



<b>Fiche technique</b>	1
<b>Réalisateur</b>	2
Un observateur critique de l'Amérique	
<b>Genèse</b>	3
Observer, écouter, condenser	
<b>Genre</b>	4
Cinéma direct et cinéma-vérité	
<b>Contexte</b>	6
Le tournant 68	
<b>Société</b>	7
La discipline selon le philosophe Michel Foucault	
<b>Découpage narratif</b>	8
<b>Récit</b>	9
Du récit au discours	
<b>Mise en scène</b>	10
Filmer le lycée comme théâtre social	
<b>Séquence</b>	14
Échappée musicale	
<b>Échos</b>	16
Filmer l'école	
<b>Enjeu</b>	17
Construire/déconstruire les rôles féminins et masculins	
<b>Parallèle</b>	18
Du lycée à l'armée	
<b>Document</b>	19
« Le montage, une conversation à quatre voix »	

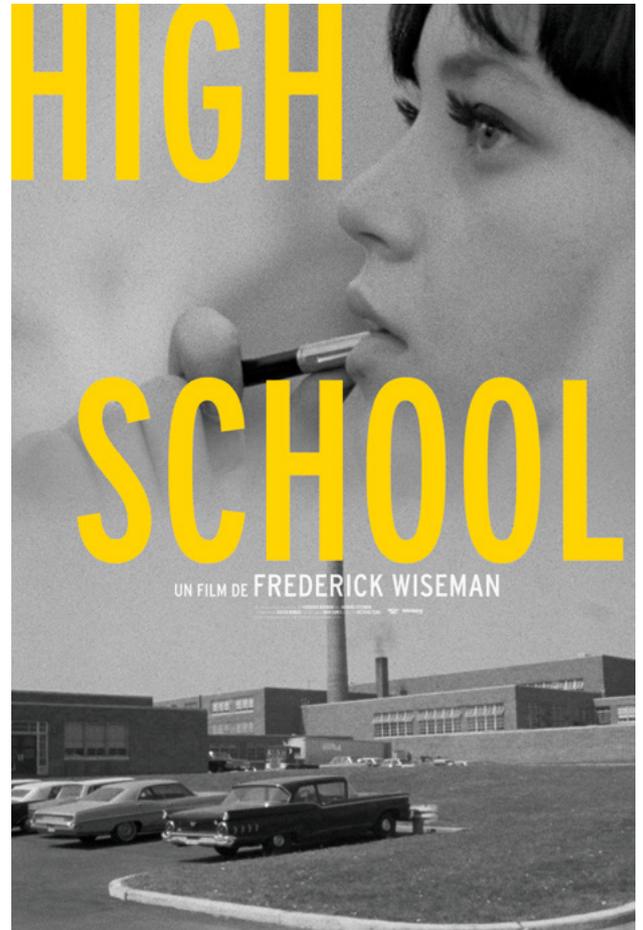
- **Rédactrice du dossier**

Camille Bui est enseignante et chercheuse en études cinématographiques. Maîtresse de conférences à l'université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, elle est spécialiste du cinéma documentaire et autrice de l'ouvrage *Cinépratiques de la ville – Documentaire et urbanité après Chronique d'un été* (PUP, 2018). Elle a auparavant enseigné à l'université Paris-Diderot et à l'université de Montréal et été critique aux *Cahiers du cinéma* de 2015 à 2020. Elle a également animé des ateliers d'éducation populaire en association.

- **Rédacteurs en chef**

Camille Pollas et Maxime Werner sont respectivement responsable et coordinateur éditorial des éditions Capricci, spécialisées dans les livres de cinéma (entretiens, essais critiques, journalisme et documents) et les DVD.

