

Roxane Hamery, *Des écrans pour grandir. Films et séances cinématographiques pour la jeunesse (années 1910-1970)*, Paris, AFRHC, 2022, 422 p., bibliographie, index.

Jean-François Baillon

DANS **LES ÉTUDES SOCIALES** 2023/2 (N° 178), PAGES 233 À 238  
ÉDITIONS **SOCIÉTÉ D'ÉCONOMIE ET DE SCIENCE SOCIALES**

ISSN 0014-2204

ISBN 9782950016386

DOI 10.3917/etsoc.178.0233

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://www.cairn.info/revue-les-etudes-sociales-2023-2-page-233.htm>



Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...

Flashez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



**Distribution électronique Cairn.info pour Société d'économie et de science sociales.**

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

# COMPTES RENDUS & NOTES CRTIQUES

---

---



Roxane HAMERY, *Des écrans pour grandir. Films et séances cinématographiques pour la jeunesse (années 1910-1970)*, Paris, AFRHC, 2022, 422 p., bibliographie, index.

Très documenté, privilégiant une approche historique, l'ouvrage dense de Roxane Hamery s'inscrit dans la lignée des travaux de Mélisande Leventopoulos (*Les catholiques et le cinéma. La construction d'un regard critique [France, 1895-1958]*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2014) ou d'Anthony Rescigno, Sophie Turbé et Élodie Valkauskas (*Le public dans tous ses états*, Nancy, EDULOR, 2021). Adoptant une perspective de longue durée, l'historienne s'intéresse à une période (1910-1970) qui précède les bouleversements technologiques rapides (VHS, DVD, Internet) qui ont révolutionné les pratiques de consommation audiovisuelle aussi bien que les problématiques en matière de pédagogie et de censure concernant les publics jeunes et adolescents.

La mise en perspective proposée dans l'ouvrage, elle-même très pédagogique, commence par signaler que l'idée d'un cinéma pour enfants et pour la jeunesse ne s'est pas imposée immédiatement et n'a jamais réellement fait l'unanimité, que ce soit auprès des pédagogues, des psychologues ou des milieux de la création cinématographique. Un premier foyer de réflexion est le souci, très tôt exprimé par les éducateurs et les autorités publiques, de préserver les enfants et les jeunes de l'influence du cinéma, jugée néfaste *a priori*. Ce préjugé quant à la mauvaise influence morale des spectacles audiovisuels, qui prend notamment sa source dans la primauté de la culture lettrée, restera longtemps ancré. Il explique la prise en mains de la formation des jeunes esprits par l'école et le secteur associatif et l'émergence précoce, dès 1910, de séances destinées à la jeunesse. L'Église catholique investit bientôt le terrain et les milieux scolaires encouragent le développement du cinéma éducatif (le film d'enseignement). À partir de 1927-1928, la notion de « bon cinéma » naît dans les milieux catholiques. On encouragera donc un cinéma familial à la moralité irréprochable. Les années 1920 voient se développer l'idéal d'un cinéma éducateur, sous l'égide de la Ligue de l'enseignement. Mais on dresse le constat d'un manque de films récréatifs dédiés aux enfants et les films des catalogues commerciaux sont souvent jugés amoraux. D'où le souhait parfois

exprimé de contes filmés et de grands récits nationaux. Mais l'essor d'un cinéma spécialisé se heurte à des obstacles économiques : absence de production spécifique, problème de rentabilité notamment pour les exploitants (le problème s'accroît avec le parlant).

Les années 1930 voient se multiplier les initiatives de pionniers – souvent des pionnières, comme l'Ukrainienne Sonika Bo, connue de Célestin Freinet, très liée à Jean Painlevé, et qui fonde le club Cendrillon en 1934. Il s'agit d'un ciné-club pour enfants où les petits spectateurs sont invités à s'exprimer à l'issue des séances, à influencer sur la programmation, etc. Une autre pionnière, Marie Lahy-Hollebecque, féministe et franc-maçonne, vise un public un peu plus âgé (à partir de 9 ans) et se veut davantage théoricienne et militante (de gauche). Marie Lahy-Hollebecque est la fondatrice des « Ciné-jeunes » au milieu des années 1930, mouvement qui reçoit le soutien du Front populaire.

Quelle que soit la provenance idéologique, le cinéma est intégré dans l'éducation selon une logique de prévention et de « désenvoûtement » : on se méfie de l'influence criminogène du cinéma. Cet écosystème qui se développe dans les années 30 obéit donc à un double objectif : protection de la jeunesse et moralisation.

Après la parenthèse des années d'Occupation (le cinéma étant vu comme une force corruptrice par les associations de Vichy), l'après-guerre est une période de revitalisation de ces mouvements, avec des lieux dédiés et une littérature spécialisée. C'est l'époque de l'essor des fédérations et des ciné-clubs. La production de films pour la jeunesse est encouragée. Mais on reste sur les paradigmes d'avant-guerre : le CFCJ (Comité français du Cinéma pour la Jeunesse, 1947) cherche à contrer l'influence du cinéma sur les enfants et la jeunesse. Il s'agit toujours de désenvoûter les jeunes spectateurs, en vertu d'une vision marxiste du cinéma qui considère que la culture de masse aliène le public. On va même parfois jusqu'à interdire la présence des jeunes dans les salles.

