de la caméra. C'est cette troisième option, à la frontière entre la démarche de N. Philibert et celle de F. Wiseman, que j'ai décidé de mettre en pratique dans mon tournage à l'École alsacienne.

Le protocole emprunté était donc le suivant : établir une relation de confiance avec les élèves en communiquant avec eux, filmer les situations sans intervenir, telles qu'elles se déroulaient, et utiliser les choix de cadrage/mise au point et de montage pour questionner ces situations avec mon point de vue personnel. En cas d'intervention de ma part, je signifierai cette intervention d'une manière ou d'une autre (au son ou au montage), afin qu'elle soit transparente pour le spectateur.

Les conséquences du refus de l'interventionnisme en pratique

En pratique, le refus de tout interventionnisme a été délicat à tenir. Le premier cas compliqué s'est produit le deuxième jour de tournage lors de l'atelier théâtre. J'ai suivi le groupe où plusieurs élèves de la classe de Première que je filmais se trouvaient. Ils répétaient dans une salle de sport au format réduit, avec un grand miroir sur un pan de mur. Lors de l'installation des bancs pour les élèves qui ne jouaient pas, il a été décidé de mettre la scène imaginaire devant le miroir. Cela s'avérait problématique, car dans cette configuration, je n'aurais pas pu filmer les élèves sans avoir le reflet de la caméra dans le miroir. J'ai donc demandé à ce que la scène imaginaire soit dans une autre portion de la pièce. Bien sûr cela n'a posé aucun problème, mais je suis ainsi intervenue sur le positionnement des personnes filmées, contre mon protocole de départ. Un élément m'a rassurée sur le faible impact de mon intervention : la semaine suivante, un autre groupe d'élèves répétait dans cette salle. Quand je suis arrivée pour les filmer au milieu de l'atelier, la configuration scène/spectateurs était identique à la disposition suggérée la semaine précédente, sans que j'en sois la cause cette fois-ci ! Il est tout simplement très étrange pour des spectateurs d'observer une répétition théâtrale, avec son reflet en arrière-plan.

L'École alsacienne est très grande et comprend de nombreux bâtiments et de nombreuses cours séparées. Pour faire sentir l'étendue du lieu, je souhaitais suivre le trajet d'un élève en travelling, le matin, de l'accueil à sa salle de classe. Après quelques jours de tournage, j'ai demandé à un élève qui semblait à ce moment-là devenir un personnage du film, Paul-Adrien, si je pouvais le suivre un matin à son arrivée. Il m'a expliqué que les élèves de Premières et de terminales ayant cours dans un bâtiment à l'opposé de l'accueil, ils entraient en général par l'entrée directe du bâtiment, donnant sur une autre rue. Cependant, il m'a précisé que lorsqu'il était en retard, ce qui était fréquent, il passait par l'autre entrée pour prendre un mot de retard. Il était d'accord pour que je le suive à la caméra si cela se produisait. Nous n'avons pas fixé de rendez-vous, l'idée était que s'il arrivait un matin, je le suivrai automatiquement. Plusieurs jours plus tard, j'étais postée dans le hall d'accueil pour filmer les entrées, quand Paul-Adrien est arrivé. Le premier problème est qu'il est venu nous saluer, l'ingénieur son et moi, poliment, mettant ainsi en évidence la présence de la caméra. Ensuite, l'ingénieur son n'était pas prêt, Paul-Adrien a donc accepté d'attendre. Il n'était pas en retard mais très en avance ; il venait pour travailler avant ses cours. J'ai donc ensuite filmé le trajet. Paul-Adrien avançait très lentement, pensant sans doute que cela serait plus facile pour nous. Ce trajet est, de ce fait, tout sauf naturel. Il permet effectivement de comprendre la configuration des lieux mais n'est absolument pas dans un processus de cinéma direct, et cela se sent. Je ne l'utiliserai donc probablement pas au montage, car ce plan nie mes principes d'un bout à l'autre.

La semaine suivante, alors que je filmais à nouveau dans le hall, une élève de Seconde est arrivée. Cette fois-ci, je l'ai suivie seule, sans ingénieur du son, sans demander son avis à l'élève, en dispositif total de cinéma direct. Le plan est mauvais techniquement (problèmes de mise au point), mais au moins il est naturel, du moins jusqu'à l'arrivée de l'élève devant son groupe d'amies, qui s'esclaffaient en observant la scène. J'ai finalement très peu filmé cette élève dans la classe donc ce plan sera aussi difficile à utiliser. Cela lui donnerait une importance singulière alors qu'ensuite nous ne la verrons plus dans le documentaire. Si j'en avais pris le temps, j'aurais probablement fini par réussir à faire ce plan avec un des personnages du film, sans entente préalable.

Le non-interventionnisme est possible, mais pose des limites qui compliquent la réalisation : obtenir une situation sur le vif au lieu de la mettre en scène avec la complicité des personnes filmées demande plus de temps, une grande anticipation, de la réactivité et une expérience technique solide. J'ai donc abandonné ce dispositif jusqu'au-boutiste pour un dispositif plus souple: en cas d'interventionnisme de ma part, il doit pouvoir être explicite au montage. Les rares autres fois où je suis intervenue, il s'agissait d'interventions verbales, que je laisserai donc au montage, pour bien signifier mon implication dans les conversations. Je tiens à ne pas donner l'illusion d'une situation prise sur le vif à une situation provoquée. Même si cela rend le documentaire moins immersif, le fait de redonner la conscience de la présence de la caméra et de signifier une implication directe du

cinéaste, me semble plus honnête envers les spectateurs. Ils auront le contexte de la prise de vue et ne pourront pas penser que la conversation s'est produite ainsi d'elle-même. Cette position peut être qualifiée de puriste, je l'assume car respecter le pacte de lecture d'un spectateur me semble primordial.

La complicité instaurée avec les élèves m'a parfois posé problème avec certains élèves de Première, qui me faisaient un salut de la main ou me souriaient quand ils me voyaient, même lorsque je tournais. Toutefois, avec la classe de Seconde que j'ai également filmée, j'ai tenté un autre dispositif. Je n'ai pas établi de rapport avec les élèves. Je ne leur parlais pas en dehors des cours. J'ai effectivement évité les adresses directes à la caméra, mais cela n'a pas été une meilleure option, car j'ignorais leur projet lors des pauses et je ne pouvais pas filmer leurs discussions, comme j'ai pu le faire avec les Premières. L'instauration d'une complicité avec certains élèves de Première m'a aussi permis d'avoir des informations sur les cours intéressants et le fonctionnement de l'école. Un élève, Pierre, m'a guidée dans l'école en début de tournage alors que je me perdais pour trouver les lieux de répétition des groupes de l'atelier théâtre. Je persiste donc dans ce choix de proximité et de complicité qui instaure une relation de confiance avec les personnes filmées. En contrepartie, les adresses directes à la caméra seront nombreuses au montage. En choisissant cette option, le fait de se faire oublier devient impossible, la conscience de la caméra est inévitable ; cependant elle permet une sorte d'intégration, qui facilite ensuite le fait de filmer des moments plus personnels. Par exemple, à la fin du tournage, j'ai pu filmer la discussion sur le judo évoquée plus tôt. Les élèves ont même ouvert leur cercle à la caméra, alors qu'en début de tournage, dans la même situation, ils auraient arrêté de parler. Ma conclusion d'expérience de tournage est qu'il y a deux possibilités : soit être distants, et se faire oublier, mais en ayant un accès limité aux événements, soit être dans la proximité, se faire accepter et risquer les adresses directes. Pendant tout le tournage, je me suis demandée comment F. Wiseman parvenait à avoir si peu de regards caméra et à tout de même filmer des moments avec des enjeux intimes. Comment parvient-il à se faire oublier et accepter à la fois ? Je ne suis pas parvenue à comprendre comment cet entre-deux était atteignable.

Chapitre 3 : Le respect des personnes filmées

Jean-Louis Comolli explique dans un numéro d'*Images documentaires* consacré aux questions d'éthique, que le cinéaste, avec son « *pouvoir* » d'interprétation du réel, en présentant à des spectateurs des réflexions sur le monde qui peuvent être utilisées en exemple, porte des responsabilités.⁶³ En cinéma documentaire, nous avons évoqué le fait que le montage est une interprétation de situations réelles, avec des personnes réelles. De nombreuses questions éthiques découlent de ce fait : Comment le projet de tournage est-il présenté aux personnes filmées, avec quel degré d'honnêteté ? Comment ne pas trahir les propos et actes des personnes filmées ? Comment gérer l'utilisation que nous faisons de ces personnes pour les besoins d'un film ? Comment ne pas transformer une personne réelle, avec toute sa complexité, en un personnage stéréotypé au montage ?

L'exposition du projet aux personnes filmées et à l'institution

Tout d'abord, la manière d'exposer le projet de film aux personnes filmées, et dans le cadre de ce mémoire, aux dirigeants de l'institution, implique des notions éthiques. Faut-il être complètement honnête sur ses intentions, au risque de se voir refuser l'autorisation de tourner, ou faut-il être vague, voire mentir carrément, pour obtenir l'autorisation de tournage et réaliser ensuite un film critique par exemple ? La réponse à cette question dépend de la morale de chaque cinéaste. Pour filmer à l'École alsacienne, je suis restée vague dans la présentation écrite du projet pour pouvoir obtenir un rendez-vous avec le directeur du collège/lycée. Mais lors de ma rencontre avec Brice Parent, j'ai été parfaitement honnête sur mes préjugés de départ, précisant que le film pourrait potentiellement s'avérer critique. Car, que se passera-t-il si je présente un montage critique alors que cette éventualité n'avait pas été évoquée ? L'institution se sentirait trahie. Comme je l'ai expliqué en première partie, c'est mon choix d'éviter la caricature des élèves qui a été déterminant pour l'obtention de l'autorisation de tournage.

J'étais plus évasive dans la présentation générale aux élèves, je ne parlais que de la partie du projet concernant le quotidien des élèves à l'école et non de la partie concernant le microcosme

63 COMOLLI, Jean-Louis, « Humiliés et offensés, Ethique et maquis », *Images documentaires* n°69/70, janvier 2011, p. 13 :

« Comment comprendre que pour chaque film, ou mieux, chaque geste cinématographique, s'ouvre un questionnement d'ordre éthique ? C'est qu'il s'agit pour les cinéastes comme pour les diffuseurs d'exercer et d'assumer dans le monde un certain pouvoir, celui de montrer, de faire voir et entendre. [...] Faire entrer de nouvelles conjonctions d'êtres et d'objets dans le champ - déjà bien encombré - du Visible, jouer du voir et de l'entendre dans un monde chargé de spectacles et habité de spectateurs, c'est donc entrer dans la zone dangereuse des responsabilités, où les raisons d'agir, les manières de faire, les manières de filmer et de diffuser sont aussi des manières de penser, des formes d'intelligibilité, des modèles de relations qui portent une pensée du monde, qui font exemple. »

social de l'école. En revanche, quand des élèves venaient me poser des questions directes sur mes intentions, je leur expliquais cet axe de réflexion. C'est à cette occasion que j'ai eu des véritables discussions avec les élèves sur ce qu'ils pensaient de ce fait. Ils ont tous admis que leur école était un microcosme social, en revanche ils étaient partagés sur la conscience des élèves de cette réalité. Une élève de Première m'a clairement dit que certains élèves étaient dans l'école depuis si longtemps qu'ils n'avaient même plus conscience de la chance qu'ils avaient d'être ici, et du fait que les lycées publics sont très différents. J'ai commis une erreur diplomatique durant le tournage avec une élève de l'atelier théâtre qui m'a posé des questions très directes sur l'aspect critique du film. J'étais en tournage depuis une semaine et demi et j'ai expliqué que j'étais arrivée avec des préjugés sur des élèves méprisants et que les élèves m'avaient montré que j'avais tort. À sa réaction, j'ai compris que je l'avais vexée et qu'elle extrapolait ma réponse comme un aveu de projet critique sur l'école. Comme si elle était partie du principe que je lui mentirai et que, ma franchise étant impossible, ce que je lui disais était forcément amoindri, poli, par rapport à la vérité. Cette réaction négative m'a ensuite contrainte à retourner vers des réponses évasives, excepté avec les élèves de 1ère L qui me faisaient confiance après avoir passé du temps avec eux et avec qui j'étais toujours complètement franche.

En revanche, aucune présentation n'a été faite aux élèves que je filmais dans tous les lieux communs, car trop compliquée à réaliser en matière de logistique, ce que j'ai souvent regretté. Si le tournage était à refaire, j'écrirais personnellement le mail de présentation à l'ensemble des parents d'élèves, et demanderais à faire une présentation à tous les élèves du collège/lycée. Cela m'aurait évité de répondre à des multitudes de questions de chaque élève dès que je tournais dans les couloirs ou sur la cour.

L'honnêteté me semblera toujours préférable, mais une absence de franchise absolue est parfois nécessaire, en somme, je suivrai sur des futurs tournages le principe « rester vague et sincère ».

Concernant son approche de l'institution pour *La Moindre des choses*, N. Philibert explique :

« J'avoue que jusqu'ici, l'idée de faire un film sur l'univers psychiatrique ne m'avait jamais attiré. De peur d'être intrusif, d'ériger malgré moi la souffrance en spectacle, de troubler le fonctionnement d'un lieu où les gens qui sont là, viennent pour être en paix. Mais en arrivant à La Borde, j'ai été frappé par cette façon de transformer un asile en lieu d'accueil et de liberté. [...] Au fur et à mesure que j'exposais mes réticences, les gens autour de moi, les pensionnaires, les soignants ont commencé à m'encourager. Et c'est en apprenant l'existence, chaque été, d'un spectacle de théâtre, que je me suis décidé à faire le film. Je n'aurais pas pu m'en tenir à une chronique au quotidien. J'avais besoin d'un élément narratif, d'une médiation. Le film traduit cette rencontre qui s'opère petit à petit. »⁶⁴

64 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, pp. 41- 44

D'une certaine manière, c'est en partageant sa gêne et ses appréhensions avec les pensionnaires et les soignants que ces derniers ont été convaincus du bien-fondé de la démarche de N. Philibert, quand lui ne l'était pas encore. La situation est quasiment inversée : ce sont les personnes qui allaient être filmées, par leurs encouragements, qui ont convaincu le cinéaste de faire le film. Jean-Louis Comolli a déclaré : « *Filmer est une violence, mais avoir peur de cette violence empêche d'exercer tout geste créateur. Il faut donc assumer cette appréhension tout en la mesurant.* »⁶⁵ Sur le tournage de la PPM, j'ai souvent eu cette impression que ma gêne et ma peur de perturber les cours rassuraient les personnes filmées, tout en me handicapant dans mes choix de cadrage. Cela rejoint les propos de N. Philibert et ceux de Comolli. Le fait que je montre des signes de réticences (involontaires, incontrôlés) à être trop intrusive faisait que les élèves et les professeurs se disaient que je ne recherchais pas le scoop ou l'événement dramatique à tout prix. Ils avaient davantage confiance en moi. Au fur et à mesure du tournage, je gagnais en confiance et quand j'ai commencé à tourner avec les élèves de Seconde, je n'avais plus cette timidité, et j'ai senti que la confiance était plus difficile à gagner. C'était aussi une conséquence du dispositif plus distant testé. Cette gêne avait donc une utilité, mais je devais la dépasser pour faire le travail et filmer les situations du meilleur point de vue, d'un angle qui portait un sens, raconter quelque chose de plus que la situation filmée.

Les limites propres à chaque cinéaste

Chaque cinéaste a son propre rapport à l'éthique, il pose donc lui-même ses limites dans ce qu'il peut tourner et dans ce qu'il peut montrer au montage. Dénature-t-il les faits filmés ou non ? Ce sont ses décisions.

« Il arrive parfois qu'une partie des spectateurs estime que la manière dont le film se déroule est obscène, et d'autres non. Cette expérience est toujours troublante. Comment expliquer cette indécision ? Je n'apporte pas de réponse précise, mais force est de constater que la question du « jusqu'où faut-il aller trop loin ? » se pose sans arrêt dans la pratique du tournage et du montage. C'est ce qui constitue la position morale, ou éthique, du réalisateur. »⁶⁶

Jean-Louis Comolli résume ainsi l'écart de perception entre chaque spectateur, dépendant de ses propres critères moraux. Quant aux limites, c'est le réalisateur qui tient entre ses mains les bornes, il choisit son périmètre de liberté. Nous ne comparerons que celles fixées par F. Wiseman et N. Philibert car je n'ai pas trouvé d'entretiens de R. Depardon clairs à ce sujet. Ce dernier a reconnu lors du Ciné-Club de Louis Lumière du 28 mai 2014, que la sœur du personnage de Muriel de *Délits flagrants*, décédée depuis, lui avait reproché d'avoir jeté en pâture sa sœur aux spectateurs.

65 COMOLLI, Jean-Louis, « Ethique et esthétique », entretien entre Jean-Louis Comolli et Marie-José Mondzain, *Images documentaires* n°69/70, janvier 2011, p. 56

66 COMOLLI, Jean-Louis, « Ethique et esthétique », *ibid.*, p. 50

F. Wiseman explique qu'il ne force pas les gens à être filmés, il leur laisse la possibilité de refuser :

« [...] je prends très au sérieux mon obligation envers les gens qui me donnent l'autorisation de les filmer. J'ai la responsabilité de leur image. Si je leur explique bien pourquoi je souhaite travailler avec eux, quel est le but du film, j'ai fait mon travail. Si quelqu'un refuse d'apparaître dans le film, je n'insiste pas [...] Souvent, je n'ai pas le temps de demander l'autorisation avant de commencer à tourner, donc je le fais après, et si la personne refuse, je coupe. »⁶⁷

Ensuite, il a conscience de ses responsabilités et le prouve en respectant le contexte des situations et l'histoire des personnages dans leur complexité, par ses méthodes de montage.

N. Philibert expose ses limites de la manière suivante ⁶⁸:

« La question des limites qu'on se donne varie selon chaque cinéaste, et pour chaque cinéaste, selon le contexte. Chaque film a sa propre histoire... Disons que ce qui importe pour moi, une fois le film terminé, c'est de pouvoir continuer à regarder en face les gens que j'ai filmés, en assumant pleinement la subjectivité de mes choix, du montage. »⁶⁹

Il estime qu'il respecte la confiance des personnes filmées s'il est en mesure de leur présenter le film sans avoir honte, d'assumer son interprétation des situations filmées et son regard sur ces personnes.

Durant le tournage à l'École alsacienne, je ne me suis pas trouvée en situation de me demander si je dépassais les limites en filmant, sauf en une occasion. J'ai filmé à l'infirmerie, et je n'avais pas toujours possibilité de demander l'autorisation aux élèves de les filmer avant qu'ils n'entrent. Je leur demandais toujours s'ils étaient d'accord après, en leur donnant l'autorisation écrite de droit à l'image à faire signer par leurs parents. Une jeune fille est venue car elle avait des douleurs menstruelles. À la fin de son entretien, j'étais sûre qu'elle refuserait de me donner l'autorisation. Elle a pourtant quitté l'infirmerie sans rien me dire alors qu'elle avait vu que j'avais tourné. J'ai eu un cas de conscience. J'avais besoin de son accord pour utiliser ces images. Je lui ai couru après pour le lui demander et elle a confirmé mes impressions : elle ne voulait pas que cela apparaisse dans le film, c'était trop embarrassant pour elle. Respecter les personnes filmées, c'est

67 WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », Propos recueillis le 28 octobre 1999 par Olivier Joyard, *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 51-53

68 Il l'explique autrement dans cette interview :

PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, pp. 41- 44

« Je m'empare d'une histoire vraie, celle des gens que je filme à un moment précis, et la leur restitue sous une autre forme, à travers ma vision personnelle, en essayant de ne pas trahir au passage la confiance qu'ils m'ont faite en me livrant une part d'eux-mêmes. »

69 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis les 25, 26 et 27 juillet 2002 par Luciano Barisone, Carlo Chatrian et Noella Castaman, *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, p. 63

aussi ne pas les mettre dans une situation dérangeante, même si cette situation montre un cas habituel et représentatif des problèmes des jeunes adolescentes.

En revanche, au montage, la question des limites sera sans doute fréquente, car certaines séquences ne présenteront pas les élèves sous leur meilleur jour. Je tenterai toujours de contrebalancer ce point de vue par des éléments contradictoires ou des séquences présentant une autre facette, plus valorisante, de ces élèves. Pierre m'a fait part subrepticement de ses inquiétudes sur l'image qui allait ressortir de lui dans le film lors du dernier jour de tournage. En effet, par un jeu de coïncidences, je l'ai filmé à plusieurs reprises dans des situations peu valorisantes (maladroit lors de l'apprentissage de la valse pour l'atelier théâtre, mangeant des céréales n'importe comment dans les coulisses du spectacle, faisant semblant de travailler en cours de chinois...). Or cet élève m'a donné une image si généreuse de lui pendant tout le tournage, que j'éviterai de délivrer un montage avec une vision de lui dévalorisante. Je laisserai le cours de valse car il est comique, mais je montrerai d'autres moments où il est mis en valeur (extrait de la pièce de théâtre). L'idée n'est pas de montrer les élèves uniquement sous un bon jour, mais de ne pas laisser porter par les mêmes personnages toutes les bêtises et maladresses comiques des élèves, car mon expérience de tournage m'a révélé qu'elles étaient bien réparties, même si les rushes semblent raconter autre chose.