# Fiche technique



## ● Générique

### **HIGH SCHOOL**

États-Unis | 1968 | 1h15

#### **Réalisation**

Frederick Wiseman

#### **Image**

Richard Leiterman

#### **Son**

Frederick Wiseman

#### **Montage**

Frederick Wiseman

#### **Associé au montage**

Carter Howard

#### **Assistant caméra**

David Eames

#### **Production**

Frederick Wiseman,

Osti Productions

#### **Distribution**

Météore Films

#### **Format**

1,33:1, noir et blanc

#### **Sortie**

13 novembre 1968 (États-Unis)

## ● Synopsis

Philadelphie, 1968. Dans un lycée public de bonne réputation, dont les élèves sont majoritairement blancs et issus de la classe moyenne, se déroule ce qui ressemble à une journée ordinaire. Les cours de langue ou d'histoire s'enchaînent rapidement, ainsi que les entretiens entre élèves, enseignants, parents et membres de l'administration à propos du comportement et des résultats des lycéens. Ces derniers sont chaque fois sommés d'écouter, de répéter et d'obéir. Puis, ce sont les activités culturelles et sportives qui se succèdent (gymnastique, baseball, cuisine, couture...), pour lesquelles garçons et filles sont généralement séparés. Le rythme est soutenu et ne laisse pas de temps aux jeunes pour se retrouver de façon informelle. Au sein de cet ordre hiérarchique, des dissensions se font toutefois sentir, sous la forme de conflits entre élèves, de critiques directes de l'institution ou d'inquiétudes sur l'avenir. C'est aussi l'évocation ponctuelle d'une actualité politique brûlante – la guerre du Viêt Nam et l'assassinat de Martin Luther King – qui vient troubler le huis clos de la Northeast High School.



« Tout le monde  
pense que  
mes films sont  
le reflet de mon  
intérêt pour  
le droit, mais  
ce n'est pas du  
tout le cas »

Frederick Wiseman

© Eva Zornio

## Réalisateur

### Un observateur critique de l'Amérique

#### ● Du droit au cinéma documentaire

Né en 1930 à Boston, Frederick Wiseman est l'un des réalisateurs les plus importants de l'histoire du cinéma documentaire moderne et contemporain. Toujours en activité, il filme depuis les années 1960, avec une persévérance hors du commun, le fonctionnement des institutions américaines : école (*High School*, 1968, *High School II*, 1994), armée (*Basic Training*, 1971, *Manœuvre*, 1979), justice (*Law and Order*, 1969, *Juvenile Court*, 1973), services sociaux (*Welfare*, 1975, *Domestic Violence*, 2001), hôpital (*Hospital*, 1970, *Near Death*, 1989)... Mais c'est d'abord en tant que juriste que cet observateur infatigable a été amené à s'intéresser au spectacle des interactions sociales. Sorti diplômé en 1954 de la prestigieuse université de Yale, Wiseman a enseigné le droit avant de se tourner vers le cinéma, suivant une affinité liée à son autre « formation », littéraire cette fois, « par la lecture des romans ou des pièces de théâtre »<sup>1</sup>. En 1963, il produit *The Cool World* de Shirley Clarke, portrait d'un gang de jeunes afro-américains de Harlem, pour lequel la réalisatrice choisit des interprètes non professionnels parmi les jeunes du quartier, conférant à la trame fictionnelle de son récit un étonnant réalisme social. À la suite de cette expérience, Wiseman se lance dans la production et la réalisation de son premier film, *Titicut Follies* (1967). Tournant au sein d'un pénitencier psychiatrique, le cinéaste commence à développer avec ce film un regard qui, par certains égards, fait écho à celui d'une instruction judiciaire : observer sans intervenir, collecter des preuves ou des témoignages que le montage se charge ensuite d'agencer sans commentaire.

#### ● Le parti pris de l'observation

Ce qui distingue Wiseman de nombreux documentaristes du cinéma direct [Genre] réside dans ce parti pris de se placer en pur observateur – et auditeur – vis-à-vis de la réalité filmée. Il se refuse à toute interaction avec les personnes et avec le milieu qu'il investit. Au tournage, caméra et micro se tiennent le plus souvent à distance, postés dans un coin de la pièce, cherchant à se faire oublier. Cette mise en retrait de la scène filmée permet au cinéaste de construire un point de vue extérieur, inédit et singulier, sur le fonctionnement des institutions. Ce choix radical fait de la projection de ses films une expérience déroutante : saisies par cette moyenne