Deux tendances vont s'opposer en permanence : d'un côté, une tendance consistant à moraliser et protéger les enfants et les jeunes de l'influence néfaste du cinéma ; de l'autre, une tentative d'éduquer leur goût, de les former à la cinéphilie. On va donc observer une polarisation croissante entre démocratisation culturelle et animation socioculturelle. Un facteur important est l'influence d'expériences étrangères, notamment celle des ciné-clubs d'enfants en Grande-Bretagne. À partir des années 1920, les Britanniques créent des séances en matinée pour enfants, qui atteignent jusqu'à 4,6 millions de spectateurs par semaine à la fin des années 1930. Le

milieu et la fin des années 1940 sont décisifs, avec la création de ciné-clubs d'enfants et le lancement par la Rank d'une unité de production spécialisée (dirigée par Mary Field) en 1947. Les deux autres modèles étrangers qui ont une influence en France sont l'URSS, avec son système d'administration efficace et une production spécialisée entièrement étatisée, et surtout la Tchécoslovaquie, qui produit un cinéma pour enfants d'une qualité exceptionnelle (films de Jiri Trnka, considéré comme l'anti-Disney, et de Karel Zeman, le « Méliès tchèque »).

Ces deux derniers exemples posent le problème du soutien de l'État, qui constitue pour la France un précédent totalitaire (le gouvernement de Vichy). D'où la préférence pour le modèle associatif en combinaison avec le statut privilégié accordé aux ciné-clubs (décret du 21/09/1949). Mais cela génère des tensions avec le circuit commercial (accusation de concurrence déloyale) et certains ministères n'ont pas signé le décret.

Il y a absence de consensus sur la nécessité d'une production spécifique. Certains pensent à faire réaliser des films par les jeunes, mais cela pose le problème du professionnalisme et du coût. Il existe des précédents, les « films d'enfants » des années 1920 (correspondances scolaires Freinet des années 1926-1927), les tentatives d'Henri Storck dans les années 1950.

Le cinéma pour l'enfance et la jeunesse, mal défini, est officiellement représenté dans les grands festivals : Cannes en 1946, Venise en 1947, premières Rencontres internationales du film pour la jeunesse à Cannes en 1960. Il s'agit d'« agir favorablement dans chaque pays sur la santé morale de la jeunesse ». Les labels et les gages de qualité se multiplient : en 1955 (année de création de l'AFCAE), le premier label Jeunesse et Famille est destiné à protéger la jeunesse mais aussi à favoriser les films français. Les premières listes produites sont décriées par les associations de jeunesse en raison de l'absence d'experts dans les comités, constitués de hauts fonctionnaires exclusivement. Le label ne contente personne, mais perdurera jusqu'en 1970. L'apparition de labels jeunes (« Chouette » et « Jeune public ») en 1975-1976 soulève des polémiques autour de l'amateurisme des membres des comités et de la confusion entre cinéma commercial et cinéma plus exigeant.

Le soutien de l'UNESCO est une autre source de légitimation mais aussi de confusion, avec la multiplication des instances et des propositions (typologie des films adaptés par tranches d'âges, intégration d'experts dans les commissions gouvernementales, suppression des droits de douane...). En 1955, le Festival international du Film pour enfants d'Édimbourg aboutit à la création du CIFJ (Centre International du Film pour

la Jeunesse) basé à Bruxelles (il devient le Centre International du film pour l'enfance et la jeunesse en 1967).

D'autres instances nationales sont créées, comme le CNCEC (centre National du cinéma d'enseignement et de culture), qui dépend du CIDALC (Comité international pour la diffusion des arts et des lettres par le cinématographe), fondé en 1930 par Nicolas Pillat. Son but est d'« encourager l'enseignement par le cinéma ».

Le résultat de cet empilement d'initiatives est un réel manque de lisibilité du paysage associatif, institutionnel et culturel.

À partir de 1952, le CNEC diffuse des catalogues définissant le « bon » cinéma pour la jeunesse. On est dans une logique de panthéonisation cinématographique et de construction d'une cinéphilie, avec la désignation de classiques de l'enfance/jeunesse. Des catalogues sont édités dans la perspective de l'éducation populaire. Les classiques sont choisis selon divers critères où la morale a son importance. Animation et documentaire sont privilégiés, ainsi que l'internationalisme (les éducateurs tendent à se méfier des États-Unis et à rechercher une alternative à Walt Disney dans le domaine de l'animation). D'où peut-être une contradiction (observée par Edgar Morin) entre aspiration démocratisante et mépris pour la culture de masse.