J'ai décidé de prendre pour point de départ les principes conjugués de F. Wiseman et N. Philibert : un respect du contexte et de la complexité des personnages au montage, qui me permettra de pouvoir regarder en face les personnes que j'ai filmées après une projection du film complet. Encore une fois, l'idée n'est pas de livrer une image idyllique et valorisante des élèves de l'EA, ce serait une déformation de la réalité, mais de ne pas non plus livrer une image injustement péjorative et rabaissante. Trouver l'équilibre du film correspondant à mes impressions de tournage sera mon objectif.

Le risque d'instrumentalisation des personnes filmées

Le cinéaste a besoin des personnes qu'il filme pour réaliser son documentaire. Ce rapport est particulier puisqu'il n'y a pas de contre-partie financière. La personne filmée livre une part d'elle-même, son image, ses idées, sa parole, son comportement... et n'obtient rien en échange. Elle peut même être déçue ou en colère en découvrant la reconstruction des événements par le cinéaste. Une personne peut ne pas aimer l'image qu'elle dégage, même si cette dernière est conforme à la réalité, dans le sens où le cinéaste n'a pas transformé les faits au montage.

François Niney expose, dans *L'Épreuve du réel à l'écran*, une réflexion sur les effets possiblement néfastes provoqués par la réception de la parole des personnes filmées :

« on ne dit pas n'importe quoi n'importe où, à n'importe qui. Cette règle répond évidemment aux nécessités de la conservation sociale. Mais [...] a aussi de profondes raisons personnelles : les risques de mutilation (ou d'exaltation) du locuteur par sa propre parole quand elle est proférée publiquement dans un cercle impropre à lui répondre [...]. Avec en contrepartie, la situation de voyeur obligé pour ceux qui subissent (à leur corps défendant ou complaisant) cette inaction de la parole sans échange, cette exhibition. On pourrait appeler ça « l'effet monstre » qui, sur fond de castration, fait osciller chacun entre exhibitionnisme et voyeurisme. Tout documentariste portant à l'écran la vie des gens se trouve confronté à cette double extrémité dans sa manière d'exposer « le sujet » à la caméra. »⁷⁰

D'un côté, la personne filmée peut s'emporter face à la caméra et donner une part d'elle-même qu'elle n'aurait pas souhaité partager, en se trompant de lieu en quelque sorte. De l'autre, le spectateur reçoit cette parole sans possibilité de répondre. Il n'y a pas d'échanges verbaux physiques ; la personne qui s'exprime ne parle pas directement aux spectateurs qui réceptionnent ses mots et les jugent. Jean-Louis Comolli évoque un phénomène chez la personne filmée similaire à l'« *exaltation* » énoncée par Niney, qu'il qualifie de « *débordement* », sans s'attacher à la réception mais seulement au tournage :

« [dans le documentaire] La relation du corps et de la machine filmante produit une situation de débordement. Quelque chose de ce que le sujet ne sait pas (encore) de lui, quelque chose qu'il a voulu refouler et qu'il n'arrive plus à refouler affleure. [...] Nous voyons bien que les hommes et les femmes que nous filmons ne sont pas les mêmes avant et après la mise en marche de la caméra. [...] Souvent, le phénomène n'a que peu de conséquences, il est même heureux. Parfois, le phénomène est exacerbé par une sorte de relation hystérique qui se met en place entre caméra et corps filmé. Le sujet déborde, et l'effet pose problème. Le processus peut aussi bien dévoiler une belle dimension qui était censurée, refoulée ou cachée. Il peut au contraire révéler des éléments médiocres ou indignes. »⁷¹

La présence de la caméra modifie le champ de la parole et fait affleurer des éléments de la personne filmée, dont elle n'a pas conscience ou qu'elle dissimule habituellement, mais que le fait d'être filmée réveille, car elle est mise au premier plan et devient le centre d'attention. C'est ce phénomène qui, à la réception du résultat filmique, peut surprendre la personne filmée. Elle découvre une vision d'elle qu'elle ignorait ou qu'elle ne voulait pas voir exposée. Au tournage de ma PPM, lors d'un entretien filmé entre une élève et une CPE, la jeune fille, qui souhaitait quitter l'école et expliquait ses raisons, s'est trouvée émue et les larmes lui sont montées aux yeux. Elle était triste de quitter l'école où elle a grandi. Je ne saurais dire si la présence de la caméra a accentué ce phénomène de débordement émotionnel, et non verbal - je pense que oui. La tension concernant son départ de l'école et la tension liée au tournage se sont cumulées. En demandant l'autorisation de tourner, j'avais précisé que si elle ne voulait pas que certains éléments apparaissent dans le film, elle

70 NINEY, François, *L'Épreuve du réel à l'écran, Essai sur le principe de réalité documentaire*, op. cit., p. 58

71 COMOLLI, Jean-Louis, « Ethique et esthétique », entretien entre Jean-Louis Comolli et Marie-José Mondzain, *Images documentaires* n°69/70, janvier 2011, p. 51

pouvait me le dire à la fin. En fait, elle était très embarrassée d'avoir pleuré et elle a refusé que j'utilise la séquence entièrement. Je n'aurais de toute façon pas utilisé ce passage car il me semblait révéler une faiblesse intime, non partageable. Le reste de ses mots suffisait à marquer son attachement à l'école. Je regrette de ne pas avoir pu obtenir l'autorisation d'utiliser le reste de cette séquence qui illustre le rapport affectif que les élèves de l'EA entretiennent avec leur école en général. C'est au cinéaste de sentir ces moments de débordement et de faire le choix de les monter ou non, en fonction de leur aspect révélateur d'une « *belle dimension* » ou révélateur d'« *éléments médiocres* ».

F. Wiseman explique que certaines personnes agissent différemment avec ou sans la caméra et que c'est au cinéaste de s'en rendre compte, en observant attentivement le comportement des personnes :

« sur les douze heures où vous êtes présent, dans un centre d'aide sociale par exemple, vous ne tournez que deux heures. Le reste du temps, vous êtes assis à parler avec des gens, à observer ce qui se passe. On finit par sentir vraiment comment les gens se comportent dans ce type de situation. Aussi lorsque quelqu'un avec qui vous avez parlé ou que vous avez vu en train de parler se met à agir de manière différente quand la caméra tourne, bien qu'en apparence il continue son travail comme avant, vous avez alors la possibilité de vous dire : ça n'est plus comme il y a une demi-heure. »⁷²

Si un cinéaste se rend compte d'une modification de comportement, il peut choisir de la mettre en valeur en signifiant ce changement. Ou il peut choisir de ne pas mettre dans le montage cet extrait faussé, dénaturé. En observant les gens quand la caméra ne tourne pas, il est possible de détecter si une personne est tout le temps stressée ou juste stressée quand la caméra tourne. Si c'est la deuxième possibilité, alors c'est problématique, car l'image tournée véhicule un stress anormal, provoqué, et cela nuit à la fidélité de la représentation de la personne. Lors du dernier jour de tournage de ma PPM, une élève qui présentait un métier lors d'un exposé de vie de classe, n'arrivait pas à parler correctement, stressée par la caméra. L'élève paraît ridicule. Je retirerai ces bredouillements au montage car ils ne sont pas à son image, ils ne sont qu'une conséquence de la présence de la caméra. À l'inverse, en début de tournage, je croyais qu'un élève brillant, Gabriel, portait une attention particulière à son élocution à cause de la caméra. Après deux semaines, j'ai compris qu'il avait toujours une éloquence singulière, caméra allumée ou non. Cela faisait partie de son personnage, ce ne serait donc pas lui manquer de respect que de présenter ce trait de caractère, significatif de sa personnalité.

72 WISEMAN, Frederick, « Entretien avec Fred Wiseman », *Cahiers du cinéma* n°303, op. cit., pp. 43-49

Dans *La Moindre des choses*, cette question d'éthique se pose d'autant plus que les pensionnaires ont des comportements nerveux. Nicolas Philibert déclare :

« Quand on filmait les répétitions, la caméra amenait les gens à plus de tenue encore. Ils voulaient nous donner une image digne d'eux-mêmes. »⁷³

La caméra peut ainsi amener les personnes filmées à un effort supplémentaire sur leur image. Cela se sent également dans *Délits flagrants*, où les prévenus essaient de toute façon de délivrer une bonne image d'eux pour le substitut. Cette tentative est sans doute accentuée par la présence de l'équipe de tournage. Quand Muriel demande à la substitut si elle est bien coiffée, elle rajoute qu'elle plaisantait, mais cela indique tout de même sa conscience qu'une image de sa personne va être délivrée à des spectateurs. Jean-Louis Comolli explique les tenants et aboutissants du respect de la dignité des personnes filmées ainsi :

« Toute dignité est réciprocité. C'est pourquoi elle est la logique même de toute cinématographie. Faire un film revient à instituer chaque spectateur en interlocuteur, à lui donner la place et le prix de cet autre à qui l'on s'adresse et aux regards duquel on ne voudrait pas passer soi-même pour indigne. [...] Au personnage maltraité au tournage répond un spectateur maltraité. »⁷⁴

La manière dont les choix d'images, de sons et de montage présentent un personnage établit sa dignité, et cette dignité se répercute sur le spectateur à la réception. Respecter une personne filmée en le transformant en un personnage complexe, c'est respecter le spectateur qui reçoit le film. Jean-Louis Comolli approfondit cette notion avec cette remarque lors d'un entretien avec Marie-José Mondzain :

« Au tournage, la question fondamentale consiste à se demander comment le pouvoir de filmer constitue l'autre. Le contre-champ de cette proposition induit de s'interroger sur ce qui se passe entre le film et le spectateur. Quel chemin de liberté et de dignité le film aménage-t-il au public ? »⁷⁵

Cette notion de respect des personnes filmées est en miroir avec celle des spectateurs à qui s'adressent le film. Le cinéaste doit faire confiance aux spectateurs pour interpréter les images. Pour cela il ne doit pas trop infantiliser le spectateur en le guidant au travers d'un montage « pour idiots ». Respecter la dignité du spectateur consiste à lui laisser une liberté d'interprétation, à ne pas faire un montage qui encadre trop le jugement d'un personnage en le simplifiant par exemple. Nous en venons progressivement à la notion de complexité d'un personnage, qui laisse une porte ouverte aux questions et à l'imagination du spectateur.

73 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, pp. 41- 44

74 COMOLLI, Jean-Louis, « Humiliés et offensés, Ethique et maquis », op. cit., p. 15

75 COMOLLI, Jean-Louis, « Ethique et esthétique » , op. cit., p. 55

Conserver la complexité

Si au montage, nous ne rendons pas le contexte d'une séquence compréhensible, les paroles et les actes des personnes filmées peuvent être mal compris par le spectateur. C'est ce qui se produit dans *Délits flagrants*, quand le refus de serrer la main d'un prévenu par un substitut donne une mauvaise image du magistrat, alors qu'il ne fait que suivre le protocole habituel. Respecter une personne filmée au montage, c'est déjà respecter le sens de ses mots, ne pas supprimer des phrases qui explicitent ses propos. Raccourcir la discussion oui, mais sans en modifier le fond. C'est aussi respecter le contexte de ses gestes et réactions. Dans l'ouvrage *Qu'est-ce que le cinéma ?* André Bazin explique le concept de montage interdit :

« Quand l'essentiel d'un événement est dépendant d'une présence simultanée de deux ou plusieurs facteurs de l'action, le montage est interdit. [...] Il faut seulement que l'unité spatiale de l'événement soit respectée au moment où sa rupture transformerait la réalité en sa simple représentation imaginaire. [...] ceci est vrai naturellement de tous les documentaires dont l'objet est de rapporter des faits qui perdent tout intérêt si l'évènement n'a pas eu lieu réellement devant la caméra, [...] »⁷⁶

En documentaire, le montage ne doit pas être perçu comme manipulateur par le spectateur, sinon il perd sa croyance en la part d'authenticité de la situation filmée. Le montage devient celui d'une situation imaginaire ou reconstruite hors de son contexte. Par exemple, selon ce concept, lors d'une discussion entre deux personnes, au moins un plan doit montrer les deux individus dans le même cadre. Sinon, les plans peuvent avoir été filmés à des moments différents et les deux personnes pourraient n'avoir jamais parlé ensemble. Respecter les personnes filmées consiste à ne pas opérer ce type de manipulation au montage, qui sort les propos ou les réactions de leur contexte. Si une personne A lève les yeux au ciel parce qu'une personne B a fait une action, il n'est pas éthique à mon sens de monter cette réaction après une autre action d'une personne C. Cette notion de respect du déroulement des événements est aussi valable lorsque des cinéastes filment des personnes dont ils ne partagent pas les opinions, dans le but de réaliser un film engagé. La critique perd de sa crédibilité si elle repose sur une reconstruction altérée des situations. Que le montage mette en exergue les absurdités d'un discours, bien présentes, c'est le signe d'une interprétation cinématographique. Mais qu'il transforme complètement les faits par des coupes importantes au montage, pour modifier ou caricaturer les propos, cela devient discutable d'un point de vue éthique, sauf si l'objectif clairement affirmé est de militer pour une cause. C'est ce qui marque la différence entre un film engagé et un film militant propagandiste.

Une personne est composée de nombreuses facettes, d'une personnalité complexe, que quelques apparitions dans un film documentaire ne peuvent traduire. En revanche, il est possible de

76 BAZIN, André, chap. VI « Montage interdit », dans *Qu'est-ce que le cinéma ?*, Paris, Éditions Cerf-Corlet, Collection «*Septième Art*», 2008, pp. 49-61

montrer une complexité relative en ne le transformant pas en stéréotype. Par exemple, lors d'une répétition de musique de chambre à l'EA, l'un des élèves, était parfois très méprisant envers une de ses camarades et faisait le fier devant la caméra. Si je ne monte que ces passages, cela délivre une image très simplificatrice de cet enfant. À d'autres moments, il fait preuve d'humour, ce qui le rend au contraire attachant. Je devrais trouver un équilibre au montage entre ces différents aspects pour ne pas réduire son personnage à celui d'un élève détestable, mais l'étendre à celui d'un élève très expansif, parfois légèrement méprisant, mais aussi très drôle.

F. Wiseman explique que cette complexité repose aussi sur le fait de rendre le contexte d'une séquence explicite et de faire sentir l'évolution dramatique au sein du montage, de laisser la place au personnage d'exister :

« Pendant le tournage, j'accumule des éléments pour saisir au mieux ce qui se passe, et le partager ensuite avec quelqu'un qui n'était pas là. Mais ce n'est pas tout : il faut aussi penser à la dramaturgie. Par conséquent, se poser la question du personnage. [...] le spectateur se demande toujours qui peut dire vrai, d'autant qu'il a en face de lui l'image de ces gens, qui à la fois les trahit et leur donne une vérité dramatique. C'est cela, créer un personnage. Refuser de simplifier la réalité filmée au nom d'une idéologie rigide, en offrant à chacun la possibilité de donner accès à son histoire. »⁷⁷

Ne pas simplifier, c'est reconstruire la chaîne d'éléments dans une discussion qui conduit un personnage à agir et réagir de cette façon.

Dans le cas du tournage à l'École alsacienne, j'ai rapidement compris que l'image des élèves donnée par les cours était trop caricaturale : les excellents élèves, les élèves réservés, les cancras... Ceux qui apparaissent dans les options et les ateliers donnent une autre facette d'eux, une facette artistique, expressive. Mais nous n'avons aucune information sur l'année depuis laquelle ils sont dans cette école, sur comment ils sont parvenus à l'intégrer, sur leurs projets d'avenir. Il manquait l'histoire de quelques uns d'entre eux pour que je puisse faire un portrait plus en profondeur des élèves de l'école, mieux saisir le milieu duquel ils sont issus et leurs enjeux. Je pensais pouvoir obtenir ce type d'informations lors d'entretiens entre élèves et CPE. Ces entretiens concernent l'orientation ou des questions pédagogiques liées à des difficultés scolaires. C'était aussi un moyen de montrer que tous les élèves de l'école n'étaient pas des intellectuels, qu'il y avait des problèmes de discipline comme partout. En l'absence d'interviews dans mon dispositif de cinéma direct, les CPE auraient joué le rôle d'intermédiaire entre les élèves et les spectateurs, en posant des questions, en faisant leur travail quotidien. Durant tout le tournage, j'ai bataillé pour obtenir l'autorisation de filmer ces entretiens dans un unique but : avoir la matière pour montrer la complexité de l'institution au travers de la multiplicité des parcours singuliers de ses élèves.

77 WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », *Propos* recueillis le 28 octobre 1999 par Olivier Joyard, *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, pp. 51-53

Chapitre 4 : Réflexions personnelles sur le tournage dans une institution

L'ensemble du travail sur ce mémoire, m'a amenée à me questionner sur les véritables raisons qui me poussaient à m'intéresser autant aux films documentaires tournés dans des institutions. Durant tout le mémoire, j'ai principalement évoqué des problématiques qui portent sur le documentaire en général et pas seulement sur le documentaire dans une institution. La raison en est que dans les interviews des trois cinéastes, il n'en est pas frontalement question, excepté quand R. Depardon expose les conditions imposées par l'institution. Pour faire émerger les spécificités d'un tournage dans une institution, je vais donc me baser sur l'expérience de PPM.

Faire face aux strates hiérarchiques

La particularité des institutions est leur fonctionnement hiérarchique. J'ai eu des difficultés pour obtenir l'autorisation de tournage du directeur du Grand Collège, qui dépendait elle-même de l'autorisation du directeur général - que je n'ai croisé qu'une fois durant le tournage. J'ai eu des contacts par téléphone et par mail pendant deux mois avec la responsable de la communication de l'établissement. Ma demande a été transmise au directeur général qui était intéressé par le projet. Ensuite, la responsable me demandait de rappeler la semaine suivante à chacun de mes appels, avant de me déclarer un jour que je ferais mieux d'abandonner. C'est seulement en contactant directement Brice Parent par mail, ce que j'aurais dû faire dès le départ, que j'ai pu débiter les négociations. Même avec son autorisation qui me permettait de tourner dans tous les lieux de l'école, je devais ensuite convaincre les personnes d'accepter de se faire filmer : les professeurs puis les élèves. La hiérarchie fonctionne en palier de responsabilités : le corps administratif, le corps encadrant, et le corps des occupants de l'institution. Ma formulation peut sembler un peu déshumanisée, toutefois, c'est bien avec des personnes que j'ai communiqué. Quelques individus de chaque strate, composée de nombreuses personnes, doivent accepter le tournage pour qu'il puisse se faire. Les autorisations de quelques professeurs étaient par exemple indispensables pour pouvoir tourner en classe. Dans toute autre structure institutionnelle il en serait de même. Une strate de responsables politiques peut même s'ajouter, l'exemple de *Délits flagrants* et les huit ans de négociations de R. Depardon le prouvent. Alors que dans la plupart des documentaires, seule l'autorisation des personnes filmées et de leur entourage est nécessaire.

Pour tourner un documentaire dans un hôpital, il faut par exemple faire une demande au service de presse, obtenir l'autorisation du directeur de l'hôpital, de la Direction Générale par l'intermédiaire de la Direction de la Communication, du chef de service, avant même d'obtenir

l'autorisation de droit à l'image du personnel soignant, des patients et de leur famille⁷⁸. Cette lourdeur administrative est à l'image de l'organisation procédurale d'une institution. Cette organisation est tout à fait justifiée puisqu'elle permet de protéger les personnes dont l'institution est responsable. Je souligne seulement qu'elle constitue une des spécificités d'un tournage dans une institution.

Alors que je pensais avoir des difficultés pour pouvoir filmer à l'infirmerie de l'École alsacienne, les deux infirmières ont tout de suite accepté, partant du principe que si le directeur avait autorisé le tournage, il n'y avait aucun souci pour que je montre leur travail. Il en fut de même pour le CDI et la cantine. En revanche, durant deux semaines, je n'ai pu obtenir l'accord des deux CPE du lycée pour filmer leurs entretiens avec les élèves. Elles voulaient les protéger, et étaient persuadées qu'ils n'oseraient pas refuser d'être filmés et ne se sentiraient pas libres de dire tous leurs problèmes en présence de la caméra - ces entretiens étant très souvent chargés en émotions. Pendant deux semaines, j'ai tenté de les convaincre à chaque fois que je les croisais dans les couloirs ou aux repas. J'ai très vite abandonné le combat avec l'une des deux CPE, qui étaient clairement réfractaire au projet. Cette dernière a aussi refusé que je tourne pendant les épreuves du bac blanc des Premières ; j'ai seulement pu filmer la distribution des copies et la sortie de la salle d'épreuve. En revanche, je sentais que l'autre CPE comprenait mon problème de contextualiser les différents parcours des élèves, mon besoin de ces entretiens pour montrer la complexité des questions d'orientation et de pédagogie. Je discutais avec elle sur des questions plus générales, sur mes impressions de tournage, pour qu'elle comprenne qu'elle pouvait me faire confiance. Elle a accepté que je demande l'autorisation de tourner à un élève de troisième qu'elle voyait souvent. Malheureusement pour moi, alors que la CPE était persuadée qu'il accepterait, il a refusé de manière catégorique. Cela a refroidi encore davantage la conseillère ; j'ai néanmoins poursuivi mes discours argumentatifs. La fin de tournage approchait ; je lui ai envoyé un mail, lui demandant une dernière fois de la suivre sur une journée entière pour pouvoir demander à un panel d'élèves important s'ils étaient d'accord, afin qu'au moins un ou deux acceptent sur la totalité.