distance, les personnes à l'écran ont une épaisseur individuelle, mais ne se constituent jamais tout à fait en « personnages » à la manière des protagonistes classiques du cinéma narratif. À l'inverse, les films de Wiseman ne sont pas non plus des théories qui réduisent les variations individuelles à de pures structures abstraites. *High School*, au même titre que les autres films de Wiseman sur les institutions, et en particulier ceux de la première période (années 1960 et 1970), cherche à construire une vision complexe de la réalité, qui donne à éprouver une tension irréductible entre structure et individus, entre détermination et liberté. Ainsi, au sein des institutions filmées, les représentants de l'autorité, autant que les élèves, patients ou justiciables qui en sont les sujets, semblent se conformer à des rôles sociaux contraignants. Mais Wiseman est aussi sensible à la manière personnelle dont chacun *interprète*, parfois de façon indisciplinée, le rôle qui lui échoit.

#### ● Au-delà de la neutralité apparente

D'aucuns pourraient déduire de ce parti pris radical d'observation que les films de Wiseman tendent à une forme de neutralité consensuelle. Pourtant, dans ce désir de mettre en scène une réalité sociale complexe se loge un geste éminemment politique. Cet engagement qui refuse toute affiliation partisane réside d'abord dans le choix de porter son regard sur les institutions américaines : de tribunal en hôpital, de bataillon de l'armée en service social, s'élabore un puissant imaginaire à rebours du mythe positif du « rêve américain ». L'œuvre wisemanienne peut être vue comme une déconstruction pierre par pierre du modèle de réussite sociale à l'américaine, qui fait apparaître les échecs et la violence d'une société inégalitaire, individualiste et impérialiste. Par leur manière de pointer les rapports incarnés de pouvoir, ses films ont souvent été envisagés à la lumière de la critique foucauldienne de la société disciplinaire et du « biopouvoir » (pouvoir qui s'exerce sur les sujets en tant qu'ils sont des corps vivants). Au-delà des institutions, Wiseman s'est intéressé depuis la fin des années 1970 à des lieux emblématiques de la société de consommation (*Meat*, 1976, *Model*, 1980, *The Store*, 1983), où s'affiche autrement la violence de l'Amérique capitaliste, mais aussi à des espaces culturels et publics (*Central Park*, 1989, *In Jackson Heights*, 2015, *City Hall*, 2020) qu'il filme à l'inverse comme des lieux utopiques, où s'élabore une démocratie à venir.

<sup>1</sup> Entretien avec Laetitia Mikles, « Filmer la mise en scène du quotidien », *L'Homme & la Société* n° 142, 2001/4.

# Genèse

## Observer, écouter, condenser

### ● Un lieu singulier

Lorsqu'il tourne *Titicut Follies*, Frederick Wiseman est animé par le désir de changer les choses au sein de l'institution carcérale et psychiatrique abusive qu'est alors la prison de Bridgewater (Massachusetts). Cela lui vaudra un procès. Mais il s'agit du seul film pour lequel Wiseman a envisagé le cinéma comme moyen direct de transformation sociale : « Concernant le reste de mes films, il n'y a rien qui approche cette relation de cause à effet. »<sup>1</sup> Ce qui motive ses réalisations suivantes est selon lui d'un autre ordre, plus humble et personnel : « J'aime le travail, j'aime regarder les gens, j'aime réfléchir à tout ce que je vois. » S'il existe, de *Titicut Follies* à *High School*, tourné deux ans plus tard, une continuité dans la démarche, elle concerne cette observation étonnée des rapports de pouvoir qui sous-tendent le quotidien de l'institution. Quand Wiseman choisit de tourner au sein de la Northeast High School de Philadelphie, un grand lycée urbain, il ne s'agit pas pour lui de trouver, à la façon d'un sociologue, un lieu « représentatif » des lycées américains, mais de s'intéresser à « un lieu précis ». Le documentariste explique n'avoir visité qu'un ou deux lycées avant le tournage et n'avoir lu aucun ouvrage de sciences sociales sur le sujet. La préparation du film se fait uniquement par quelques repérages – mais pas trop, afin de ne pas altérer sa posture d'étranger – qui préservent une forme d'indétermination, d'ouverture du regard à ce qui peut surprendre : « Une grande partie de l'intérêt que je trouve à filmer c'est l'exploration, c'est la possibilité de découvrir. »