Parmi les classiques français qui émergent, on relève les films d'Albert Lamorisse, auxquels un chapitre entier est consacré : *Bim le petit âne* (1951), *Crin-Blanc* (1953), *Le Ballon rouge* (1956). Le paradoxe est que Lamorisse se dit opposé au projet d'un cinéma pour l'enfance et la jeunesse. Les films de Lamorisse suscitent parfois des réserves parce qu'ils ne sont pas édifiants, comme le relève André Bazin, qui utilise les films pour nourrir sa réflexion théorique sur le cinéma. Ses positions célèbres sur le montage et sur le réalisme de l'image cinématographique prennent notamment appui sur l'analyse de ces trois chefs-d'œuvre. Selon Bazin, les films de Lamorisse « ne mentent pas » et c'est pour cela qu'ils sont émancipateurs.

Un autre classique est lui aussi étudié de près dans l'ouvrage de Roxane Hamery : *Cerf-volant du bout du monde* (Roger Pigaut, 1958), coproduction avec la Chine communiste et échec financier. Mais le film deviendra un classique et inspirera un manuel novateur qui expose aux jeunes lecteurs toutes les étapes de la fabrication d'un film. Il existe aussi des classiques du film d'animation français qui offrent une alternative à la production américaine : *Le Roi et l'oiseau* (Paul Grimault, 1980), *La Planète sauvage* (René Laloux et Roland Topor, 1973).

Jusqu'à la fin de la période étudiée, la tripartition éducatif/récréatif/cinéphilique continue de structurer les discours et les pratiques des éducateurs, des théoriciens et des animateurs socioculturels. Mais on observe un déclin temporaire des ciné-clubs autour de 1968. On relève aussi un renouveau théorique avec les actions en faveur de l'éducation cinématographique dans un contexte qui oppose cinéma d'auteur et cinéma de masse. Il s'agit de connaître les chefs-d'œuvre et les grands auteurs mais aussi d'assurer la formation de l'esprit critique à partir d'un nouveau cadre, celui de la sémiologie. Les textes de Christian Metz sur le « déniement » (« Images et pédagogie », 1975) et de Roland Barthes placent la formation du goût au second plan. (Cf. aussi Alain Bergala, *Initiation à la sémiologie du récit en images*, 1977).

Émancipation, refus du pédagogisme, expression des émotions remplacent le cadre ancien plus scolaire. En 1979 paraît un manifeste « Pour un cinéma auquel les enfants ont droit » dans *Éducation 2000*. L'émergence de la télévision et des programmes pour enfants de l'ORTF génère de nouveaux questionnements.

Roxane Hamery fait référence aux travaux de Ludivine Bantigny sur la société d'après-guerre, marquée par une forte natalité et d'une pyramide des âges tassée : les représentations inquiètes de la jeunesse d'après-guerre expliquent un souci d'éducation et de protection alors que le cinéma ne cesse de connaître une crise de la fréquentation et que les 15-24 ans restent une cible stable. Les travaux des sociologues pour les pratiques culturelles des jeunes constatent un rajeunissement du public qui explique l'importance de la Nouvelle Vague. À la même époque, le durcissement de la censure donne lieu à une vive contestation par les ciné-clubs.

Un chapitre distinct étudie ce que l'historienne appelle les « migrations télévisuelles » : programmation jeunesse de l'ORTF, impact de la réforme de 1974 qui accroît le volume et la diversité des émissions pour enfants. Les discours théoriques sur la réception subissent l'influence des *cultural studies* et développent l'idée d'une appropriation des images mais des études empiriques dressent un constat parfois pessimiste quant à la possibilité d'une éducation par les médias de masse.

En définitive, les pratiques et les discours autour du cinéma destiné à la jeunesse entre 1910 et 1970 en France, comme le montre de manière convaincante Roxane Hamery, sont pris dans une contradiction entre normativité esthétique (formation du goût cinéphilique) et normativité morale (protection de la jeunesse). Les ambitions parfois affichées par certains milieux éducatifs de voir se développer une production de qualité

spécifiquement destinée à l'enfance et à la jeunesse se sera constamment heurtée soit à l'indifférence des milieux cinématographiques, dont l'objectif principal reste la rentabilité, soit à l'ambition esthétique des cinéastes, qui n'ont pas comme premier souci d'obéir au cahier des charges défini par les psychologues ou les éducateurs. Les grands classiques du cinéma de la jeunesse sont l'œuvre de réalisateurs qui ont d'abord cherché à produire des œuvres profondément personnelles, sans se préoccuper de répondre à la commande des associations, et ces œuvres – qui touchent un public large – ont souvent donné lieu à des commentaires critiques ou théoriques dépassant les enjeux étroits de la question du cinéma pour l'enfance et la jeunesse. L'intérêt de cette étude très fouillée et quasi exhaustive est donc de documenter des paradoxes et des impasses théoriques aussi bien que des tensions à l'œuvre au sein de milieux qui partagèrent pendant des décennies les mêmes préoccupations et, dans une large mesure, les mêmes ambiguïtés envers cette forme d'expression à la fois commerciale, populaire et pourtant porteuse des ambitions artistiques d'authentiques auteurs qu'est le cinéma.

Jean-François BAILLON