Un jour, la CPE m'a expliqué qu'elle avait besoin que je lui rende un service. Une élève de Seconde en difficulté ne s'intéressait qu'au cinéma, et elle espérait qu'en lui parlant je puisse la motiver dans cette voie et lui redonner une raison de ne pas baisser les bras dans son travail scolaire. J'étais tout à fait d'accord pour rencontrer et aider cette élève ; j'aurais aimé que quelqu'un puisse me parler des métiers du cinéma concrètement à son âge. Mais une petite voix dans ma tête me disait que c'était aussi une chance pour obtenir le droit de tourner les entretiens. J'ai donc rempli la mission avec beaucoup de sérieux, en étant précise et complète sur les différentes formations

78 Guide pratique des tournages au sein de l'AP-HP (Assistance Publique – Hôpitaux de Paris)
URL : portail-web.aphp.fr/affairesjuridiques/.../Guide_des_tournages.pdf

existantes, sur les différents métiers du milieu du cinéma, sur les difficultés, sur les qualités indispensables selon les postes. J'ai écouté les intérêts de l'élève et ai essayé de l'aiguiller au mieux, aidée par mon ingénieur du son du jour, étudiante à la Fémis, le tout en présence de la CPE. En fin d'entretien, elle m'a donné l'autorisation de filmer ses rendez-vous du lendemain. C'était une sacrée leçon sur le principe du donnant-donnant. Pour qu'une personne accepte de vous donner quelque chose, il faut être en mesure de pouvoir lui apporter quelque chose en retour.

Le lendemain, elle avait prévu que je puisse filmer quatre entretiens. Comme les élèves ont tous accepté que je tourne, j'ai réussi à la convaincre de demander aussi aux élèves qu'elle avait écartés, qui ont aussi accepté. Par le plus grand des hasards, deux élèves de la journée voulaient aussi travailler dans le cinéma. Ces entretiens seraient donc une mise en abîme de questions sur le cinéma dans le film, et me semblent difficilement intégrables.

L'ingénieur du son avait placé un micro HF pour la CPE, et un micro sur pied pour l'élève. Il restait dans la pièce à côté pour gérer les modulations et je tournais dans la pièce avec la caméra sur pied. Après chaque entretien, nous faisons un retour à la CPE sur ce que nous avons perçu des difficultés des élèves. Elle a beaucoup apprécié ces deux regards supplémentaires et a reconnu en fin de journée qu'elle avait eu tort d'être aussi réticente et qu'elle était contente d'avoir accepté. J'y suis retournée le lendemain pour deux rendez-vous, mais, cette fois-ci, les élèves ont refusé après les entretiens que je les utilise, jugeant les échanges trop personnels.

Seuls deux des entretiens ont un véritable intérêt pour le montage par leur singularité. Si c'était à refaire, je tenterais de rencontrer le personnel enseignant et les CPE avant d'obtenir l'autorisation du directeur de l'école, pour effectuer ces temps d'argumentation avant le tournage et non pendant, cela m'aurait peut-être permis de filmer d'autres entretiens.

Dans tous les cas, en tournant dans une institution, il faut connaître sa chaîne de commandement et obtenir l'autorisation de chacune des strates hiérarchiques administratives pour pouvoir espérer demander l'autorisation des personnes qui seront effectivement à l'image.

Durant le tournage, je croisais très fréquemment le directeur du Grand Collège qui me demandait très gentiment, tous les jours, comment avançait le tournage - ce qui me mettait une pression étonnante. J'avais toujours en tête l'objectif de ne pas donner une image stéréotypée des élèves, et je n'avais toujours pas de matière me permettant de montrer une complexité. Je filmais dès que j'avais une heure de libre dans le bureau administratif de Catherine Guillaud, la CPE qui gérait les problèmes quotidiens des élèves et les rapports avec les parents d'élèves. Son bureau, joint à celui du directeur adjoint, était une sorte de plaque tournante de l'école, où professeurs et élèves venaient tour à tour. À chaque fois que j'ai été dans ce bureau sans caméra, des élèves se faisaient gronder. Comme je n'arrivais pas à obtenir d'entretiens concernant la discipline, je pensais qu'en filmant dans ce lieu, j'arriverais à obtenir des images illustrant un aspect moins lisse des élèves de

l'école. J'ai manqué de chance, car avec la caméra, je n'ai obtenu presque aucune scène d'intérêt pour le montage, exceptés les appels des parents. Un jour, le directeur, qui avait son bureau juste en face, est passé dans la pièce alors que je m'y trouvais - ce n'était pas la première fois. Il a souligné ma présence ironiquement en déclarant : « *Catherine, tu vas devenir la star du documentaire.* ». J'ai peut-être tort, mais j'ai senti qu'il voulait dire que je passais un peu trop de temps dans ce lieu alors que j'étais supposée suivre les élèves en priorité. En vérité, j'y étais très peu, par rapport au temps passé en cours et au foyer avec les élèves. En fin de tournage, il a insisté pour voir les extraits de la PPM, avant le film complet. Il voulait être rassuré sur ce que j'ai pu filmer avant de devoir attendre des mois le résultat final, du moins est-ce ainsi que je lis sa requête. J'ai eu cette sensation de devoir lui rendre des comptes, alors que le seul « contrat » fixé était de lui montrer le film terminé.

Ce qui est particulier avec un film tourné dans une institution, c'est que ses dirigeants, en nous autorisant à y tourner, ont des enjeux sur un projet dont ils n'ont pas le contrôle, puisque c'est le cinéaste (ou la production) qui détient le *final cut*. Si le film leur est favorable, ils peuvent l'utiliser. Or j'avais bien spécifié que je ne pouvais pas prévoir le degré critique du film. Cela crée un rapport particulier avec la direction de l'institution : entre diplomatie et peur implicite d'un retournement contre elle. Grande attente, celle d'obtenir un angle de vue singulier sur son établissement, si possible plutôt valorisant, et peur de la déception, celle de découvrir une critique nuisible, même si elle est justifiée.

Filmer dans une institution : un apprivoisement réciproque

En filmant dans une institution, un temps est nécessaire pour que l'équipe apprenne à connaître les lieux, et pour que les occupants de l'institution acceptent la présence étrangère. Ce temps d'adaptation peut être qualifié d'apprivoisement réciproque.

Ce n'est pas le cas de toutes les institutions, mais une école est un lieu clos, où les personnes qui occupent l'institution viennent tous les jours de la semaine. Filmer dans une institution, c'est intégrer un lieu fermé. Je vais effectuer une comparaison pour illustrer mes sensations en arrivant à l'École alsacienne. Quand nous changeons un poisson d'aquarium, il faut le placer dans un sac en plastique, rempli de l'eau de son aquarium d'origine, et mettre le sac dans le nouvel environnement, dans l'eau du nouvel aquarium. L'eau à l'intérieur du sac prend progressivement la température de l'eau qui l'entoure, et le poisson s'habitue à son nouvel environnement. Il peut ensuite être placé dans l'aquarium sans encombre. Je me suis sentie comme ce poisson en m'immergeant dans l'univers de l'École alsacienne. Il m'a fallu quelques jours pour repérer les bâtiments, m'habituer au rythme scolaire, avec les arrivées massives des enfants et adolescents dans les lieux de vie (foyer, couloirs, cours) aux récréations, et pour saisir les postes de chacun dans le personnel encadrant.

En fin de tournage, un nouvel ingénieur du son (le cinquième) est venu pour une journée. Il me suivait vers le lieu de tournage de la matinée, quand il m'a soudain dit : « *Tu es comme chez toi ici.* », sous-entendant que je connaissais les moindres recoins de l'école. Au travers de son regard, j'ai pris conscience du chemin parcouru depuis le début du tournage, quand je me perdais dans les dédales de l'école. Nous venions de traverser des couloirs et des cours, de monter des escaliers. J'avais l'impression de connaître parfaitement ces lieux après les avoir parcourus pendant des journées entières de 7h30 à 20h. J'étais entrée dans une routine et, oui, j'avais l'impression d'être chez moi dans cette école où je n'avais jamais mis les pieds avant le tournage.

Le tournage documentaire se caractérise par une attention de tous les moments, qui se traduit par une acclimatation aux espaces plus rapide et efficiente. En fin de tournage, les adultes que nous croisions nous disaient bonjour, les lycéens ne se retournaient plus avec surprise sur le passage de la caméra. Seuls les collégiens ont conservé jusqu'au bout leur enthousiasme de la nouveauté. Je ne marchais plus sur des œufs, j'osais demander quand j'ignorais une information importante. La peur s'était estompée, j'avais trouvé mes marques dans ce nouvel aquarium. Ce phénomène se produit dans toute rencontre avec un environnement étranger. Cependant, une institution, en fonctionnant dans un espace délimité, avec ses principes internes, rend ce phénomène plus prégnant.

Le risque est d'entrer dans une routine et de perdre le recul indispensable à l'observation critique des relations tissées dans l'institution. Finalement, je me suis retrouvée séduite par l'École alsacienne, la multitude d'activités proposées aux élèves, les nombreux voyages et sorties scolaires en option... J'en ai parfois oublié les questions financières, la forte sélectivité et le microcosme social qui constituent l'autre versant de l'école.

Dans un essai critique, *Le Secret professionnel* (1922), Jean Cocteau définit l'enjeu de la poésie comme le fait de permettre aux lecteurs d'avoir un regard neuf sur ce qu'ils ne voient plus au quotidien, par habitude :

« L'espace d'un éclair, nous voyons un chien, un fiacre, une maison pour la première fois. Tout ce qu'ils présentent de spécial, de fou, de ridicule, de beau nous accable. Immédiatement après, l'habitude frotte cette image puissante avec sa gomme. Nous caressons le chien, nous arrêtons le fiacre, nous habitons la maison. Nous ne les voyons plus.

Voilà le rôle de la poésie. Elle dévoile dans toute la force du terme. Elle montre nues, sous une lumière qui secoue la torpeur, les choses surprenantes qui nous environnent et que nos sens enregistraient machinalement. [...] Mettez un lieu commun en place, nettoyez-le, frottez-le, éclairez-le de telle sorte qu'il frappe avec sa jeunesse et avec la même fraîcheur, le même jet qu'il avait à sa source, vous ferez œuvre de poète. »⁷⁹

79 COCTEAU, Jean, *Le Secret professionnel*, dans une édition du *Rappel à l'ordre*, Paris, Librairie Stock, Paris, 1926, p. 214-216 / Source : images scannées sur le site *Jean Cocteau unique et multiple*.
URL : <http://cocteau.biu-montpellier.fr/index.php?id=56>

C'est aussi un des enjeux du cinéma documentaire pour le spectateur : lui faire découvrir des éléments quotidiens ordinaires sous un nouveau jour, grâce au point de vue du cinéaste. C'est ce que réussit N. Philibert avec *La Moindre des choses*, en modifiant le regard des spectateurs sur le monde de la folie. La dernière phrase de cet extrait pourrait être la description d'un processus de tournage et de montage. Or pour ce faire, le cinéaste ne doit pas lui-même perdre sa capacité à découvrir le monde qui l'entoure avec un regard perspicace et unique. Il ne faut pas devenir un acteur de l'institution en quelque sorte, il faut rester à distance dans l'immersion, comme si le poisson restait dans le sac plastique, tout en s'étant acclimaté à l'eau de l'aquarium. S'il sort du sac, il devient acteur de l'aquarium avec les autres poissons, il en fait partie. Dans le sac, il est proche des autres poissons, peut interagir avec eux au travers du sac transparent. C'est pourquoi il aurait fallu que je ne tourne pas certains jours à l'École alsacienne, pour garder un regard distancié, tout en conservant des rapports de proximité avec les élèves.

Du côté des personnes filmées, il faut accepter ces étrangers qui s'insèrent dans leur milieu et modifient leur routine. Il fallait que les élèves comme les professeurs s'habituent à la perche intrusive et déstabilisante, à la caméra imposante, à ma présence et, particularité de mon tournage, au roulement des ingénieurs du son. Les élèves se sont beaucoup amusés de ces changements fréquents de personnes à la perche. Au bout de plusieurs jours, ils avaient compris que j'étais la seule interlocutrice stable, tout en continuant d'interagir avec les preneurs de son successifs. Une fois de plus, c'est une question de temps. Au bout de deux semaines, les élèves de Première ne faisaient plus trop attention à la caméra, ils vérifiaient parfois si elle tournait ou non, mais ils continuaient de parler. En revanche, je n'ai filmé les élèves de Seconde que sur une semaine, et eux n'ont pas eu le temps de s'habituer ; leur gêne restait perceptible. La conclusion est que la durée de tournage est primordiale, plus que le temps passé dans l'institution lui-même. Transformer la présence de la caméra en routine prend des semaines. Ce type de tournage immersif nécessite un temps de tournage long ou au moins un temps de présence long, dans l'institution en amont. Mon option de départ, qui consistait à filmer pendant deux mois, deux jours par semaine, aurait répondu à ce principe d'immersion et à celui du regard neuf. Cela n'a pas été possible pour des raisons logistiques, mais je reste persuadée que cela aurait été un dispositif plus efficace.

S'immerger dans l'univers de l'institution, tout en conservant une fraîcheur de regard, et perdre l'attrait de la nouveauté aux yeux des personnes filmées : telle serait ma procédure idéale. La manière de l'atteindre serait de filmer régulièrement, et non en continu, sur une période longue.

Autant d'institutions que de manières de filmer

L'étude des trois films de trois documentaristes différents montre que de nombreux dispositifs sont possibles, dans les limites permises par l'institution, qui peuvent être plus ou moins importantes. Les contraintes imposées à R. Depardon pour tourner *Délits flagrants* n'étaient pas anodines : filmer les prévenus de profil, conserver leur anonymat et ne pas les filmer en gros plan. Du choix des espaces de l'institution filmés, des personnages du films, des situations à filmer et de la structure narrative construite au montage découlent une infinité de possibilités de films. À chaque fois, ces choix dépendent de la fonction du film souhaitée par le cinéaste, de sa démarche. Ces choix sont les choix de tous les documentaristes pour n'importe quel sujet, que le film soit tourné dans une institution ou non.

Toutefois, les principes de l'institution forment une entité, et la manière de les aborder institue l'échange entre le spectateur et les situations tournées. Dans *La Moindre des choses*, le spectateur s'immerge progressivement dans l'ambiance de la clinique, grâce aux cadres de plus en plus serrés de N. Philibert et aux adresses directes des pensionnaires. Dans *High School II* et *Délits flagrants*, nous restons spectateurs à distance, parfois intégrés aux échanges par les regards extérieurs. En revanche, les raisonnements et les questionnements induits par les images et les paroles nous poussent à une réflexion active. La parole est au centre. Dans le film de F. Wiseman, les thèmes abordés dépassent les récits de chaque séquence, se répondent et forment la structure narrative, tandis que dans celui de R. Depardon, ce sont les histoires de chaque prévenu qui font récit. N. Philibert fait le choix de suivre les pensionnaires de La Borde et leurs intervenants, quand F. Wiseman choisit de montrer la ruche entière de l'institution.

Pour mettre en avant l'aspect institutionnel du lieu, il faut en montrer les principes, les règles et les protocoles dans le film. N. Philibert suit les principes de La Borde mais n'en fait pas son sujet principal, ce qui fait que l'institution reste en arrière-plan, en décor. Dans *Délits flagrants*, le protocole de l'institution judiciaire est présent d'un bout à l'autre du film (vérification des informations, déposition, lecture du procès-verbal de la déposition, signature, sentence encourue, droit à un avocat énoncé, remise des menottes). Dans *High School II*, les principes de l'école guident chaque séquence de discussion et de cours. Dans d'autres de ses films, F. Wiseman montre comme R. Depardon les protocoles de l'institution. C'est par exemple le cas dans *Welfare*. Dans le tournage à l'École alsacienne, j'ai cherché à filmer les protocoles/règles que je repérais : les élèves montrant leur carnet tous les matins aux surveillants, l'interdiction du port du casque audio dans l'enceinte, les professeurs qui faisaient se lever les élèves à leur entrée dans la classe, l'attention portée à la propreté dans l'enceinte de l'établissement au travers des discours parfois moralisateurs du directeur.

Chaque type d'institution a ses propres problématiques par rapport à la présence d'une caméra : pour une école, c'est devoir gérer l'énergie des enfants, leur curiosité, et respecter le calme des cours en les perturbant le moins possible. Pour un hôpital, ce serait de respecter la douleur, l'accablement, la fatigue des patients et de leur entourage. Chaque institution a ses propres règles de fonctionnement et le cinéaste doit les repérer très vite, d'autant plus qu'il est amené à devoir en suivre certaines.

Les spécificités d'un tournage documentaire dans une institution sont finalement peu nombreuses : des comptes à rendre à des responsables inquiets de l'image de l'institution, des strates de catégories de personnes à convaincre, une insertion dans un microcosme avec ses règles, une acceptation progressive de la présence étrangère de la caméra. Ce qui m'amène à requestionner mon intérêt pour les documentaires prenant place dans ces lieux. Qu'est-ce qui me paraît intéressant dans le fait de tourner dans une institution ? Quelle est ma démarche de fond ?

Parallèle entre la démarche documentaire et le roman naturaliste

L'observation et l'interprétation du monde par un documentariste me rappelle le travail minutieux de recherche de l'écrivain Émile Zola pour sa série de romans *Les Rougon-Macquart*. Il dépeint une époque, le Second Empire (1852-1870), au travers du destin des membres d'une famille sur plusieurs générations. Ses romans appartiennent au genre naturaliste. Le travail de préparation avant écriture effectué par E. Zola pourrait être comparé à celui de repérages pour le tournage d'un film documentaire. Dans *Le roman expérimental*, l'auteur définit sa méthode - il s'appuie sur celle de la médecine expérimentale définie par Claude Bernard :

« le romancier est fait d'un observateur et d'un expérimentateur. L'observateur chez lui donne les faits tels qu'il les a observés, pose le point de départ, établit le terrain solide sur lequel vont marcher les personnages et se développer les phénomènes. Puis l'expérimentateur paraît et institue l'expérience, je veux dire fait mouvoir les personnages dans une histoire particulière, pour y montrer que la succession des faits y sera telle que l'exige le déterminisme des phénomènes mis à l'étude. »⁸⁰

Dans *Au Bonheur des Dames* (1883), E. Zola prend pour milieu d'observation un grand magasin, et y fait évoluer une jeune femme comme vendeuse, Denise Baudu. L'écrivain réalise des descriptions minutieuses et imagées des textures, des couleurs, de l'amoncellement des objets de toute sorte vendus. Les causes de l'empiétement de la grande enseigne sur les petits commerces, entraînant leur fermeture progressive et inévitable, sont intégrées au récit. La rivalité entre les vendeuses et les difficultés de l'emploi sont dépeintes. Ce livre pourrait être comparé à

80 ZOLA, Émile, *Le roman expérimental*, Paris, éditeur G. Charpentier, 5ème édition, 1881, p. 7 /
Source : gallica.bnf.fr

The Store (1983) de F. Wiseman, qui porte sur le grand magasin *Neiman-Marcus* à Dallas, au Texas. Sous couvert d'une histoire sentimentale, E. Zola réalise un portrait détaillé de la montée de l'hégémonie des grands magasins à Paris sous le Second Empire. Ses paragraphes descriptifs sont remplacés par les plans d'objets et de rayons chez F. Wiseman. Les difficultés de Denise à la vente, sous forme narrative, sont remplacées par des séquences de vente à des clients exigeants, ou de leçon de vente dans le film de F. Wiseman.

« *Tout le raisonnement expérimental est basé sur le doute, car l'expérimentateur doit n'avoir aucune idée préconçue devant la nature et garder toujours sa liberté d'esprit.* »⁸¹. Il me semble que l'« *expérimentateur* », peut ne pas seulement être un romancier naturaliste, mais aussi un documentariste de cinéma direct. Le cinéaste doit conserver sa liberté d'interprétation face à des situations qui se produisent. Il doit rester ouvert à l'imprévu, l'inattendu, ce qui se produit qui n'était pas dans son idée de départ.

Quand E. Zola examine l'influence des milieux sociaux sur le devenir des personnes, F. Wiseman donne une vision complexe des institutions américaines. Par leur intermédiaire, il réalise un portrait des personnes qui participent au fonctionnement du système, et de celles qui l'utilisent (les assistants sociaux de *Welfare* et les personnes qui viennent demander de l'aide, les professeurs de *High School II* et les élèves). J'entrevois une similitude entre ces deux démarches : dans les deux cas, nous retrouvons une étude des relations sociales entre êtres humains. La comparaison s'arrête là ; puisque E. Zola cherche à modifier des paramètres et à établir leurs conséquences, il sépare l'observation de l'expérimentation ainsi : « *l'expérience n'est au fond qu'une observation provoquée.* »⁸². Le cinéaste modifie les situations qu'il filme par la simple présence de la caméra, mais ne cherche pas spécialement à établir les effets de ces modifications. F. Wiseman compare également son travail à celui du romancier : « *Si vous voulez, les rushes c'est l'expérience du romancier et l'écriture c'est le montage.* »⁸³ Les rushes du tournage découlent d'un travail d'observation, comme celui d'E. Zola pour ses romans. Sauf que le cinéaste tourne, quand E. Zola prenait des notes. Le moment du montage est pour F. Wiseman le moment où il construit son histoire, le récit du film, tout comme le romancier qui écrit son histoire en se basant sur ses recherches et son expérience.