### ● De la perception à la réflexion

Le tournage de *High School* s'est déroulé durant cinq semaines, entre mars et avril 1968, presque exclusivement à l'intérieur de l'enceinte du lycée : salles de classe, bureaux, couloirs, gymnase, cantine, salle de spectacle, terrain de sport forment le décor des interlocutions ordinaires. Suivant le dispositif léger du cinéma direct [Genre], Frederick Wiseman tourne en équipe réduite : il est à la prise de son, avec son enregistreur portatif et son micro, et dirige son opérateur image – Richard Leiterman à la caméra 16 mm – par de petits signes. À ce duo s'ajoute un assistant caméra.

L'enjeu pour Wiseman est d'observer les situations dans la durée. Lorsqu'il tourne une séquence, il cherche toujours à saisir le moment dans son intégralité : « Je filme beaucoup parce qu'on ne peut presque jamais anticiper correctement. Pendant le tournage vous n'avez pas le temps de vous rendre compte sur l'instant de tout ce qui est engagé dans la situation. Vous ne pouvez pas analyser sur le moment. Vous devez agir instinctivement. » C'est aussi plongé dans l'immédiateté de l'expérience que le caméraman réagit à ce qu'il perçoit, par des variations visuelles improvisées : par exemple en réalisant des gros plans sur les mains et les bouches, ou en bougeant la caméra de façon circulaire pour relier les deux interlocuteurs d'une scène (élève et enseignant ou parents et directeur). Après avoir rassemblé plus d'une centaine d'heures de rushes, le cinéaste entame la phase de montage, passant ainsi « de l'instinct à la réflexion » selon la formule de Laetitia Mikles. Au fil d'un processus de condensation qui dure environ six semaines, il s'agit pour lui de sélectionner et de monter les scènes qui l'intéressent le plus, puis de les agencer jusqu'à trouver l'architecture finale du film [Document]. Si la structure de *High School* possède une dimension dramatique, elle ne correspond pourtant pas à la linéarité narrative classique : le montage fonctionne plutôt telle une « mosaïque »<sup>2</sup>, assemblant en archipel des îlots de séquences.

### ● Ambivalence de la réception

*High School* a été diffusé pour la première fois aux États-Unis sur des chaînes de télévision locales, à New York et à Los Angeles, fin 1968. Mais il a surtout circulé sous la forme de copies 16 mm, dans des ciné-clubs, universités et lycées. Le film n'a été montré sur une chaîne publique que 20 ans plus tard, probablement du fait de scènes évoquant la sexualité. Si les personnes qui apparaissent dans *High School* et en particulier les représentants de l'institution ont d'abord apprécié le film, Wiseman rapporte ensuite un « changement d'attitude » : « Après avoir lu les critiques et pris connaissance des réactions des autres spectateurs, ils ont changé d'avis. Ils étaient gênés par ce qui avait été publié dans les journaux. » Le fait que *High School* n'ait pas été initialement perçu comme une critique de ce système scolaire par les personnes qui adhéraient à ses valeurs conservatrices suggère que la mise en scène de Wiseman a su préserver l'ambiguïté d'une réalité ouverte à l'interprétation des spectateurs-citoyens.



1 Tous les propos de Frederick Wiseman cités dans cette rubrique sont tirés de l'entretien avec Laetitia Mikles, *art. cit.*  
2 Selon le terme de François Niney in *L'Épreuve du réel à l'écran – Essai sur le principe de réalité documentaire*, De Boeck Université, 2000.