E. Zola déclare que le romancier expérimental devra « *voir, comprendre, inventer.* »⁸⁴ ; cette remarque me paraît s'appliquer assez justement à la démarche d'un documentariste de cinéma direct. Le cinéaste voit ce qui se déroule autour de lui, essaie de saisir les enjeux pour trouver la meilleure

81 ZOLA, Émile, *Le roman expérimental*, Paris, éditeur G. Charpentier, 5ème édition, 1881, p. 3 / Source : gallica.bnf.fr

82 ZOLA, Émile, *ibid*, p. 6

83 WISEMAN, Frederick, « Entretien avec Fred Wiseman », Entretien réalisé par Dominique Bergougnan, Yann Lardeau et Serge Le Péron, *Cahiers du cinéma* n°303, septembre 1979, pp. 43-49

84 ZOLA, Émile, *Le roman expérimental*, op. cit., p. 11

manière de filmer la situation, puis reconstruit le récit de la situation au montage, en inventant une approche singulière, personnelle, de la situation.

E. Zola déclare : « *notre grande étude est là, dans le travail réciproque de la société sur l'individu et de l'individu sur la société.* »⁸⁵. Il me semble que, dans une institution, il se produit ce même travail réciproque entre l'individu et l'institution. Si je réalise des documentaires tournés dans une institution, c'est ce rapport de réciprocité qui guidera mon projet. Ce questionnement est à l'origine de mon choix de tournage à l'École alsacienne. Ma question de départ était : comment les élèves évoluent dans un microcosme social, et quelles conséquences cela a-t-il sur leur manière de penser ? Cette question n'est pas très éloignée de l'étude expérimentale de E. Zola menée dans ses romans. Peut-être que si le travail de ce romancier m'intrigue tellement et me semble si proche du travail d'un documentariste de création, c'est que ma démarche, et non celles des documentaristes en général, est proche de la sienne. E. Zola cherche à « *résoudre scientifiquement la question de savoir comment se comportent les hommes, dès qu'ils sont en société.* »⁸⁶. Je ne cherche pas à résoudre cette question, mais je cherche à la poser, par l'interprétation, à travers un film, du comportement des hommes dans un lieu clos. Ce lieu clos est une institution, sorte de version miniature de la société, avec ses règles et ses résidents. E. Zola souhaite élever la littérature au rang scientifique. Il est surtout moraliste : il cherche à démontrer, par les hypothèses d'un récit littéraire, un déterminisme héréditaire. Je m'éloigne de sa démarche sur ce point. Je m'intéresse au concept sociologique de déterminisme social, à la manière dont le milieu social *peut* induire des manières de penser chez l'individu, et je souhaite utiliser les procédés cinématographiques pour interroger ce fait. Il ne s'agirait néanmoins que d'une interrogation, et pas d'une tentative de démontrer une « vérité ».

Un exemple du tournage à l'École alsacienne me semble emblématique de cette question de déterminisme social. Au dernier jour de tournage, les élèves de Seconde ont présenté un métier au groupe, ils ont choisi les métiers d'astronaute, de vétérinaire, de chirurgien, de cardiologue et d'ingénieur aérodynamique. Les élèves ne voulaient pas forcément tous faire ces métiers plus tard, mais ils ont orienté leurs recherches vers eux. Ce corpus de métiers, qui correspondent tous à des postes de classe supérieure, s'est opposé dans mon esprit à celui d'un exercice similaire réalisé dans mon collège en zone rurale, où la gamme de métiers était bien plus étendue et allait du médecin généraliste au charcutier, en passant par le menuisier. Cette séquence me semble représentative des conséquences de l'évolution au sein d'un microcosme social : une visée professionnelle ambitieuse naturelle, même de la part d'élèves en difficulté scolaire. Réussir à faire répondre cette séquence à d'autres, dans le film, à l'intégrer au récit, à lui faire raconter une histoire tout en soulignant ce fait,

85 ZOLA, Émile, *Le roman expérimental*, op. cit., p. 19

86 ZOLA, Émile, *ibid*, p. 20

sera de l'ordre d'un travail de montage. L'interprétation issue de cette observation constitue la part artistique du travail du documentariste, son engagement.

N. Philibert insiste sur cette part artistique, et pose les limites de mon analyse comparative :

« Si on s'appuie sur de la théorie, on n'est plus du côté du cinéma mais de la pédagogie et du didactisme. »⁸⁷

Le cinéma documentaire n'est pas un art uniquement basé sur la rationalité et les thèses. Il permet surtout de jouer sur les éléments sensibles, les voix, les gestes, les détails des réactions, les bruits alentour, qui ajoutent du sens à la parole, ou même la contredisent. Les contrastes sont aussi porteurs de sens. N. Philibert contrebalance ainsi ma comparaison entre les romanciers naturalistes et les documentaristes, car E. Zola dénigre l'importance du style et de la forme dans son ouvrage⁸⁸, or la forme et le fond sont difficilement distinguables dans l'élaboration d'un film.

L'intérêt de tourner dans une institution est pour moi d'avoir des individus, d'une ou plusieurs tranches de la société, réunis dans un seul lieu. Ce lieu est comme le territoire d'une société miniature avec ses responsables et ses habitants. J'ai découvert que ma démarche était à mi-chemin entre des questionnements sociologiques et une envie de cinéma : l'envie de faire ressortir la part dramatique de la vie quotidienne, les histoires ordinaires qui, filmées et reconstruites au montage, prennent leur pleine dimension narrative. Les institutions relient ces deux démarches en étant à la fois des lieux propices aux études sociologiques et des lieux fertiles aux histoires à fort potentiel cinématographique. Ce sont des lieux où de nombreuses personnes se croisent tous les jours, ce qui est source de tensions, de rapports de force, de discussions sérieuses comme comiques. À l'École alsacienne, j'ai filmé en priorité ces moments d'échanges : entre élèves, entre élèves et professeurs, entre l'administration et les parents d'élèves.

87 PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, pp. 41- 44

88 ZOLA, Émile, *Le roman expérimental*, op. cit., p. 46
« Si l'on veut avoir mon opinion bien nette, c'est qu'on donne aujourd'hui une prépondérance exagérée à la forme. »

Conclusion

La réception par les critiques de cinéma des trois films étudiés révèle que la marge de liberté d'interprétation laissée au spectateur a un impact sur l'écart entre la fonction programmée du film par le cinéaste et cette réception.

F. Wiseman revendique une volonté de traduire la « *complexité de la vie* »⁸⁹ perçue lors du tournage dans l'institution. Le sujet de ses films est le questionnement sur l'écart entre la réalité des États-Unis et l'image que les hommes se font de cette réalité. Cependant, le cinéaste ne partage pas la fonction concrète de chacun de ses films, ce qui donne lieu à de multiples interprétations de la part des critiques de cinéma. Il effectue un montage avec son point de vue, mais ne cherche pas à gouverner l'interprétation des spectateurs. Certains de ses films apparaissent plus critiques que d'autres.

N. Philibert délivre quantité d'informations sur ses objectifs, mais le film porte déjà en lui sa fonction, ce qui aboutit à des interprétations extrêmement proches des partis pris du cinéaste. *La Moindre des choses* est globalement perçu comme un film sur la rencontre avec l'autre, qui modifie le regard du spectateur sur la folie et fait tomber les préjugés. Mon analyse personnelle n'est pas différente. Le cinéaste place les personnages au centre de ses films, il remet en question les préjugés des spectateurs en modifiant leur regard par l'expérience sensible. Son regard de cinéaste me semble humaniste.

R. Depardon recherchait une neutralité de point de vue permettant un jugement personnel des spectateurs. Les choix de dispositifs de tournage et de montage ne sont pas neutres, mais les jugements personnels sont tout de même présents à l'issue du film. L'écart s'alourdit encore sur ce film car des éléments non contextualisés créent des erreurs d'interprétation du côté des spectateurs. Après la prise de connaissance de certains propos de R. Depardon, je déclare de plus que la fonction programmée du film ne semble pas correspondre à ses impressions de tournage. Il a éludé les abus de pouvoir (par quelques gendarmes) dont il a été le témoin.

Le montage de N. Philibert est guidant, tandis que ceux de F. Wiseman et R. Depardon présentent plutôt des questions ouvertes.

Enfin, l'écart entre la fonction programmée et la réception des spectateurs peut s'agrandir à mesure que les années passent. Les spectateurs peuvent avoir de l'avance sur ce que les personnages savaient au moment du tournage, ce qui transforme la réception de certaines répliques.

Cette étude m'a permis de clarifier mon envie de me rapprocher au plus près de mon expérience de tournage au montage pour que la fonction du film corresponde bien à mes opinions.

89 WISEMAN, Frederick, « Entretien avec Fred Wiseman », Entretien réalisé par Dominique Bergougnan, Yann Lardeau et Serge Le Péron, *Cahiers du cinéma* n°303, septembre 1979, pp. 43-49

La question de la réception se pose dans un domaine parallèle, celui de la correspondance entre le pacte de lecture cinématographique et la réalité des dispositifs employés. Je reproche notamment à N. Philibert de donner l'illusion du cinéma direct à des situations mises en scène. La plupart des spectateurs supposeront que l'ensemble du film est tourné sur le vif. Le cinéaste explique dans une interview qu'il provoque parfois des situations. Or, cela n'est pas perceptible. Il rompt le pacte de lecture cinématographique et le spectateur l'ignore. Il peut alors être amené à interpréter une scène dans un contexte biaisé. Dans un premier temps, j'ai décidé d'assumer un dispositif non-interventionniste jusqu'au-boutiste dans ma pratique du documentaire, car je tiens à une spontanéité authentique des situations, enrichie par un point de vue singulier. Ce dispositif non-interventionniste présente des limites : il rend plus difficile le fait de filmer certaines situations puisqu'il n'y a pas de re-tournage possible. Si l'action est manquée lorsqu'elle a lieu, il n'y a pas forcément de deuxième chance. Des éléments importants pour la compréhension du fonctionnement de l'institution peuvent manquer au film. C'est pourquoi j'ai décidé de modifier ce parti pris vers un dispositif moins rigide : en cas d'interventions au tournage de ma part, celle-ci devra être explicite au montage.

Respecter le pacte de lecture est une question d'éthique, liée au respect du spectateur, de même que le respect des personnes filmées. Ce dernier passe par une assurance de leur accord à être filmé, une non-falsification de leurs propos, et un respect du contexte des situations tournées, pour ne pas donner une image faussée de leur comportement. Enfin, ce respect est illustré par une conservation de la complexité d'une personne, malgré son passage à l'état de personnage inséré dans un récit.

À partir de mon expérience de PPM, j'ai tenté de déterminer les spécificités du tournage dans une institution. Deux points m'ont semblé singuliers. Le premier est l'organisation bureaucratique en paliers hiérarchiques, nécessitant plusieurs phases de négociations. Ce point comprend aussi les rapports à gérer avec les dirigeants de l'institution, parfois inquiets de ne pas avoir la maîtrise du film. Le deuxième point est l'appropriation réciproque nécessaire entre les membres de l'institution et l'équipe de tournage. La présence de la caméra apporte une perturbation dans l'organisation normée de l'institution. L'équipe doit s'insérer dans cet environnement étranger, tandis que les occupants de l'institution doivent s'habituer à la caméra. Un parallèle entre documentaire et roman naturaliste m'a enfin permis d'aboutir à la découverte d'un intérêt tout autant sociologique que cinématographique pour ces lieux d'échanges que constituent les institutions.

Conclusion

« *Filmer documentaire, c'est croire en la révélation du cinéma,
la révélation la plus simple et la plus radicale :
que le présent se transforme en présence,
qu'une action devient une histoire,
qu'un homme devient un héros,
qu'un endroit devient un lieu.* »¹

Claire Simon.

Claire Simon met en valeur la singularité de l'univers narratif d'un documentaire. Le cinéma permet d'enregistrer une continuité, des gestes et des paroles de personnes réelles dans un espace. Les procédés et le langage cinématographique offrent ensuite la possibilité aux documentaristes de créer un récit. Dans l'espace de cette histoire, les personnes filmées deviennent des personnages, les espaces des décors, et surtout, le temps présent du tournage change de dimension. Il passe d'une dimension de *temps vécu* à une dimension de *temps transmis* au travers d'une restructuration temporelle. Passer le temps de la projection en compagnie de personnages nous les fait parfois sentir proches de nous. Leur présence à l'écran devient une présence sensible. La rencontre a lieu. Le film nous révèle une autre dimension de la réalité.

Le film *La Moindre des choses* porte cette réussite d'une rencontre en lui. N. Philibert choisit de filmer dans une institution singulière, aux principes institutionnels proches de sa démarche de cinéma : une « *attention aux petits riens* »², une prise de temps pour le travail. La clinique de La Borde est une institution qui réfléchit sur son fonctionnement. N. Philibert ne cherche pas à inspecter les rouages de ce lieu ; il montre le travail quotidien avec les pensionnaires pour qu'ils restent dans une relation de sociabilité. Il laisse en hors-champ le traitement médical des pathologies. Ce lieu devient le décor d'une histoire de personnages qui tentent de s'exprimer, de dépasser leurs peurs, en réussissant à jouer une scène de théâtre, à jouer de la musique, à dessiner. N. Philibert dépoussière le regard du spectateur sur la folie. Le choix de dispositif est le premier vecteur de cette sensation. Le cinéaste débute le film sur des plans larges, qui font ressortir l'altérité des corps des pensionnaires, et nous confrontent à notre peur de la différence de l'autre. Les cadrages évoluent vers des plans rapprochés taille sur les pensionnaires, qui font eux ressortir des détails révélateurs. Les sourires, les gestes, les expressions de visage nous rapprochent des personnes filmées. Surtout, le cinéaste a créé une relation de confiance avec elles, qui se ressent par les entretiens, les regards caméra et les adresses directes. Cette relation de proximité participe à une intégration du spectateur aux situations. La préparation d'une pièce de théâtre par les pensionnaires

1 SIMON, Claire, dans *Les films d'Ici, Paris*, Éditions du Jeu de Paume, 1994, p. 29

2 PHILIBERT, Nicolas, *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, op. cit., p. 66

nous entraîne dans leurs difficultés à relever ce défi. Nous nous identifions à eux et les préjugés sur la normalité et la marginalité s'effondrent. Leurs difficultés nous renvoient à nos propres fragilités. La frontière floue entre patients et soignants participe également à ce phénomène : notre attention se porte sur toutes les personnes, mises au même plan par la caméra, qui révèle en parallèle la singularité de chacun. Selon Jean-Louis Comolli, qui s'appuie sur la théorie de Serge Daney, c'est la fonction égalitaire du cinéma qui est en marche. Hervé, Michel, Ginette, Claude, Sophie... deviennent des héros grâce à la progression narrative que N. Philibert instaure au montage. L'alternance de répétitions et de séquences de vie à l'intérieur de la clinique permet de construire une histoire, sans toutefois omettre les autres activités quotidiennes des pensionnaires. Le récit monte vers une apogée, la représentation théâtrale qui clôt le film sur la pièce de Gombrowicz, porteuse d'une exubérance qui amenuise la notion de folie en comparaison. Grâce à des plans d'environnement, sur le parc, sur un orage et aux sons d'oiseaux, qui ponctuent le film, la sérénité du lieu est prégnante. L'institution apparaît comme rassurante, sécurisante par ces éléments d'ordre sensible mis en exergue.

Je me suis beaucoup inspirée du dispositif de N. Philibert lors du tournage à l'École alsacienne. Sans tenter de m'intégrer, je ne me suis pas pour autant limitée à une position d'observatrice ; je suis allée à la rencontre des personnes qui font vivre l'école. J'ai cherché à parler avec les élèves, à ce qu'ils me fassent confiance, dans une démarche d'échange. J'ai été attentive aux éléments sensibles, aux détails pour mes choix de plans. En ce qui concerne le montage, je souhaite aussi m'inspirer de sa structure progressive, avec une alternance de séquences d'apprentissage et de séquences de vie quotidienne qui mènent au climax du bac blanc des Premières et à la représentation de l'atelier théâtre. Le cinéaste partage explicitement sa démarche et la fonction programmée de ses films dans ses interviews. La réception de *La Moindre des choses* par les critiques de cinéma est extrêmement proche de cette démarche revendiquée. Le montage du film est guidant, il suit une direction. Le spectateur n'a pas une grande liberté d'interprétation. En revanche, il n'est pas passif ; comme la part sensible du film est prépondérante, le film est réflexif pour le spectateur. Le dispositif de N. Philibert répond à mon envie de pratiquer un cinéma qui révèle ce que nos yeux se sont habitués à voir. Comme le dit Cocteau en parlant du lecteur, « *il s'agit de [...] montrer [au spectateur] ce sur quoi son cœur, son œil glissent chaque jour, sous un angle et avec une vitesse tels qu'il lui paraît le voir et s'en émouvoir pour la première fois.* »³. Outre cette conjonction de démarches, j'ai aussi découvert une forte opposition entre une part de son dispositif et ma conception du documentaire de cinéma direct. N. Philibert intervient sur certaines situations en les provoquant. Ce n'est pas un souci en soi, excepté qu'il monte ces séquences exactement comme celles filmées sur le vif et que la distinction n'est pas apparente pour le spectateur. Il rompt

3 COCTEAU, Jean, *Le Secret professionnel*, op. cit., p. 214-216

le pacte de lecture cinématographique. Cette illusion me perturbe, c'est pourquoi j'ai décidé de concevoir ma pratique avec un dispositif non pas complètement anti-interventionniste, mais en révélant de façon explicite l'interventionnisme lorsqu'il a lieu. C'est l'apport majeur qu'a eu cette étude sur la définition de ma pratique.

À travers l'analyse de *Délits flagrants*, de nombreux questionnements sur le rapport à l'institution se sont posés. R. Depardon a fait le choix d'une institution punitive, l'institution judiciaire. Il a mis des années à obtenir le droit de tourner dans ce lieu et a dû négocier les conditions de tournage (anonymat des prévenus, plans de profil, absence de gros plans). La grande réussite de ce film est qu'il nous fait pénétrer dans un lieu méconnu pour la plupart des spectateurs. R. Depardon s'est concentré sur une étape du fonctionnement judiciaire : l'audition des prévenus arrêtés en flagrant délit par un substitut du procureur, à la 8ème section du Palais de Justice de Paris. Il filme ce lieu comme un décor de cinéma. Le plan du bâtiment de l'institution à l'aube le présente comme une forteresse, le trajet dans les sous-sols du lieu rappelle les catacombes d'un château. Puis nous entrons dans un huis clos dans un bureau avec un cadrage en plan fixe, à équidistance du prévenu et du magistrat. Ce cadrage marquant du film, avec ce face à face, instaure un point de vue. Ce cadre met en exergue un déséquilibre de pouvoir entre le magistrat et le prévenu. Il permet aussi de contraindre le spectateur à être attentif à la parole, à écouter, puisqu'il ne peut pas *voir* en gros plans, qu'il est mis à distance de la situation. Le spectateur juge les prévenus selon ses propres critères moraux et politiques.

« Quelle est la fonction de ce cadre ? » est la question à laquelle je n'ai pu donner une réponse claire. D'un côté, ce cadre permet donc de mettre en avant la parole des prévenus, personnes pour la plupart en marge de la société. Un humour des mots ressort, comme l'incapacité de communication entre les prévenus et les magistrats. Tout le monde joue un rôle, et l'enjeu de ce rôle est déterminant pour le prévenu. De l'autre côté, R. Depardon double la rigidité du dispositif de l'institution. Il présente la mise en scène de l'institution, ses procédures. Dans tous les cas, il n'est pas neutre, malgré cette volonté revendiquée par le cinéaste. La caméra rajoute un tiers à la discussion, même si le cinéaste tente de se faire oublier avec son dispositif. Ce cadre au centre des partis penche-t-il du côté de l'institution ou du côté du prévenu ? À mon sens, il permet l'engagement d'un questionnement sur ce qui dépasse l'institution : les tenants et aboutissants qui ont conduit ces personnes à commettre des délits. R. Depardon construit le montage avec une volonté d'efficacité : des temps forts et des temps faibles répartis, des coupes pour éviter les répétitions, une progression dans les cas. Des éléments laissent parfois entrevoir les failles du système. Les centres de désintoxication sont complets et des mois d'attente sont nécessaires pour les intégrer, mois pendant lesquels les toxicomanes continuent de voler pour payer leurs doses. Les personnes sans papiers ont quitté leur pays parce qu'elles n'avaient rien ; en France, elles n'ont rien

non plus. Le système judiciaire ne peut apporter de solution avec son fonctionnement. Les limites du système sont aussi apparentes par les récidives.

C'est en apprenant au cours de mes recherches que R. Depardon avait un regard très critique sur l'institution, que j'ai rencontré une divergence avec sa démarche. Son film n'est pas à l'image de l'expérience de tournage du cinéaste. Pourquoi est-ce que cela me semble gênant ? Parce que cela consiste à refuser d'assumer ses opinions (politiques ou autres) dans un film porteur d'un point de vue. En ce sens, R. Depardon joue le jeu de l'institution. Un film tourné *sur* une institution (et pas seulement *dans* une institution) comme c'est le cas de *Délits flagrants*, est politique. Il parle des règles d'une démocratie, comme c'est aussi le cas dans une majorité des films de F. Wiseman. Celui-ci prend aussi le parti de ne pas rentrer dans une démarche militante (exception faite de *Titicut Follies*). Cependant, ses films sont en accord avec son expérience de tournage et sont critiques. Cette observation m'a conduite à choisir de suivre mes impressions de tournage au montage, afin d'être honnête avec moi-même et mes idéaux dans ma pratique documentaire. Je ne souhaite pas réaliser des films militants, mais des films engagés. En tournant dans une institution, je veux pousser le spectateur à questionner son système tel que je l'ai perçu au tournage. C'est un choix de démarche différent de celui de R. Depardon, qui pousse à la réflexion avec *Délits flagrants*, sans livrer un pan de sa propre réflexion liée au tournage. Je chercherai à mettre cette démarche en application lors du montage du film sur l'École alsacienne, où je compte mettre en avant le microcosme social de l'École, tel que je l'ai perçu.

Quand N. Philibert permet de modifier le regard en faisant voir différemment, R. Depardon permet au regard du spectateur de s'insinuer dans un lieu habituellement fermé au public. L'un enlève la patine de l'habitude sur un lieu que le spectateur croyait connaître, quand l'autre fait découvrir des situations méconnues du grand public. F. Wiseman donne, lui, l'occasion au spectateur d'approfondir son regard sur le monde qui l'entoure par le biais du microcosme d'une institution, catalyseur des enjeux sociaux.

F. Wiseman a choisi une institution particulière avec la CPESS : cette école réfléchit à son fonctionnement et cherche à transformer ses élèves en citoyens responsables. F. Wiseman montre ses principes, la manière dont les professeurs encadrent les élèves, les poussent à réfléchir. Le dispositif de tournage pour *High School II* est identique à la méthode habituelle de F. Wiseman. Le cinéaste ne commente pas, il n'intervient pas dans les situations, il tente de se faire oublier. Il filme dans de nombreux lieux de l'école, montre des situations qui impliquent tous les corps de l'institution (élèves, corps enseignant, corps administratif). Le point de vue est externe et propose de multiples perspectives. Il ne s'attache pas à des personnages en particulier : les spectateurs sont moins impliqués en matière d'émotions qu'avec *La Moindre des choses*. F. Wiseman fait le portrait de l'école au travers des relations entre les personnes qui y prennent place, lors des réunions, des

cours, des entretiens... Le cadre suit la parole. Il individualise souvent la personne qui s'exprime en plan serré. Il intègre le discours de l'institution au travers de séquences de discours de ses responsables, les deux codirecteurs dans *High School II*. Comme dans *Délits flagrants*, la parole est au centre du film et conduit le récit. Le montage est fluide, immerge le spectateur dans l'action. Cela constitue le premier niveau de lecture du montage. F. Wiseman met en exergue les tensions dans les discussions en reconstruisant la situation au montage. Il conserve le cheminement et les questions soulevées dans les discussions. Il retire les répétitions, condense le temps, grâce à de nombreux plans d'écoute filmés au tournage. Les séquences présentent chacune un récit interne. Elles ne suivent pas une narration progressive sur l'ensemble du film. Des blocs s'enchaînent, avec des transitions intercalées sur des plans de l'extérieur de l'école ou des couloirs, qui permettent de saisir l'ambiance de l'institution. Cela donne la sensation que le film pourrait durer des heures, comme un cycle sans fin de situations. Pourtant, c'est bien au montage que F. Wiseman construit son film, son point de vue sur l'institution. L'organisation des séquences n'est en fait pas anodine. F. Wiseman effectue un montage avec une idée abstraite en tête, un noyau de sens plus universel porteur de son regard critique sur l'institution. Les séquences se répondent entre elles. Le cinéaste crée des associations, que les spectateurs ne perçoivent pas forcément. Ce n'est d'ailleurs pas son objectif. Une grande liberté d'interprétation est laissée aux spectateurs.

Les films de F. Wiseman posent des questions ; le cinéaste donne sa réponse, et ne l'impose pas, pour laisser les réponses ouvertes aux spectateurs. R. Depardon aussi pose des questions avec *Délits flagrants*, et laisse au spectateur le soin de donner une réponse. Les deux cinéastes laissent une grande part d'interprétation au public. Alors que dans *La Moindre des choses*, N. Philibert pose des questions sur notre rapport à l'autre et nous livre une réponse par l'expérience sensible.

Pour le tournage à l'École alsacienne, je me suis inspirée du principe d'anticipation du montage au tournage de F. Wiseman. J'ai régulièrement fait des plans d'écoute, des plans sur les espaces de vie de l'école (cours de récréation, foyer, cantine, CDI) pouvant servir de transition aux séquences de cours. J'ai privilégié les situations d'échanges aux personnages eux-mêmes. J'ai filmé des situations dans tous les lieux de l'école pour en transmettre l'organisation. Surtout, au montage, je rechercherai une complexité dans le portrait du quotidien des élèves à l'EA, en multipliant les perspectives à la manière du cinéaste.

En lisant des interviews de F. Wiseman à des décennies d'écart, j'ai été impressionnée par la constance de son discours sur son travail. Depuis la fin des années 1970, le cinéaste suit les mêmes préceptes, les mêmes règles, au travers d'un dispositif rôdé, comme le fait une institution dans le temps en somme. Il est intéressant de noter que cet homme qui fait le portrait d'institutions depuis plus de quarante ans a réussi à établir un protocole cinématographique de l'ordre d'un procédé institutionnel. Comme si sa pratique cinématographique même permettait d'interroger le principe

des institutions, de leur stabilité dans le temps, de leurs normes.

L'étude des trois films du corpus et plus généralement de la démarche respective des trois cinéastes m'a permis de déterminer la pratique du documentaire que j'ai envie de tester à l'avenir : valoriser les éléments d'ordre sensible, être dans une relation de proximité avec les personnes filmées, ne pas intervenir sur les situations dans une démarche de cinéma direct puriste, ou, dans le cas d'une intervention, la rendre perceptible par le spectateur, être fidèle à mes sensations de tournage au montage, chercher à livrer un point de vue qui dévoile la singularité du quotidien. L'expérience de partie pratique a révélé une limite à ce dispositif. La proximité avec les personnes filmées peut entraîner une perte de recul et une implication trop importante. Or un recul est indispensable pour conserver un regard sagace sur les situations filmées. Trouver l'équilibre entre ces deux partis pris sera mon défi dans un éventuel futur tournage.

Grâce à cette recherche j'ai aussi pris conscience de mon véritable intérêt pour les institutions comme terrain d'échanges et catalyseur d'enjeux sociaux, et pas seulement comme lieux générateurs d'histoires. Ma démarche n'est pas purement cinématographique. En effet, les questionnements que je cherche à provoquer chez le spectateur concernent davantage la sociologie (par exemple, comment les milieux sociaux influencent la manière de penser ?).

Ce mémoire de recherche m'a donné l'occasion de réfléchir au tournage de documentaire dans des institutions. Grâce à la partie pratique j'ai pu tester un dispositif de tournage dans une institution scolaire et je vais pouvoir tester des partis pris au montage du film. Le choix de ce sujet sur les documentaires tournés en institution est lié à un autre projet de film, que je désire réaliser depuis plusieurs années. Je souhaite tourner dans un service pédiatrique d'endocrinologie et de diabétologie dans un hôpital. Il ne serait pas question de filmer l'ensemble des activités du service. Les personnages centraux du film seraient les patients diabétiques admis à la suite de la découverte d'un diabète de type 1, des enfants hospitalisés pour un changement de traitement et des enfants malades depuis plusieurs années suivis en consultations externes. L'idée serait de suivre l'apprentissage des protocoles de traitement par les enfants et leurs parents, jusqu'à la sortie de l'hôpital. Les consultations externes permettraient de mettre en parallèle les défis des premiers jours de traitement, et les défis après des années de traitement. Différentes problématiques se posent : Comment convaincre des parents et des enfants en situation d'urgence et de détresse éventuelle d'accepter d'être filmés ? Comment dépasser le propos d'un reportage sur le diabète ? Comment transmettre les éléments d'ordre sensible : la peur des aiguilles, les sensations d'une hypoglycémie ? Le sujet du film ne serait pas la maladie elle-même, mais la vie - avec cette maladie. J'aimerais dévoiler l'institution comme le lieu de bascule d'une existence. Mettre en oeuvre ce projet est un challenge que j'ai hâte de relever.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages sur le documentaire

ADDOC, *Le temps dans le cinéma documentaire*, Paris, L'Harmattan, 2012

BOUCHARD, Vincent, *Pour un cinéma léger et synchrone !, Invention d'un dispositif à l'Office national du film à Montréal*, série *Images et sons*, France, Presses Universitaires du Septentrion, 2012

COLLEYN, Jean-Paul, *Le regard documentaire*, Paris, Éditions du Centre Pompidou, 1993

COMOLLI, Jean-Louis, *Voir et pouvoir*, Paris, Éditions Verdier, 2004

COMOLLI, Jean-Louis, *Corps et cadre*, Lagrasse, Éditions Verdier, 2012

DEVARRIEUX, Claire, et NAVACELLE, Marie-Christine de (Textes recueillis par), *Cinéma du réel*, Paris, Éditions Autrement, 1988

GAUTHIER, Guy, *Un siècle de documentaire français*, Paris, Armand Colin, 2004

GAUTHIER, Guy, *Le documentaire, un autre cinéma*, Paris, Armand Colin, 2005

GAUTHIER, Guy, PILARD, Philippe, SUCHET, Simone, *Le documentaire passe au direct*, Montréal, VLB éditeur, 2003

HIBON, Danièle, MOULLET, Luc, *Les films d'ici*, Paris, Éditions du Jeu de Paume, 1994

LEBLANC, Gérard, *Scénarios du réel*, Paris, Collection Champs Visuels, L'Harmattan, 1997

NINEY, François, *L'Épreuve du réel à l'écran, Essai sur le principe de réalité documentaire*, Paris-Bruelles, De Boeck, 2ème édition, 2002

PRÉDAL, René, *Le Cinéma « direct » : années 90 : où en est-il ?*, *CinémAction* n°76, Éditions Corlet, 1995

Filmer le réel, Ressources sur le cinéma documentaire, Paris, BIFI, 2001

Ouvrages sur le cinéma de Frédérick Wiseman

W. BENSON, Thomas, ANDERSON, Carolyn, *Reality Fictions, The Films of Frederick Wiseman*, the Board of Trustees, Southern Illinois University, 2002 (2ème édition)

DARMON, Maurice, *Frederick Wiseman Chroniques américaines*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013

PILARD, Philippe, *Frederick Wiseman, chroniqueur du monde occidental*, Paris, Éditions du Cerf, Collection «Septième Art», 2006

NAVACELLE, Marie-Christine de, et SIEGEL, Joshua (Sous la direction de), *Frederick Wiseman*, MoMA, Gallimard, 2011, Traduction de l'anglais par Victoria Mortimer et Marie d'Origny.

WISEMAN, Frederick, *5 Films by Frederick Wiseman*, Éditeur : Barry Keith GRANT, University of California Press, 2006

Ouvrage sur le cinéma de Raymond Depardon

DEPARDON, Raymond, SABOURAUD, Frédéric, *Depardon-Cinéma*, Paris, Éd. Cahiers du cinéma, 1993

Ouvrages périphériques

- Cinéma

BAZIN, André, *Qu'est-ce que le cinéma ?*, Paris, Éditions Cerf-Corlet, Collection «*Septième Art*», 2008

CHION, Michel, *Un art sonore, le cinéma*, Paris, Ed. Cahiers du cinéma, 2003

GARDIES, André, *Le récit filmique*, Paris, Hachette, 1993

- Sociologie

FOUCAULT, Michel, *Surveiller et punir, Naissance de la prison*, France, Gallimard, 1975

GOFFMAN, Erving, *La Mise en scène de la vie quotidienne, t. 1 La Présentation de soi*, Paris, Éditions de Minuit, coll. «*Le Sens Commun* », 1973

GOFFMAN, Erving, *Asiles – Études sur la condition sociale des malades mentaux et autres reclus*, Paris, Éditions de Minuit, 1968

HESS, Remi, AUTHIER, Michel, *L'analyse institutionnelle*, Paris, PUF, 1981

LOURAU, René, *La clé des champs : une introduction à l'analyse institutionnelle*, Paris, Anthropos, Coll. «*Poche/Ethnologie*», 1997

NIZET, Jean, et RIGAUX, Natalie, *La sociologie de Erving Goffman*, Paris, Éditions La Découverte, 2005

- Littérature

COCTEAU, Jean, *Le Secret professionnel*, dans une édition du *Rappel à l'ordre*, Paris, Librairie Stock, Paris, 1926, p 214-216

(Source : images scannées de l'édition de 1926 sur le site *Jean Cocteau unique et multiple*.

URL : <http://cocteau.biu-montpellier.fr/index.php?id=56>)

ZOLA, Émile, *Le Roman expérimental*, Paris, éditeur G. Charpentier, 5ème édition, 1881,
Source : gallica.bnf.fr

ZOLA, Émile, *Au Bonheur des Dames*, Paris, Gallimard, Collection Folio classique (n° 3218), édition de 1999, 1883

- Peinture

FÉNÉON, Félix, « Exposition de 50 tableaux et de 100 dessins d'Émile Compard », Préface au catalogue de l'exposition (Renaissance, du 1er au 14 février 1930), dans *Oeuvres plus que complètes*, textes réunis et présentés par HALPERIN, Joan U., Genève, éd. Droz, 1970, Tome 1, p. 336

Consultable en ligne sur : <https://books.google.fr/books>

- Éducation

RANCIÈRE, Jacques, *Le maître ignorant*, Paris, Éditions Fayard, 10/18, Collection Fait et cause, 2004

Articles de périodiques

ASSAYAS, Olivier « 1973. Juvenile Court », article issu du dossier « Tous les films de Frederick Wiseman », *Cahiers du cinéma* n°330, décembre 1981, p. 43- 49

BOUQUET, Stéphane, « La traversée des apparences », *Cahiers du cinéma* n°508, décembre 1996, p. 43-44

COMOLLI, Jean-Louis, « Montage comme métamorphose », *Images documentaires* n°17, 2ème trimestre 1994, p.21-26

COMOLLI, Jean-Louis, « Lumière éclatante d'un astre mort », *Images documentaires* n°21, 2ème trimestre 1995, p. 13-20

COMOLLI, Jean-Louis, « Entre nous », *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, p. 119-133

COMOLLI, Jean-Louis, « Humiliés et offensés, Ethique et maquis », *Images documentaires* n°69/70, janvier 2011, p.13-37

COMOLLI, Jean-Louis, « Ethique et esthétique », entretien entre Jean-Louis Comolli et Marie-José Mondzain, *Images documentaires* n°69/70, janvier 2011, p. 39-68

DESBARATS, Carole, « Les conquérants du possible », *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, p. 91-99

DEPARDON, Raymond, « Entretien avec Raymond Depardon », Entretien réalisé par Serge Le Péron et Serge Toubiana, *Cahiers du cinéma* n°306, décembre 1979, p. 23-31

DEPARDON, Raymond, « La conscience du cinéaste », Entretien réalisé par Frédéric Sabouraud, *Cahiers du cinéma* n°403, janvier 1988, p. III

DEPARDON, Raymond, et NOUGARET, Claudine, « Entretien avec Raymond Depardon et Claudine Nougatine », Propos recueillis le 3 août 2008 par Jean-Michel Frodon, *Cahiers du cinéma* n°638, octobre 2008, p. 10-17

DEPARDON, Raymond, « L'image et le son », Entretien réalisé le 15 mai 2012 par Stéphane Delorme, *Cahiers du cinéma* n° 679, juin 2012, p. 36-38

GNABA, Sami, « Raymond Depardon : questions humaines », *Séquences : la revue de cinéma* n°262, 2009, p. 14-15

JOUSSE, Thierry, « Wiseman, un cartographe du pouvoir », *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, p. 54-55

LEGENDRE, Pierre, « Les ficelles qui nous font tenir (A propos du cinéma de Frederick Wiseman) », *Cahiers du cinéma* n°508, décembre 1996, p. 45-50

LE PÉRON, Serge, « Fred Wiseman, présentation », *Cahiers du cinéma* n°303, septembre 1979, p. 41- 42

NINEY, François, dans « Aux limites du cinéma direct », *Images documentaires* n°21, 2ème trimestre 1995, p. 39-60

PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », par Patrick Leboutte, pour le dossier de presse, novembre 1996

Disponible en ligne : URL : www.nicolasphilibert.fr/media/objets.../La-Moindre-entretien.pdf

PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis le 8 février 1997 par Thierry Jousse et Jean-Marc Lalanne, *Cahiers du cinéma* n°511, mars 1997, p. 41- 44

PHILIBERT, Nicolas, « Entretien avec Nicolas Philibert », Propos recueillis les 25, 26 et 27 juillet 2002 par Luciano Barisone, Carlo Chatrian et Noella Castaman, *Images documentaires* n°45/46, 3e et 4e trimestres 2002, p. 13-68

PHILIBERT, Nicolas, « J'ai choisi l'instituteur, une sorte de double. », Propos recueillis le 21 mai 2002 par Clélia Cohen, *Cahiers du cinéma* n°572, juillet-août 2002, p. 80- 81

SAINDERICHIN, Guy-Patrick, « 1971. Basic Training », article issu du dossier « Tous les films de Frederick Wiseman », *Cahiers du cinéma* n°330, décembre 1981, p. 43- 49

TABOULAY Camille, « Écoute voir », *Cahiers du cinéma* n°465, mars 1993, p. 72

WISEMAN, Frederick, « Mort et résurrection du réalisme américain/ Frederick Wiseman », Entretien de Claire Clouzot, *Écran* n°50, septembre 1976.

WISEMAN, Frederick, « Entretien avec Fred Wiseman », Entretien réalisé par Dominique Bergougnan, Yann Lardeau et Serge Le Péron, *Cahiers du cinéma* n°303, septembre 1979, p. 43-49

WISEMAN, Frederick, « Le montage, une conversation à quatre voix », *Images documentaires* n°17, 2ème trimestre 1994, p. 13-20, Publié dans *Dox* n°1, printemps 1994, « Editing as a four-way conversation », traduit en français par Jean-François Cornu.

WISEMAN, Frederick, « Vitesse d'exécution », Propos recueillis le 28 octobre 1999 par Olivier Joyard, *Cahiers du cinéma* n°541, décembre 1999, p. 51-53

Sources vidéo

DEPARDON, Raymond, vidéo « Délits flagrants vu par Raymond Depardon », Arte Vidéo, produit par Double D copyright film, dans le coffret DVD « Depardon cinéaste », paru le 8/11/2006.

Extraits du débat organisé lors de l'avant-première du film le 1er juin 2004 au cinéma *Le Saint-André des Arts*, issus du coffret DVD « Depardon Cinéaste », paru le 8/11/2006. Débat en présence de Raymond Depardon, Claudine Nougaret, Michèle Bernard-Requin et Jean-Marie Coulon.

Sources internet

APTEKMAN, Jeanne, et ROBERT, Christine, « La Borde : une clinique psychiatrique toujours hors-norme », émission *Sur les docks*, du 10 avril 2014, sur France Culture,
URL : <http://www.franceculture.fr/emission-sur-les-docks-%C2%AB-la-borde-une-clinique-psychiatrique-toujours-hors-norme-%C2%BB-2014-04-10>

CERVANTÈS, Miguel de, *L'ingénieux Hidalgo Don Quichotte de la Manche*, Tome 2, Première publication en 1615, Chapitre LXXI, traduction de Louis Viardot
Source : Publication du groupe « Ebooks libres et gratuits », consulté le 28 avril 2015,
URL : http://www.ebooksgratuits.com/html/cervantes_don_quichotte_2.html#_Toc106455399

DEPARDON, Raymond, « Raymond Depardon, l'oeil d'un juste », Entretien réalisé par Sophie Grassin, *L'express*, 6 octobre 1994
URL : http://www.lexpress.fr/culture/art/raymond-depardon-l-oeil-d-un-juste_491421.html

FAVEREAU, Éric, « Mort du psychiatre Jean Oury, fondateur de la clinique de La Borde », 16 mai 2014
URL : http://www.liberation.fr/societe/2014/05/16/mort-du-psychiatre-jean-oury-fondateur-de-la-clinique-de-la-borde_1018712

FAVEREAU, Éric, « La Borde adoucit la folie depuis cinquante ans », 5 avril 2003
URL : http://www.liberation.fr/societe/2003/04/05/la-borde-adoucit-la-folie-depuis-cinquante-ans_460762

FAVEREAU, Éric, « Jean Oury, fou de fous », 27 juin 1998
URL : http://www.liberation.fr/societe/1998/06/27/jean-oury-74-ans-psychiatre-n-a-jamais-cesse-de-saint-alban-a-la-borde-de-vouloir-soigner-l-hopital-_239972

GIMELLO-MESPLOMB, Frédéric, « Le COSIP documentaire », consulté le 10 mars 2015
URL : <http://fgimello.free.fr/enseignements/metz/DESS/cosip-documentaire.htm>

LABELLE, Karine P., « L'altérité des corps », Université de Montréal, Cadrage Nov/Déc 2005
URL : <http://www.cadrage.net/films/moindrechose.htm>

PASSERON, Jean-Claude, « La notion de pacte », La revue de l'AFL, *Les Actes de Lecture* n°17, mars 1987, p. 55-59. Disponible en ligne, consulté le 5 mai 2015
URL : http://www.lecture.org/revues_livres/actes_lectures/AL/AL17/AL17P55.html

WISEMAN, Frederick, « At Berkeley de Fred Wiseman, rencontre avec le cinéaste », Propos recueillis le 1er mars 2014 par Quentin Mével
URL : <http://blogs.mediapart.fr/blog/quentin-mevel/010314/berkeley-de-fred-wiseman-rencontre-avec-le-cineaste>

Site du journal *Le Monde*, « Mort de Rodney King, figure des émeutes de Los Angeles de 1992 », publié le 17 juin 2012, consulté le 3 janvier 2015, auteur nom précisé
URL : http://www.lemonde.fr/disparitions/article/2012/06/17/mort-de-rodney-king-figure-des-emeutes-de-los-angeles-de-1992_1719991_3382.html

FILMOGRAPHIE

Films au centre du corpus

DEPARDON, Raymond, *Délits Flagrants*, France, 1994, 1h45, couleur, sonore, 35 mm

PHILIBERT, Nicolas, *La Moindre des choses*, France, 1997, 1h44, couleur, sonore, tourné en super 16, gonflé en 35 mm

WISEMAN, Frederick, *High School II*, États-Unis, 1994, 3h40, couleur, sonore, 16 mm

Films cités, étudiés pour des séquences en particulier, ou vus pour élaborer le mémoire

BENSMAIL, Malek, *Aliénations*, Algérie, 2004, 1h45, couleur

DEPARDON, Raymond, *Numéros Zéros*, France, 1977, 1h29, couleur

DEPARDON, Raymond, *San Clemente*, France, 1980, 1h38, noir et blanc, 4/3

DEPARDON, Raymond, *Faits divers*, France, 1983, 1h48, couleur

DEPARDON, Raymond, *Urgences*, France, 1987, 1h45, couleur

DEPARDON, Raymond, *Muriel Leferle*, France, 1999, 1h10, couleur

DEPARDON, Raymond, *10ème chambre, instants d'audience*, France, 2004, 1h45, couleur

GHEERBRANT, Denis, *La vie est immense et pleine de dangers*, France, 1994, 1h20, couleur, Format 4/3, Son Mono

PHILIBERT, Nicolas, *La Ville Louvre*, France, 1990, 1h24, couleur

PHILIBERT, Nicolas, *Le Pays des sourds*, France, 1993, 1h39, couleur

PHILIBERT, Nicolas, *Un animal, des animaux*, 1996, 59min, couleur

PHILIBERT, Nicolas, *Être et avoir*, France, 2002, 1h44, couleur

PHILIBERT, Nicolas, *La Maison de la radio*, France, 2013, 1h44, couleur

RUSPOLI, Mario, *Regard sur la folie*, France, 1962, 48 min, noir et blanc

SIMON, Claire, *Récréations*, France, 1992, sorti en 1998, 54min, couleur

WISEMAN, Frederick, *Titicut Follies*, États-Unis, 1967, 1h24, noir et blanc

WISEMAN, Frederick, *High School*, États-Unis, 1968, 1h15, noir et blanc

WISEMAN, Frederick, *Law and Order*, États-Unis, 1969, 1h21, noir et blanc

WISEMAN, Frederick, *Hospital*, États-Unis, 1970, 1h24, noir et blanc

WISEMAN, Frederick, *Basic Training*, États-Unis, 1971, 1h29, noir et blanc

WISEMAN, Frederick, *Essene*, États-Unis, 1972, 1h26, noir et blanc

WISEMAN, Frederick, *Juvenile Court*, États-Unis, 1973, 2h24, noir et blanc

WISEMAN, Frederick, *Welfare*, États-Unis, 1975, 2h47, noir et blanc
WISEMAN, Frederick, *Sinai field mission*, États-Unis, 1978, 2h07, noir et blanc
WISEMAN, Frederick, *Manoeuvre*, États-Unis, 1979, 1h55, noir et blanc
WISEMAN, Frederick, *Model*, États-Unis, 1980, 2h09, noir et blanc
WISEMAN, Frederick, *The Store*, États-Unis, 1983, 1h58, couleur
WISEMAN, Frederick, *Missile*, États-Unis, 1988, 1h55, couleur
WISEMAN, Frederick, *Near Death*, États-Unis, 1989, 5h58, noir et blanc
WISEMAN, Frederick, *La Comédie Française ou l'Amour joué*, France, États-Unis, 1996, 3h35, couleur
WISEMAN, Frederick, *Domestic violence I*, États-Unis, 2001, 3h16, couleur
WISEMAN, Frederick, *Domestic violence II*, États-Unis, 2002, 3h16, couleur
WISEMAN, Frederick, *La Danse, le ballet de l'Opéra de Paris*, France, États-Unis, 2009, 2h38, couleur
WISEMAN, Frederick, *Crazy Horse*, États-Unis, France, 2011, 2h08, couleur
WISEMAN, Frederick, *At Berkeley*, États-Unis, 2013, 4h04, couleur
WISEMAN, Frederick, *National Gallery*, États-Unis, France, Royaume-Uni, 2014, 3h01, couleur

TABLE DES ILLUSTRATIONS

- p : 17** *Délits flagrants*, de Raymond Depardon, France, 1994, 1h45, couleur
(Photogramme du film à 1h 47min 35s)
- p : 81** *High School II*, de Frederick Wiseman, États-Unis, 1994, 3h40, couleur, 16 mm.
(Photogramme du film)
- p : 112** *High School II*, de Frederick Wiseman, États-Unis, 1994, 3h40, couleur, 16 mm.
(Photogramme du film)
- p : 112** *High School II*, de Frederick Wiseman, États-Unis, 1994, 3h40, couleur, 16 mm.
(Photogramme du film)
- p : 140** *La Moindres des choses*, de Nicolas Philibert, France, 1997, 1h44
(Photogramme du film à 1h 08min 24s)

Source : site internet du magazine *Challenges*, consulté le 20 avril 2015. URL :
<http://toutlecine.challenges.fr/film/0001/00014319-photos-la-moindre-des-choses.html>

Cette image est également présente sur le site internet de la production *Les Films du Losange*.

Annexes

Séquenceur de *High School II*, Frederick Wiseman, États-Unis, 1994, 220 min, 16 mm, couleur

DVD en 3 parties (correspondant sans doute à la diffusion en 3 épisodes à la télévision)

Séquences	Début	Durée
1ère partie	00 : 00 : 00	
Plans d'extérieur de New York, du quartier du lycée, de la porte d'entrée du lycée.	00 : 00 : 34	48s
Un élève répond à une question complexe sur la démocratie devant des professeurs. Référence à l'affaire Rodney King.	00 : 01 : 22	3min 33s
Transition sur couloirs du lycée.	00 : 04 : 55	12s
Une élève donne un retour sur son expérience de stage à Lehman Brothers (banque d'investissement multinationale ayant fait faillite en 2008).	00 : 05 : 07	1min 45s
Réunion mère/élève/directeur : l'élève d'origine afro-américaine ne respecte pas ses professeurs blancs américains. Question du racisme soulevée.	00 : 06 : 52	3min 48s
Cours de physique. Une professeur d'origine asiatique explique à un élève le principe de la trajectoire d'une balle. Des filles réfléchissent sur l'exercice.	00 : 10 : 40	2min 37s
Discussion entre une professeur d'histoire-géo et son élève sur un devoir qu'il devra présenter devant un comité.	00 : 13 : 17	1min 29s
Une femme discute avec un élève, Gilbert, de son risque d'avoir une mauvaise note à un de ses cours.	00 : 14 : 46	2min 32s
Transition avec plans d'élèves devant des ordinateurs dans une classe et plans sur les couloirs du lycée.	00 : 17 : 18	23s
Paul fait des remontrances à Lev, un jeune élève, pour avoir dit à un de ses camarades, Nathan, qu'il allait se faire tabasser par Tom. Lev soutient qu'il s'agissait d'une blague.	00 : 17 : 41	3min 43s
Cours de biologie (génétique). Plusieurs élèves arrivent en retard. Correction personnalisée de copies.	00 : 21 : 24	7min 28s
Paul est interviewé par des journalistes. Explication du système pédagogique de l'école : l'acquisition de 5 modes de raisonnements : 1) Perspective ; 2) montrer les preuves ; 3) Le rapport de l'élément présenté avec ce qui l'entoure ; 4) Supposition : et si la situation était différente ? ; 5) Qui cela intéresse ?	00 : 28 : 52	1min 56s
Transition sur un couloir du lycée.	00 : 30 : 48	9s
Réunion avec la codirectrice, des professeurs, des conseillers, une mère, son fils et sa fille. Cette dernière revient au lycée après avoir eu son bébé.	00 : 30 : 57	11min 8s

Transition sur un couloir du lycée.	00 : 42 : 05	19s
Cours de soutien. La professeur encourage et aide les élèves.	00 : 42 : 24	2 min 31s
Plans des couloirs. Discussion dans le couloir entre un élève, un professeur et Lorraine jouant le rôle de médiatrice. Le professeur veut que l'élève travaille davantage.	00 : 44 : 55	49s
Cours de littérature. Discussion autour du <i>Roi Lear</i> de Shakespeare.	00 : 45 : 44	6min 56s
Réunion père/ élève/ professeur (Bridget) : Le jeune garçon a de bonnes notes, mais pas assez excellentes pour son père. L'enfant veut d'excellents résultats mais n'arrive pas à se motiver pour travailler davantage.	00 : 52 : 40	6min 16s
Réponse au téléphone d'une secrétaire pour une inscription.	00 : 58 : 56	28s
Disparition d'une élève, Nori. Une femme téléphone à sa meilleure amie pour essayer de la retrouver.	00 : 59 : 24	53s
Discussion entre un professeur et Paul au sujet du problème épineux d'un père d'élève déséquilibré. Les avis divergent sur l'attitude à adopter.	01 : 00 : 17	1min 26s
Discussion entre des élèves : un garçon raconte qu'un gangster a braqué un pistolet sur lui, des anecdotes diverses sont relatées par les uns et les autres. Puis un garçon demande à José comment va son bébé. Ce dernier raconte son expérience de père, l'accouchement, ses problèmes, comment il envisage son avenir.	01 : 01 : 43	12 min 17s
Fin 1ère partie (74 min)	01 : 14 : 00	
2ème partie		
Transition avec plans sur couloirs et élèves dans classes.	00 : 00 : 00	29s
Cours de météorologie. La professeur demande à une élève d'étayer son hypothèse par des preuves.	00 : 00 : 29	3min 21s
Transition avec plans sur couloirs.	00 : 03 : 50	5s
Cours d'électricité. Jeu avec des questions pour les élèves.	00 : 03 : 55	2min 27s
Réunion des élèves dans la bibliothèque pour organiser une manifestation contre la violence policière injustifiée (suite affaire Rodney King, le verdict du procès a été donné). Les avis divergent sur l'attitude à adopter.	00 : 06 : 22	4min 01s
Transition sur plans de couloirs, d'escalier, de la sortie de l'école, de l'école de l'extérieur, de New York, de New York vue de nuit, de l'école de jour, de la porte d'entrée de l'établissement.	00 : 11 : 23	1 min 07s
Discussion entre une élève et son professeur sur une dissertation sur Christophe Colomb et l'Humanisme.	00 : 12 : 30	5min 28s
Une troisième fusillade a eu lieu dans le quartier, le cousin d'un des élèves a été tué. Paul est inquiet.	00 : 17 : 58	49s

Discussion entre un élève et un professeur sur une manifestation contre le verdict (affaire Rodney King). Plusieurs versions sur les violences policières circulent.	00 : 18 : 47	3min 03s
Transition avec plan d'un élève endormi sur un canapé dans le lycée.	00 : 21 : 50	5s
Réunion entre des professeurs et la codirectrice. Discussion sur les limites entre éveiller la conscience politique des élèves et les utiliser (peur de l'instrumentalisation).	00 : 21 : 55	3min 32s
Transition plan de couloir.	00 : 25 : 27	15s
Séance de médiation entre Lev et Ethan sur à une violente bagarre entre eux. Un accord est conclu.	00 : 25 : 42	21 min 06s
Fin 2ème partie (74 + 47 =121 min)	00 : 46 : 48	
3ème partie		
Transition avec un plan de couloir bondé d'élèves.	00 : 00 : 00	40s
Réunions professeur/père/élève. La jeune fille doit travailler davantage.	00 : 00 : 40	2min 44s
Réunion entre la professeur de littérature, une mère et son fils élève : il veut étudier la criminologie. La professeur lui conseille des écoles et universités. La mère maternelle son fils.	00 : 02 : 24	5 min 04s
Transition sur plans de couloirs.	00 : 07 : 28	14s
Réunion entre beaucoup de professeurs : refonte du système des cours de littérature. Différents avis s'opposent. Beaucoup de problèmes sont soulevés : questions de la préparation des élèves à la vie réelle, questions sur l'organisation en divisions, question sur le niveau des élèves par rapport aux autres écoles...	00 : 07 : 42	17min 10s
Transition avec plan extérieur de l'école et du quartier.	00 : 24 : 52	14s
Cours d'éducation sexuelle pour les professeurs amenés à l'enseigner.	00 : 25 : 06	12min 50s
Transition avec plans extérieurs du lycée, du quartier, de New York.	00 : 37 : 56	15s
Accueil d'une chorale du Michigan dans l'auditorium. Discours de la directrice, discours d'un élève sur la solidarité (en lien avec les émeutes de Los Angeles), discours du chef de chorale, chant.	00 : 38 : 11	7min 30s
Cours : débat entre élèves mené par un professeur sur le thème de la politique d'immigration. Beaucoup de questions soulevées : handicap, analphabétisme, réfugiés politiques.	00 : 45 : 41	11min 39s
Transition avec plan de couloir.	00 : 57 : 20	29s
Discussion entre un professeur et une élève sur sa dissertation portant sur l'affaire Rodney King et les émeutes.	00 : 57 : 49	2min 46s

Des élèves font un retour sur une journée à une agence. Une jeune adolescente donne ses impressions et réalise un discours féministe. Elle déclare vouloir devenir assistante sociale.	01 : 00 : 35	3min 46s
Un professeur hurle sur un élève dans un couloir et lui lance un ultimatum. L'élève part.	01 : 04 : 21	50s
Une conseillère transmet à Paul une lettre en présence d'une élève. Son amie, Safoua, risque de se faire tabasser.	01 : 05 : 11	2 min 14s
Cours de littérature. Discussion sur le livre <i>A Raisin in the Sun</i> de Lorraine Hansberry. Débat à partir de la question « Qu'est-ce que le rêve américain ? »	01 : 07 : 25	6min 29s
Transition, plan sur panneau « Silence heures de lecture », plan sur une salle d'étude, plan sur couloir.	01 : 13 : 54	14s
Réunion entre un professeur et la codirectrice concernant les entrées en écoles et universités de l'année.	01 : 14 : 08	2min 42s
Transition : plan sur une femme à la photocopieuse, plan sur une classe, plan sur couloir.	01 : 16 : 50	19s
Réunion avec Paul, Bridget, un élève nommé Killiss, et sa mère, en raison de ses résultats peu satisfaisants. Killiss pleure.	01 : 17 : 09	13min 11s
Enchaînement de plans : Un enfant parle avec la codirectrice de ses lectures. Court extrait d'un cours sur l'immigration. Paul parle à une conseillère : les devoirs d'un élève sont déstructurés à l'image de sa vie familiale. Cours de mathématiques, des élèves font un exercice.	01 : 30 : 20	1min 17s
La directrice rappelle les missions, objectifs et fondements de l'école (du primaire au lycée) devant une assemblée d'adultes et deux élèves.	01 : 31 : 37	7min
Plans sur l'entrée de l'école, sur l'extérieur de l'école, sur le quartier et enfin sur New York.	01 : 38 : 37	30s
Générique avec bruits de la ville en fond sonore.	01 : 39 : 07	1min 20s
Fin générique	01 : 40 : 27	
Total durée du film (74 + 47 + 99 = 220 min)		220min

Séquenceur de *Délits flagrants*, Raymond Depardon, France, 1994, 1h45, couleur, 35 mm

Séquence	Début	Fin	Durée
Générique	00 : 00 : 00	00 : 00 : 30	30s
Explication du contexte (écrit et voix off)	00 : 00 : 30	00 : 01 : 52	1 min 22s
Plan du Tribunal de Grande Instance de Paris à l'aube	00 : 01 : 52	00 : 03 : 25	1 min 33s
Parcours des prévenus dans les sous-sols du Palais de Justice en plan séquence.	00 : 03 : 25	00 : 05 : 18	1 min 53s
L'attente (plan sur les mains menottées tenues en laisse par le gendarme). Bruits d'ambiance qui résonnent.	00 : 05 : 18	00 : 05 : 45	27s
Plan avec écriteau « <i>Interrogatoire en cours Ne pas déranger</i> »	00 : 05 : 45	00 : 05 : 55	10s
Audition d'un jeune homme d'origine algérienne récidiviste, arrêté pour vol de sac dans une voiture, par Michèle Bernard-Requin.	00 : 05 : 55	00 : 13 : 11	7 min 16s
Audition d'un homme toxicomane arrêté pour vol avec escalade, par M. B-R.	00 : 13 : 11	00 : 17 : 30	4 min 19s
Audition d'un homme marocain de 45 ans arrêté pour escroquerie au bonneteau, par M. B-R.	00 : 17 : 30	00 : 23 : 59	6 min 29s
Audition d'un homme d'origine italienne accusé de violences conjugales, par M. B-R.	00 : 23 : 59	00 : 30 : 16	6 min 17s
Audition d'une jeune femme alcoolique accusée d'avoir blessé un homme à coups de couteau, par M. B-R.	00 : 30 : 16	00 : 34 : 45	4 min 29s
Audition d'une femme arrêtée pour vol à l'étalage aux galeries Lafayette, par M. B-R.	00 : 34 : 45	00 : 39 : 42	4 min 57s
Audition d'un jeune homme accusé d'outrage à agent et rébellion, en état d'ébriété, par M. B-R.	00 : 39 : 42	00 : 45 : 17	5 min 35s
Plan des sous-sols du dépôt. Un gendarme avec un prévenu traversent le champ.	00 : 45 : 17	00 : 45 : 44	27s
Michèle Bernard-Requin au téléphone. Un inspecteur appelle concernant une jeune femme voulant porter plainte pour harcèlement sexuel contre son patron.	00 : 45 : 44	00 : 48 : 13	2 min 29s
Un substitut, Marc Pietton est au téléphone avec un inspecteur de la 2ème DPJ. Squatteurs arrêtés, demande de prolongation de garde à vue accordée.	00 : 48 : 13	00 : 49 : 20	1 min 07s
Audition d'un homme nigérien sans papiers par Marc Pietton.	00 : 49 : 20	00 : 52 : 33	3 min 13s
Audition d'un homme arrêté pour tentative de vol avec violence par Marc Pietton.	00 : 52 : 33	00 : 59 : 26	6 min 53s

Audition du complice.	00 : 59 : 26	01 : 02 : 00	2 min 34s
Rendez-vous du complice avec l'avocat commis d'office.	01 : 02 : 00	01 : 06 : 28	4 min 24s
Appel d'un inspecteur à Gino Necchi pour inculper un homme avec de nombreux antécédents de vol.	01 : 06 : 28	01 : 07 : 15	47s
Audition d'un jeune homme arrêté pour dégradation d'un wagon, violence et voie de fait sur un agent de la RATP par Gino Necchi.	01 : 07 : 15	01 : 12 : 02	4 min 47s
Plan du sous-sol du dépôt. Un gendarme avec une prévenue traversent le champ. Discussion en arrière plan sonore.	01 : 12 : 02	01 : 12 : 46	44s
Entretien entre Muriel et une psychologue. Retour de la voix off de Depardon : « <i>Une enquêtrice de personnalité établit pour le tribunal un rapport sur la situation familiale et professionnelle de la personne déférée.</i> »	01 : 12 : 46	01 : 18 : 42	5 min 56s
Audition de Muriel, arrêtée pour un vol de voiture, par Michèle Bernard-Requin.	01 : 18 : 42	01 : 22 : 20	3 min 38s
Entretien entre Muriel et son avocat commis d'office.	01 : 22 : 20	01 : 33 : 50	11 min 30s
Un gendarme emmène un prévenu au dépôt. L'ensemble du trajet est filmé. Arrivée dans une nef, la caméra se fixe tandis que les deux personnes continuent d'avancer et s'éloignent.	01 : 33 : 50	01 : 37 : 10	3 min 20s
Plan de nuit du tribunal d'un pont. Les passants regardent la caméra en traversant le champ.	01 : 37 : 10	01 : 38 : 10	1 min
Audition d'un homme malien sans papiers par Gino Necchi.	01 : 38 : 10	01 : 43 : 51	5 min 41s
Audition d'un homme algérien arrêté pour vol d'un portefeuille à un touriste chinois par Gino Necchi.	01 : 43 : 51	01 : 47 : 43	3 min 52s
Remerciements et générique	01 : 47 : 43	01 : 48 : 43	1 min

Séquenceur de *La Moindre des choses*, Nicolas Philibert, France, 1997, 1h44, couleur, tourné en super 16, gonflé en 35 mm

Action	Début	Fin	Durée
Générique avec chanson Chanson d'opéra d'une femme à la caméra, dans un chemin de forêt.	00 : 00 : 00	00 : 01 : 47	01min47s
Des pensionnaires marchent dans le parc, certains avec difficultés. Un jardinier ramasse les feuilles mortes.	00 : 01 : 47	00 : 03 : 23	1min36s
Séquence de présentation des lieux : Bruit en hors champ sonore d'un morceau de piano. Plan sur trois chaises vides dans le parc. Plan du château de La Borde. Une patiente met la table tandis qu'un autre regarde dans le vide. Bruit de la vaisselle. Un patient chantonne. Regard caméra de Claude tandis qu'il se dirige vers la salle à manger. Un patient sonne la cloche. Plan sur l'homme en carton avec menu vide. Plans contemplatifs sur le parc.	00 : 03 : 23	00 : 05 : 27	2min04s
Exercice d'articulation théâtrale avec groupe de participants.	00 : 05 : 27	00 : 07 : 30	2min03s
Exercice de théâtre. Frère Jacques chanté par un des pensionnaires costumé. Commentaires de l'animatrice. L'homme chante ensuite « <i>Après de ma blonde</i> ».	00 : 07 : 30	00 : 09 : 15	1min45s
Taches des pensionnaires à la clinique. Plan sur nappe avec « Clinique de la Borde ». Une pensionnaire les plie. On l'appelle pour sa piqûre. Gros plans sur pilules mises dans des ramequins.	00 : 09 : 15	00 : 10 : 27	1min12s
Répétition de théâtre : Trois pensionnaires, dont Michel, jouent une scène. L'animatrice donne des conseils. Plans de coupe d'écoute sur les autres participants.	00 : 10 : 27	00 : 12 : 02	1min35s
Questions posées à Michel par N. Philibert. On apprend qu'il est à La Borde depuis 1971. Il cite les pièces du club dans lesquelles il a déjà joué.	00 : 12 : 02	00 : 13 : 00	58s
Des hommes plantent des clous dans une structure de bois (la future scène). Les animateurs discutent du spectacle et de son organisation.	00 : 13 : 00	00 : 13 : 44	44s

<p>La découverte de la pièce. Plan sur le livret de théâtre : « <i>Opérette</i> » de Witold Gombrowicz. Les pensionnaires assis sur des chaises découvrent le texte, un résident l'annote très sérieusement. Ils font une lecture de la pièce. L'animateur bruite le vent avec un accordéon. Ceux qui ne participent pas ont le regard dans le vide.</p>	00 : 13 : 44	00 : 15 : 55	2min11s
<p>Claude marche sur place en regardant la caméra. Il se gratte le menton comme s'il était en profonde réflexion. Il marmonne puis s'éloigne.</p>	00 : 15 : 55	00 : 17 : 11	1min16s
<p>Scène quotidienne à l'intérieur de la clinique. Un pensionnaire s'adresse à Philibert. Il est content d'être filmé. Le jeune regarde la caméra. « <i>et puis toi t'es cinglé</i> » il rit. « <i>C'est le soignant qui est l'ancien soigné.</i> » Une infirmière lui répond. Il fume. Un son arrive, une femme lève les yeux au ciel, puis plan sur Hervé. C'est lui qui fait ce bruit, comme une moto.</p>	00 : 17 : 11	00 : 19 : 23	2min12s
<p>Répétition musicale. Retour dans le parc. L'animateur demande au vieil homme de jouer sur le clavier de l'accordéon, il le croit pianiste mais apparemment non. L'animateur se met à jouer un air au plus grand plaisir de l'homme. Ce dernier s'adresse à Philibert « <i>ça tourne, non ?</i> ». L'animatrice fait danser un patient sur la scène. (<i>accordéon en arrière plan sonore</i>)</p>	00 : 19 : 23	00 : 22 : 48	2min25s
<p>Michel au standard téléphonique.</p>	00 : 22 : 48	00 : 24 : 48	2min
<p>Suite des répétitions théâtrales de la scène vue précédemment dans le parc. Scène avec une ombrelle, indications de l'animatrice. Elle les interrompt beaucoup. Ils ont des trous de texte. Histoire de la claque.</p>	00 : 24 : 48	00 : 27 : 39	2min51s
<p>Philibert demande à Michel si la pièce lui plaît. Il aime le 3ème acte à cause des bruitages. « <i>Les réparties sont complètement déboussolées, ça me console.</i> »</p>	00 : 27 : 39	00 : 28 : 13	34s
<p>Scènes de la vie quotidienne de la clinique. Préparation des coupelles de médicaments par une jeune femme. Claude chante « <i>Noir c'est noir, il n'y a plus d'espoir.</i> » (de Johnny Hallyday) en attendant sa piqûre. Plan sur serpillière, sons du piano, un homme passe la serpillière. Plans sur lit défait, sur bureau avec la fenêtre ouverte...</p>	00 : 28 : 13	00 : 29 : 43	1min30s
<p>Répétition musicale. L'animateur explique à Philippe comment jouer d'une percussion (un chekere) et l'accompagne à l'accordéon. Gilles joue de la guitare électrique et un autre pensionnaire des maracas improvisées avec une canette.</p>	00 : 29 : 43	00 : 32 : 12	2min29s
<p>Hervé essaie des échasses avec l'aide de Philippe.</p>	00 : 32 : 12	00 : 33 : 27	1min15s
<p>Scène de la vie quotidienne. Cuisines : casseroles, le patient qui sonnait la cloche cuisine, accompagnée de l'animatrice Marie. Le cuisinier chante. Marie parle à la caméra. « <i>On se croirait dans une émission culinaire.</i> » Michel épluche les oignons et parle tout seul. « <i>ça me plairait de filmer. C'est pas ma faute si je fais des grimaces.</i> » Claude, complètement décoiffé, entre une cigarette à la main. Bruits des couteaux. Un pensionnaire embrasse l'animatrice. Un soignant remet les bretelles du patient Jean en chantant Le Roi Dagobert. Elles restent emmêlées.</p>	00 : 33 : 27	00 : 37 : 09	3min42s

Réunion du club de La Borde en cercle dehors. Tous les participants sont présents. La lettre d'invitation a été envoyée aux familles et aux donateurs. Elle résume les activités du club (échanges avec hôpitaux, vacances aux sports d'hiver) avec la demande de dons et d'argent.	00 : 37 : 09	00 : 39 : 18	2min09s
L'animatrice tente de convaincre Claude de participer au spectacle du 15 août.	00 : 39 : 18	00 : 40 : 00	42s
Suite des répétitions théâtrales et musicales en parallèle. Chant « <i>Quel bal ce bal</i> », répétitions avec l'animateur à l'accordéon. Les onomatopées du chant sont durs à prononcer pour Jacques. Plan de coupe d'un patient qui passe. Exercices d'articulation. L'animatrice parle avec un participant qui a des difficultés. À nouveau un exercice d'articulation. Hervé mange des madeleines et a du mal. L'animateur annoté les changements sur les chants avec Jacques et Michel.	00 : 40 : 00	00 : 49 : 15	9min15
Scènes de la vie quotidienne. Plans sur pensionnaires silencieux. Michel est caché derrière un masque dans sa chambre. Il retire le masque et regarde la caméra. Plan sur Claude sur une chaise. Plan sur un autre résident.	00 : 49 : 15	00 : 50 : 08	53s
Séquence du dessin de Sophie. Les pensionnaires prennent le café. On découvre une nouvelle patiente : Sophie. Ginette signe sa lettre. Sophie dessine Ginette et est très exigeante sur sa position.	00 : 50 : 08	00 : 55 : 42	5min34s
Séquence de la taille de barbe de Claude.	00 : 55 : 42	00 : 59 : 31	3min49s
Suite et fin de séquence du dessin de Sophie. Gros plan sur le dessin. Sophie déclare qu'il est raté. Hervé semble intéressé et lui donne des conseils. Tout le monde la rassure. « <i>J'ai peur de rater</i> », finalement elle continue. C'est le moment du thé. Le dessin est mouillé. Sophie boit son thé avec bruit, comme une enfant. Elle regarde la caméra comme épuisée.	00 : 59 : 31	01 : 02 : 55	3min24s
Séquence d'orage. L'animateur et un pensionnaire font des percussions avec une plaque de tôle. Plan de coupe sur les arbres avec vent, il pleut, c'est l'orage. Claude regarde le ciel. Un chat traverse le parc. Des torrents de pluie (plans larges) Plans sur eau qui dégouline, égouts, gouttières...Avec bruit de l'orage en arrière plan, Hervé dessine avec application un palmier. Plan sur eau qui tombe des feuilles. Eau sur chaises vides dans le parc. Un livret d'Opérette a pris l'eau.	01 : 02 : 55	01 : 06 : 31	3min36s
Répétition théâtrale. Retour du soleil. Michel sur un banc répète son texte à la caméra. Suite des répétitions avec Linda et Marc. Marc joue tellement complètement son personnage qu'ils éclatent de rire. Plan sur Hervé qui rit.	01 : 06 : 31	01 : 10 : 30	3min59s
Répétition musicale avec jeune homme et animateur à la guitare « <i>Au galop au galop au galop</i> ». « <i>J'ai des trous dans ma tête</i> » (l'animateur) Plans de coupe sur des pensionnaires qui écoutent, sur le chat.	01 : 10 : 30	01 : 12 : 08	1min38s
Questions de N. Philibert à Philippe. « <i>Ça va, tu te sens prêt ?</i> » Philippe confie ses difficultés. « <i>J'espère y arriver, mais ce n'est qu'un espoir.</i> »	01 : 12 : 08	01 : 13 : 28	1min20s

Répétitions du chant avec tous les musiciens. Moment détendu entre chanteurs. Les musiciens s'en sortent. Les pensionnaires sont souriants. Les chanteuses sont fières d'elles.	01 : 13 : 28	01 : 15 : 35	2min07s
Essayages des costumes. Hervé regarde la caméra, habillé en baron. L'animatrice : « <i>vous êtes né pour être marquis vous !</i> » Rires. Avec les chaussures à talons aux pieds, il danse, l'animateur à l'accordéon.	01 : 15 : 35	01 : 17 : 38	2min03s
L'affiche de Sophie Affiche de l'opérette en gros plan, présentée par Sophie qui l'a dessinée. Philibert lui pose des questions, Marc parle en hors champ. Sophie regarde en l'air « <i>Attendez je prends pose.</i> » Elle chatouille Marc, moment de complicité. « <i>Et après comment vous avez travaillé ?</i> » (NP) « <i>Avec ma tête et ma conscience.</i> » (Sophie)	01 : 17 : 38	01 : 20 : 17	2min39s
L'avant spectacle. Cloche. Plan sur chaises vides disposées en gradins. Des voiles blancs servent de rideaux. Distribution du programme. Relaxation des acteurs et derniers retouches costumes, maquillage, coiffure... Plusieurs conversations drôles. Tous les personnages du film apparaissent. Discours de l'animatrice aux comédiens. Remerciements. Mme Gombrowicz est présente.	01 : 20 : 17	01 : 25 : 28	5min11s
Le spectacle. La pièce est jouée. Plans sur l'assemblée, plan sur l'animatrice qui fait un discours alambiquée (on a appris qu'elle avait oublié la date de la pièce.). Plans sur les applaudissements de l'assemblée. Plans des coulisses. Master face à la scène. On voit les passages qui ont été tant répétés. Claude est rasé, dans l'assemblée. Ginette fait rire quand elle déclare que la nudité est socialiste. Plan d'un patient qui a l'air un peu perdu dans le chaos de la représentation.	01 : 25 : 28	01 : 32 : 19	6min51s
Le discours de Michel. Plan de coupe sur les arbres, c'est le nettoyage de la scène. Plan sur Hervé assis sur une chaise. Michel s'adresse à la caméra. « <i>D'abord, c'est vous, qui m'avez rendu malade, la société en général... et maintenant je vais mieux, grâce à la société aussi, je vais mieux, et je voudrais donner un conseil si vous le permettez. (Philibert répond oui.) Ne parlez jamais de votre santé à un médecin ! Parce qu'il pourrait vous asservir. Je suis pas asservi ici, mais je suis offert au médecin. Mon frère s'y prend différemment. Quand on lui parle de psychiatrie, il prend un prétexte et il va à la cave. Voilà ce que j'avais à dire.</i> » Philibert lui pose ensuite des questions sur la représentation. « <i>J'ai appris un peu d'abord, et après tout s'est déroulé très vite. J'ai hésité sur une phrase, tant pis ça s'est bien passé.</i> » Des hommes emportent les planches de la scène. Jacques a le regard dans le vide. Michel est content d'avoir vu la femme de Gombrowicz. Il salue le courage de Marie, l'animatrice. « <i>Maintenant je flotte un peu...Mais je suis à La Borde, alors je crains rien.</i> » « <i>Parce qu'on se sent protégé ici ?</i> » « <i>Oui, pas exactement... maternés, mais on est protégés, on est entre nous, et vous, vous êtes entre nous aussi, maintenant.</i> »	01 : 32 : 19	01 : 36 : 34	4min15s
Conclusion sur les pensionnaires dans le parc. Cloche de La Borde avec plan sur château, plan sur un pensionnaire qui fait du vélo et s'arrête devant la caméra. À nouveau plans sur pensionnaires qui marchent dans le parc, dont Claude. Le film termine sur Claude, dos à la caméra, qui oscille sur place.	01 : 36 : 34	01 : 37 : 30	56s
Générique de fin avec accordéon.	01 : 37 : 30	01 : 39 : 30	2min

ENS Louis-Lumière

La Cité du Cinéma – 20, rue Ampère BP 12 – 93213 La Plaine Saint-Denis

Tel. 33 (0) 1 84 67 00 01

www.ens-louis-lumiere.fr

Partie Pratique de Mémoire de master

Spécialité cinéma, promotion 2012-2015

Soutenance de juin 2015

L'École alsacienne

Manuella JEAN

Cette PPM fait partie du mémoire intitulé : Orientation d'une pratique du documentaire de création en cinéma direct dans une institution

Directeur de mémoire extérieur : David FAROULT

Directeur de mémoire : Giusy PISANO

Présidente du jury cinéma et coordinatrice des mémoires : Giusy PISANO

SOMMAIRE DU DOSSIER PPM

CV	p 222
Note d'intention de la PPM	p 223
Traitement	p 225
Listes des matériels employés	p 229
Plan de travail du tournage	p 230
Plan de travail de post-production	p 230
Liste technique	p 230
Contacts École alsacienne	p 230
Synthèse des résultats	p 231

Manuella JEAN

5 passage compoint
93200 Saint-Denis
06 32 35 01 23
e-mail : manuella jean@hotmail.fr
24 ans (21-01-1991)
Permis B – Habilitation électrique BR



Formation

2012-2015 ENS Louis Lumière, section cinéma
2011-2012 Licence 3 Cinéma Mention B (*Université Paris I Sorbonne via le CNED*)
2009-2011 Classe préparatoire Ciné-Sup (*lycée Guist'hau à Nantes*)
2008-2009 Baccalauréat S Mention TB, option théâtre (*lycée Berthelot à Châtellerauld-86*)

Expériences professionnelles

Stages :

10/2014 Stage de 15 jours sur le tournage du long-métrage *L'odeur de la mandarine* de Gilles Legrand (stagiaire électro-machino)
11-12/2011 Stage aux laboratoires de post-production Éclair (Service de tirage et d'étalonnage)
07/2010 Stage dans l'entreprise Ciné Lumières de Paris

Expériences en mise en scène

07/2014 Co-réalisatrice, cadreuse et monteuse du making-of du projet *Préviz*, avec Morgane Maurel, sous la direction de Christian Guillon (Sony PMW100/ENSSL)
07/2014 2ème assistante réal. sur « *Les particiens de l'absolu* », court-métrage de Cyril Cante (Alexa Studio/ENSSL)
03/2014 Réalisatrice et monteuse de « *L'échappée* », court-métrage en 35 mm (Arri 435/ENSSL)
03/2013 Réalisatrice et monteuse de « *La Valise* », court-métrage (Sony F3/ENSSL)

Chef opératrice

03/2013 Chef opératrice sur « *La douce présence* », court-métrage de Cyril Cante (Sony F3/ENSSL)
03/2014 Chef opératrice sur « *L'échappée* », court-métrage en 35 mm, (Arri 435/ENSSL)

Cadreuse

06/2011 Captation du spectacle de l'Académie de danse Rejany (Sony XDCAM EX3/autoproduit)
06/2010 Documentaire « *Toi l'étranger qui sans façon* » d'Adrian Viguier (Sony A1/Ciné Sup)

Assistante image

03/2013 1ère assistante OPV sur « *TPI incrustation* », court-métrage de Paul Prache (Alexa/ENSSL)
12/2010 1ère assistante OPV sur « *L'arbre de la mer* », de Timothée Stanculescu (Sony Z7/Ciné-Sup)

Jobs d'été :

07-08/2013 Ouvrière agricole (responsable qualité, agréage et chargée des bons de commandes) à la SCEA de melons *Les Beaux Chênes (Antogny Le Tillac)*
07-08/2012 Recruteur de donateurs pour ONG Conseil, au profit de l'association *Aides*
07-08/2011 Équipière polyvalente à McDonald's (*Châtellerauld*)

Connaissances linguistiques et informatiques, centres d'intérêts

Langue Anglais : niveau B2 dans la classification CECR
Logiciels Maîtrise du pack office, de *Final Cut Pro, Première, Avid, Davinci Resolve Lite*
Loisirs Piano, équitation (Galop 3), pratique théâtrale, chant chorale, danse moderne jazz

NOTE D'INTENTION

Mon mémoire de fin d'étude a pour sujet le fait de filmer dans une institution en documentaire de création, en cinéma direct, avec une étude générale des questions formelles, de cadrage, de temporalité, de rythme, de montage, de structures narratives qui en découlent. Une comparaison de trois dispositifs sur trois films différents m'a permis de réfléchir à ma propre conception du documentaire. Il est donc logique que ma partie pratique de mémoire consiste en la réalisation d'un documentaire dans une institution afin de mettre en pratique les questions posées lors de la partie théorique.

Mes études de cas dans le mémoire portent sur les trois secteurs suivants : médical, judiciaire et scolaire. J'ai en effet décidé d'étudier les films qui m'ont le plus touchée ou qui présentent les séquences les plus significatives par rapport aux questionnements esthétiques que je souhaite aborder. Les autorisations étant très longues à obtenir dans les deux premiers secteurs (parfois deux ans), je les ai éliminés pour la PPM. J'ai choisi de m'intéresser à l'institution scolaire, plus facile d'accès. Cependant, pour que ce sujet ait davantage d'intérêt que simplement aller filmer des élèves dans une classe, j'ai décidé de cibler une institution qui présente un fonctionnement singulier.

L'École alsacienne est un établissement privé laïque de Paris (6ème arrondissement), fondé en 1874, particulièrement réputé et sélectif. Il comprend le Petit Collège (maternelle et école primaire) et le Grand Collège (collège et lycée). En raison de son implantation géographique, de ses procédures d'admissions extrêmement sélectives et du coût de la scolarité (912 euros/trimestre), les élèves proviennent majoritairement de couches sociales supérieures. Des bourses d'études peuvent néanmoins être accordées et les enfants du personnel ont la scolarité offerte. Le site internet de l'établissement résume ses préceptes distinctifs ainsi : « *L'École introduit dans l'éducation de nouvelles valeurs. Elle veille à aménager des temps pour les travaux personnels des élèves et cherche à respecter l'individualité de chaque enfant en mettant en avant leurs traits distinctifs afin de mieux orienter leurs aptitudes et talents naturels.* »¹. Les élèves doivent développer au mieux leurs capacités intellectuelles, leur culture, mais également s'y épanouir.

Plusieurs éléments m'intéressent dans ce principe : le premier est l'attention portée aux élèves, jointe à la recherche affirmée de leur épanouissement, et le fait qu'un même système pédagogique puisse être développé de la maternelle à la terminale. Les élèves y apprennent-ils différemment que dans une école publique traditionnelle ? Comment cela se répercute sur leur manière de voir le monde ? Le deuxième élément est la question plus critique « Y a-t-il un meilleur accès à l'éducation pour les enfants issus des classes sociales supérieures ? » qui me vient à l'esprit

1 « L'École en 1914...et 100 ans plus tard... », article publié le 15/09/2014, mise à jour du 16/11/2014, URL : <http://www.ecole-alsacienne.org/spip/exposition-patrimoine.html>

quand je lis la description idyllique de cette école. Comment la sélection des élèves est-elle effectuée ? L'école prône l'ouverture selon le directeur du Grand Collège, Brice Parent. Beaucoup de voyages sont organisés, de même que des échanges avec des écoles étrangères. Je souhaite analyser le paradoxe entre cette volonté d'ouverture sur le monde et le microcosme social dont les élèves sont issus.

L'École alsacienne est une véritable institution, en raison de son ancienneté et de sa réputation dans le milieu scolaire. Je désire m'attarder en priorité sur les élèves. Je filmerai avec un dispositif proche de celui de Wiseman, en cinéma direct. Je n'interviendrai pas, ni au son, ni à l'image, il n'y aura pas de voix off.² Je ne ferai que filmer ce qui se produit sous mes yeux, en essayant de choisir les moments singuliers et révélateurs des questions que j'évoquais précédemment. Je ciblerai certaines classes (en fonction des options, notamment artistiques et linguistiques), que je suivrai sur deux semaines, en classe. Je privilégierai les cours où la liberté d'expression est favorisée (philosophie, français, théâtre, musique, éducation civique...). Concernant le corps encadrant, je désire filmer les rendez-vous des conseillers d'orientation et du service psychologique avec les élèves, et si j'en ai l'autorisation, quelques discussions en salles des professeurs. Pour le corps administratif, je souhaite pouvoir filmer un conseil d'administration, et des entretiens avec les parents des élèves retenus à la première sélection de la procédure d'admission.

Pour me faire discrète, je filmerai sur pied en classe, dans un point de vue stratégique, en longue focale afin de capter les réactions, sans être trop intrusive. Les plans hors des cours seront filmés à l'épaule pour faciliter la mobilité et les changements d'axe. Je filmerai de nombreux plans d'écoute dans cette même perspective. Des séquences de transition sur les couloirs, les récréations, le foyer et les repas au self-service marqueront des respirations. Je privilégierai le Grand Collège, car le collège et le lycée sont le moment où les élèves portent une réflexion sur ce qui les entoure. Dans tous les cas, au fur et à mesure du tournage, je choisirai quelques personnalités, représentatives de l'école, et à l'inverse d'autres marginales, parmi les élèves que je filmerai plus particulièrement. Ils seront les « personnages » du documentaire.

Je réaliserai un film d'une durée non définie, dont ma PPM de 10 minutes ne sera qu'un extrait représentatif. J'accorderai de l'importance aux bâtiments, à l'aspect clos de l'école. Quelle que soit la focale, je chercherai plutôt les plans serrés sur les élèves, car outre le portrait d'une institution, je cherche surtout à faire le portrait des personnes qui l'occupent et la font vivre.

2 Avec le travail d'analyse du mémoire, ce parti pris a évolué vers un dispositif avec des interactions envisagées avec les élèves.

Voici un traitement entièrement inventé, afin de permettre une compréhension de la structure du documentaire que je souhaite réaliser.

TRAITEMENT

INT. SALLE DE CLASSE – JOUR

Un élève, Kevin, est penché sur une feuille et écrit avec attention. Un autre élève, François-Xavier, fait tourner un stylo autour de son pouce avec dextérité en relisant son travail. Un autre élève regarde en l'air. Une fille se passe la main dans les cheveux avec stress... François-Xavier va poser sa copie sur le bureau du professeur et sort de la classe par la porte hors-champ. Une jeune fille, Léopoldine, rédige frénétiquement. En son off, le professeur annonce que le temps est écoulé et qu'il faut rendre la copie. Léopoldine continue d'écrire tandis que les tables se vident autour d'elle. Elle met un point avec un soupir de soulagement.

EXT. COUR – JOUR

Des élèves discutent sur un banc. Des élèves prennent des affaires de leurs casiers.

INT. CDI – JOUR

Des élèves travaillent, entourés de livres.

INT. FOYER – JOUR

Plusieurs élèves, dont François-Xavier, jouent au babyfoot. Des blagues fusent. D'autres élèves jouent aux cartes.

INT. COULOIR – JOUR

Les élèves entrent progressivement dans les classes. Le couloir se vide. Un élève arrive en courant et frappe avec appréhension à une des portes. Il rentre.

INT. SALLE DE CLASSE – JOUR

Le professeur de philosophie fait son cours en off, il parle de Platon et de la vérité comme réalité. Les élèves écoutent plus ou moins, certains prennent des notes, d'autres non, quelques uns écrivent des SMS sur leur portable. Le professeur demande à la classe son avis sur le concept de vérité. Léopoldine lève aussitôt la main. Elle utilise Descartes pour appuyer ses propos. Le professeur la remet en cause et elle bloque sur la réponse. Un ami de François-Xavier rigole. Le professeur l'interroge à son tour, il trouve une réponse humoristique qui fait rire l'ensemble de la classe. Le fait que le concept de vérité peut être lié à la religion est évoqué. Un débat s'en suit. Le professeur interroge Kevin qui n'a même pas levé la main. Il déclare que pour lui la vérité appartient au jugement, sans citer de philosophe. Le professeur lui dit que son avis correspond à l'opinion d'Aristote puis rebondit sur la vérité-forme selon Kant. François-Xavier évoque brillamment le concept de vérité-utilité en utilisant Nietzsche et James avec nonchalance.

INT. COULOIR – JOUR

Des élèves traversent le couloir en discutant d'histoires de coeur, de professeurs qui les énervent, de la gueule de bois du matin après une soirée...

INT. INFIRMERIE – JOUR

Une élève arrive avec un mal de tête pour demander du Doliprane. L'infirmière lui demande comment elle va. L'élève explique qu'elle est stressée par le bac qui approche, elle a peur non pas de le rater, mais de ne pas obtenir au moins la mention Bien, ce que ses parents veulent absolument. Avant de la laisser partir, l'infirmière lui demande si elle veut prendre des préservatifs dans le bocal devant elle. L'élève semble prête à en prendre, lance un regard caméra et refuse.

INT. SALLE DE CLASSE – JOUR

Un professeur donne des conseils à quelques élèves pour le bac blanc d'histoire.

INT. COULOIR – JOUR

Un élève sort, poussé par un professeur qui semble excédé.

« On va voir ce que le directeur va dire ! »

INT. GYMNASSE – JOUR

La même classe joue au volley-ball. Le professeur d'éducation physique explique à un élève, Pierre, comment frapper la balle. Ce dernier essaie et manque lamentablement, des cris en off d'un autre match en cours viennent ponctuer ses tentatives. François-Xavier marque des points avec brio. Des filles jouent avec acharnement, tandis que d'autres y vont avec un manque d'envie évident. Pierre finit par réussir à envoyer la balle de l'autre côté d'un filet, il a un sourire de satisfaction.

INT. CANTINE – JOUR

Les élèves demandent leurs repas aux cantiniers les uns à la suite des autres. Un brouhaha se fait entendre en off.

Kevin demande poliment des lentilles. Un autre élève ne remercie même pas en récupérant son assiette. L'élève suivant demande poliment son repas mais sans même adresser un regard aux cantiniers, pris par la discussion avec sa camarade. François-Xavier demande son repas en plaisantant avec le cantinier.

INT. COULOIR – JOUR

Des élèves traversent le couloir en discutant, du permis de conduire, d'une mère énervante, de beuh achetée trop chère, du dernier épisode de *Better Call Saul* ...

INT. BUREAU DIRECTEUR – JOUR

Des parents dont l'enfant va intégrer l'école en 6ème rencontrent Brice Parent. Ils sont inquiets sur les risques de renvoi en cours de scolarité si ses notes ne sont pas assez bonnes. Brice Parent les rassure en leur disant que leur fils aura accès à des cours de rattrapage s'il a des difficultés.

INT. JOUR COULOIR – JOUR

Les élèves de la même classe sont dans un couloir et arrivent au compte-goutte. Ils s'échangent les réponses d'un devoir de mathématiques. Léopoldine fait une grimace en apprenant qu'elle s'est trompée sur un résultat. Une autre élève insiste sur sa réussite. D'autres élèves parlent du match de football de la veille.

INT. SALLE DE CLASSE – JOUR

Kevin dit une phrase en anglais avec quelques difficultés et un accent très français. Le cours est en anglais. Il s'agit d'un cours sur le mouvement des droits civiques. Tout le monde est d'accord sur le fait que le racisme est intolérable. Ensuite les avis divergent sur le mouvement des Black Panther. Le débat en anglais est passionné. François-Xavier se distingue avec un accent impeccable.

INT. SALLE DE THÉÂTRE - SOIR

Atelier théâtre. Kevin et un autre élève interprètent une scène. Le professeur leur fait répéter après avoir donné des indications.

EXT. DEVANT L'ÉCOLE – JOUR

Des élèves fument le matin. La sonnerie retentit. Ils rentrent dans l'enceinte de l'école.

INT. BUREAU DE LA CONSEILLÈRE D'ORIENTATION – JOUR

Une élève aimerait des renseignements sur les métiers de la mode et les études pour y accéder. La conseillère ne semble pas être très au point sur le sujet. Elle sort un guide ONISEP et le lit à l'élève qui l'a apparemment déjà fait et souhaitait des renseignements plus concrets sur la préparation pour entrer dans les écoles.

INT. SALLE DE CLASSE – JOUR

Retour en cours de philosophie. Il est cette fois-ci question de la justice. Le professeur répond à des questions des élèves sur l'épreuve du bac.

INT. INFIRMERIE – JOUR

Mathieu arrive avec un mal au ventre et demande s'il peut rentrer chez lui. Il a l'air d'être familier avec l'infirmière, un habitué en somme. Il salue un élève somnolant sur une couchette. Mathieu est très clairement en train de faire semblant. L'infirmière lui donne un anti-vomitif mais refuse de lui signer une décharge, sous-entendant que ce n'est pas comme cela qu'il sèchera le contrôle qui l'attend.

INT. BUREAU DE LA CONSEILLÈRE D'ORIENTATION – JOUR

Un élève, Bertrand, ne sait pas du tout ce qu'il veut faire après le lycée. La conseillère réalise un retour sur le test d'orientation qu'elle lui a fait passer. Elle le dirige d'abord vers les métiers de la police, mais Bertrand n'est pas convaincu, puis vers les métiers du droit, il semble intéressé mais il ne souhaite pas faire sept ans d'études pour être avocat. Il ressort du bureau en semblant plus désemparé qu'à son entrée.

INT. COULOIR – JOUR

Des élèves traversent le couloir en discutant, du concert d'électro de la veille, du mensonge raconté à une copine, du super point marqué en cours de sport...

INT. SALLE DE CLASSE – JOUR

Cours de géographie sur les conséquences de la mondialisation. Beaucoup d'élèves apparaissent très libéraux dans leurs réponses aux questions du professeur, dont Léopoldine. Kevin défend l'idée d'un partage équitable des richesses mondiales. Le professeur recadre le cours vers un terrain moins politique. Un élève qui s'était endormi se réveille à la sonnerie.

INT. AUDITORIUM – JOUR

Le directeur fait un discours aux élèves avant d'annoncer les résultats du concours général et de féliciter les quelques élus.

INT. BUREAU CPE – JOUR

Discussion entre un conseiller pédagogique et un élève, Mathieu, qui arrive trop régulièrement en retard. Le conseiller l'accuse d'imiter la signature de ses parents. L'élève répond qu'ils ne sont jamais à la maison et qu'ils ne peuvent pas signer les mots de retard.

INT. BUREAU ADMINISTRATION- JOUR

Une femme annonce successivement par téléphone à des parents que leur enfant n'a pas été retenu par l'école. Elle doit répondre à l'incompréhension et à la colère de ces derniers.

INT. BUREAU DE LA CONSEILLÈRE D'ORIENTATION – JOUR

Un élève de seconde hésite entre les filières littéraires et scientifiques. Il semble plus attiré et meilleur dans les matières littéraires, mais a peur de manquer de débouchés. Il avoue être très intéressé par la politique mais ne se croit pas capable d'entrer à Sciences Po Paris. « Mais tu en as largement les capacités avec ton dossier, tu viendras de l'École alsacienne ! ». La conseillère lui donne une liste d'anciens élèves de l'école qui y sont entrés.

INT. SALLE DE THÉÂTRE - SOIR

Les élèves discutent des costumes des personnages qu'ils jouent. Une discussion animée débute sur la construction des personnages par ce qu'ils portent et leur attitude. Kevin fait allusion à la pièce de l'année précédente avec les personnages de la Commedia dell'arte. Un élève souligne que « *c'est comme dans la vie, si tu portes un costume-cravate, cela indique déjà ton statut social.* »

INT. SALLE DE CLASSE – SOIR

Un agent d'entretien nettoie les tables de classe. Il met à la poubelle les pelures de gomme, les boulettes de papiers.

GÉNÉRIQUE (sur fond noir, avec sons de la sortie des classes)

LISTE DU MATÉRIEL

		Prêt/location
1 corps caméra Amira N°15004	(K1.71700.0)	Arri Arnold & Richter Cine Technik GmbH et Co. Betriebs KG Türkenstr.89, D-80799 München
1 adaptateur batterie V-Lock N° 1003	(K2.75002.0)	Arri
1 valise caméra	(K2.0001239)	Arri
3 cartes CFAST 2.0 120 GB	(K2.0000959)	Arri
1 lecteur de carte SANDISK CFAST 2.0 (USB3)	(K2.0001801)	Arri
1 plaque adaptateur WPA-1	(K2.75000.0)	Arri
1 Zoom Angénieux Optimo 28-76 mm N° 2003181		Thalès Angénieux 42570 Saint-Héand
MB 450 (Clip-on) Chrosziel 130mm-114mm N° 411-65		Emit 2 Quai de Saint-Ouen, 93200 Saint-Denis
2 batteries BEBOB + chargeur		Cartoni France 3 BD Georges Méliès 94350 Villiers sur Marne
Poignées bleues		ENS Louis Lumière
Plaque caméra Sony		ENS Louis Lumière
Pied vidéo		ENS Louis Lumière
2 Disques navettes		ENS Louis Lumière
Dust-Off		ENS Louis Lumière
Papier optique		ENS Louis Lumière

Matériel sonore

1 micro K6 Sennheiser (Micro semi-canon)
 1 Oktava MK012 (Micro avec capsules cardio/hyper/omni, suspension, bonnette)
 2 bonnettes
 1 pied de micro
 1 perche
 1 câble court
 2 câbles de 5m

PLAN DE TRAVAIL

Tournage : du jeudi 2 avril au vendredi 17 avril avant les vacances scolaires, et le lundi 4 mai 2015.

PLAN DE TRAVAIL DE LA POST-PRODUCTION

Montage : sur Avid, du mardi 26 mai au lundi 1er juin 2015.

Montage son : mardi 2 et mercredi 3 juin

Mixage son : jeudi 4 au samedi 6 juin

Étalonnage : sur Rain, du mardi 2 au jeudi 4 juin

Conformation et test DCP : lundi 8 et mardi 9 juin

Livraison : mercredi 10 juin 2015

LISTE TECHNIQUE

Poste	Prénom NOM	N° téléphone	Email
Réalisatrice, cadreuse	Manuella JEAN	06 32 35 01 23	manuellajean@hotmail.fr
Ingénieur son/perchman le 2 avril	Suzanne HERVOUET	06 71 11 87 06	s.hervouet@ens-louis-lumiere.fr
Ingénieur son/perchman les 3, 7 et 8 avril	Amaury BERNARD	06 89 74 36 92	amaury.j.bernard@gmail.com
Ingénieur son/perchman les 9, 13, 14 et 15 avril	Clémence PELOSO	06 69 49 03 95	clemence.peloso@gmail.com
Ingénieur son/perchman le 10 avril	Elliot DIENER	06 83 23 80 74	elliottiener@gmail.com
Ingénieur son/perchman le 16 avril	Alexandre TIMAR	06 78 09 56 85	alexandretimar@hotmail.fr

CONTACTS ÉCOLE ALSACIENNE

École alsacienne

109 rue Notre-Dame-des-Champs 75006 Paris, France

Catherine Guillaud, CPE, 01 44 32 05 11 / guillaud@ecole-alsacienne.org

Éric Marsille, directeur adjoint du Grand collège : marsille@ecole-alsacienne.org

Brice Parent, directeur du Grand collège (collège et lycée)

secrétariat : 01 44 32 04 72 / sofroniades@ecole-alsacienne.org

ligne directe : 01 44 32 04 91 / parent@ecole-alsacienne.org

SYNTHÈSE DES RÉSULTATS

Comme j'ai beaucoup parlé de mes impressions de tournage dans le corps du mémoire, dans ce bilan, je ne donnerai que le déroulement des événements, l'analyse technique et les conclusions générales du tournage, le montage n'ayant pas encore eu lieu.

J'ai fait ma demande de tournage à l'École alsacienne la première semaine de janvier. La responsable de la communication de l'école m'a déclaré une semaine plus tard que le directeur général, Pierre de Panafieu, était intéressé par le projet, mais qu'il devait en discuter avec les CPE. Ensuite, à chacun de mes appels, la responsable me demandait de rappeler la semaine suivante, pour finalement m'annoncer que je ferais mieux de chercher à tourner dans une autre école.

Avec l'introduction de mon directeur externe de mémoire, David Faroult, ancien élève de l'École alsacienne, j'ai contacté directement par mail le directeur du Grand Collège, Brice Parent, avec qui j'ai obtenu un rendez-vous le 12 mars. Suite à cette rencontre, il a contacté les professeurs, cherchant deux classes avec lesquelles je pourrais tourner. Cela a pris du temps et je n'ai pu rencontrer les deux professeurs principaux des classes choisies, la classe de 1ère L/ES et une classe de Seconde, que le mercredi 1er avril. J'ai néanmoins pu commencer à tourner dès le lendemain, les demandes d'autorisation aux parents d'élèves et la présentation du projet ayant été transmises dès le 1er avril.

J'ai obtenu le prêt d'une caméra Amira pour trois semaines, ainsi que le prêt d'un zoom 28-76mm. La caméra m'a permis de pouvoir filmer dans n'importe quelle condition, même les plus obscures, dans les coulisses non éclairées du théâtre de l'école. La qualité d'image est incomparable. Sans éclairage d'appoint, je n'ai eu aucun problème d'exposition. Le déchargement des cartes Sandisk Cfast 2.0 était beaucoup plus rapide que celui des cartes S x S. Je pouvais décharger tous les soirs une grande quantité de rushes. En revanche, la caméra s'est avérée beaucoup trop lourde pour un tournage effectué en grande majorité à l'épaule. J'ai eu de sérieuses douleurs à l'épaule et au dos, et en fin de tournage, les élèves n'étaient plus dupes de ces difficultés physiques. L'autre problème technique est venu de mon choix, pour plus de discrétion, de ne pas prendre d'assistant caméra. À la vue du matériel technique employé, il aurait été plus judicieux d'avoir une personne pour me seconder. Pour donner un exemple, je tenais la caméra avec une poignée à gauche du corps caméra et faisais le point de la main droite. Lorsque je voulais démarrer ou arrêter l'enregistrement, je devais lâcher le zoom pour prendre avec ma main droite la poignée et lâcher avec ma main gauche l'autre poignée pour pouvoir appuyer sur le bouton qui se trouvait sur le côté gauche de la caméra. Autant dire que tous mes débuts et fins de plans sont chaotiques au cadre ! De plus, à l'ENSL, nous n'avons que très rarement cadré et pointé en même temps. Je manquais clairement d'expérience dans le domaine. Le visionnage des rushes m'a révélé un nombre considérable de plans

flous ou mous, non détectés au viseur pendant le tournage. L'assistant caméra aurait évité ce problème et aurait aussi pu me soulager à la machinerie. La caméra était aussi trop imposante pour un film en immersion.

Je suis retournée tourner avec une caméra Sony PMW100 une journée supplémentaire pour la représentation des pièces de l'atelier théâtre. J'étais plus discrète, le zoom était beaucoup plus puissant, cependant, le piqué était nettement moins bon que le zoom Optimo. À l'inverse de l'Amira, la latitude d'exposition ne me permettait pas de tourner dans des conditions de luminosité réduite. D'autre part, la caméra, plus légère, était moins stable sur l'épaule, donc les plans bougeaient beaucoup plus. Ma conclusion sur le matériel utilisé est que l'idéal pour cette configuration de tournage aurait été une caméra aussi légère que la PMW 100 mais avec des fonctionnalités plus poussées, dont une bague de mise au point et une plus grande sensibilité de capteur, le tout joint à une accessoirisation complète pour un port à l'épaule. Cette expérience m'aura permis de me rendre compte qu'utiliser une caméra de cinéma en documentaire n'est envisageable que dans le cadre d'un film en plans fixes.

Concernant l'équipe de tournage, j'ai eu cinq ingénieurs du son différents, parce que je n'ai pu trouver personne de disponible pour deux semaines et demi de tournage. Cette équipe tournante comportait des avantages et des inconvénients. L'inconvénient est l'hétérogénéité des prises de son, chacun ayant sa technique. De plus, un temps d'adaptation était à chaque fois nécessaire pour se comprendre. J'ai donné à cinq reprises des explications identiques. Au bout d'une semaine, je ne me souvenais plus à qui j'avais donné telle ou telle information. Deux ingénieurs sont restés sur trois-quatre jours, ce qui était plus simple. L'avantage de cette équipe tournante était d'avoir très régulièrement un nouveau regard sur l'École alsacienne, qui m'obligeait sans arrêt à questionner la routine qui s'installait de mon côté. En tout cas, humainement, le travail a été très agréable avec chacun de ces cinq ingénieurs. Ils se sont tous impliqués dans le projet.

Lors de mon expérience de tournage en général, j'ai parfois manqué de réactivité, arrivant trop tard pour filmer une conversation intéressante. J'ai néanmoins eu l'impression de m'améliorer au fil du tournage. La configuration des lieux m'a empêchée à de nombreuses occasions de me placer dans un point de vue intéressant et porteur de sens pour filmer une situation. Je suis vraiment heureuse d'avoir pu filmer quelques entretiens entre élèves et CPE et d'avoir suivi les conseils des élèves sur l'intérêt de certains cours. Les meilleures séquences potentielles sont celles non prévues à l'origine dans le plan de travail : la discussion sur le judo des Premières, filmée à la volée sous le préau, l'exposé de philosophie, le cours de chinois LV2 et enfin, la répétition de musique de chambre dont j'ai été informée trente minutes avant.

Il est en revanche clair que mon projet était beaucoup trop ambitieux pour le temps dont je disposais. Réduire le projet à un lieu dans l'école, ou à une classe, aurait été plus judicieux. J'avais

envie de tout filmer, de ne rien manquer, ce qui m'a conduit à tourner 30 heures de rushes, en filmant tous les jours de 8h à 20h (en moyenne). La conscience de la chance que j'avais de tourner dans cette école prestigieuse m'a fait perdre de vue l'essentiel : adapter son sujet au temps de tournage imparti.

Cette expérience a surtout été l'occasion de confirmer mon désir de devenir documentariste. J'ai pris beaucoup de plaisir à réaliser ce tournage et à découvrir ce lieu convivial qu'est l'École alsacienne. J'espère à présent faire justice à l'expérience de tournage dans le montage du film, que ce soit pour sa version réduite ou pour sa version complète.