# Genre

## Cinéma direct et cinéma-vérité

### ● Émergence d'une parole spontanée

Frederick Wiseman est un des pionniers du cinéma direct d'observation, qui est tout autant un cinéma de l'écoute. Les séquences de *High School* sont structurées autour de situations de parole, qui donnent à entendre non seulement des discours mais aussi des textures vocales, des intonations, des modulations rythmiques particulières. Autrement dit: l'interaction sociale y est une affaire de corps parlants. Si l'observation visuelle a toujours été au cœur de la tradition documentaire, longtemps la bande-image a été accompagnée d'une voix *off* guidant de façon contraignante l'interprétation du monde social. En effet, jusqu'à

la fin des années 1950, la prise de son directe – réalisée en même temps que la prise de vue – et synchrone – permettant la correspondance parfaite entre les mouvements des lèvres et le son de la voix – constituait un vrai défi technique et nécessitait l'usage d'un lourd matériel de studio, peu adapté à la saisie d'une parole sur le vif.

Au tournant des années 1960 a lieu une révolution pour le documentaire: une révolution esthétique, mais qui n'est pas sans lien avec les luttes politiques de l'époque, dans son désir de remettre en cause les discours officiels et les



représentations dominantes de la société. Les documentaristes, dans plusieurs endroits du monde, éprouvent à ce moment-là la nécessité de la prise de son directe, afin de donner à entendre des voix autres que celles du pouvoir, notamment celles des classes populaires. En France, au Canada et aux États-Unis émerge un mouvement protéiforme que l'on appelle alors «cinéma direct» (en référence au procédé technique émergent) ou bien «cinéma-vérité», une expression qu'Edgar Morin reprend au cinéaste soviétique d'avant-garde Dziga Vertov. Pour Morin, faute de prise sur le vif de la parole, le documentaire a été trop longtemps réduit à la «prise sur la mort» des actualités filmées et à leur «mise en cérémonie» qui fige la vie. Au tournant des années 1960, grâce à l'allègement de l'équipement, il devient enfin possible de compléter le «Ciné-œil» par la «Radio-oreille» espérée par Vertov dès les années 1920. De nouveaux outils sont développés grâce à la collaboration entre des cinéastes et des ingénieurs: caméra 16 mm portable, magnétophone portatif et synchronisé, pellicules plus sensibles à la lumière. Ces instruments innovants donnent progressivement une liberté vivifiante aux documentaristes, qui peuvent tourner en équipe réduite de trois voire deux personnes (le réalisateur se faisant souvent technicien), être plus mobiles, improviser: devenir «cinéastes-scapandriers», selon l'expression d'Edgar Morin.

### ● Observer ou participer ?

Les cinéastes investissent différemment les possibilités offertes par cet allègement de la technique. Se développe d'une part une tendance participative. Jean Rouch en France et Pierre Perrault au Québec voient dans le cinéma direct une possibilité de prendre part aux scènes filmées, d'interagir avec celles et ceux qui deviennent les personnages de leurs films. Ils vont même jusqu'à provoquer des situations inédites dans la réalité sociale. Dans *Chronique d'un été* (1961), qu'il coréalise avec Edgar Morin, Jean Rouch inaugure le principe du micro-trottoir et invite également des personnes de différentes générations, classes sociales et origines à discuter autour d'une table, afin de prendre le pouls de la société française au cours de l'été 1960. Avec Michel Brault, Pierre Perrault s'intéresse, lui, à la communauté de l'Isle-aux-Coudres, sur le fleuve Saint-Laurent, au sein de laquelle il propose la reprise d'une pratique de pêche ancestrale. Dans *Pour la suite du monde* (1963), le cinéma devient ainsi une manière d'interroger



Chronique d'un été (1961) © DVD Éditions Montparnasse



Pour la suite du monde (1963) © DVD Éditions Montparnasse

l'identité québécoise, tout en contribuant à sa réinvention. Ces cinéastes participatifs vont jusqu'à devenir de véritables personnages au sein de la réalité qu'ils filment : le tournage s'assume comme expérience sociale partagée.

D'autres documentaristes voient au contraire dans l'émergence d'outils de tournage légers l'occasion de s'effacer en tant que sujet social. Ces cinéastes observateurs se refusent à prendre la parole au sein des scènes filmées ou à s'en faire les protagonistes. Cependant, au sein de cette posture d'observation, on peut distinguer encore deux tendances. En effet, certains cinéastes prennent le parti d'observer les situations de *l'intérieur*. C'est le cas en particulier des documentaristes du mouvement de « *living camera* » (la caméra vivante), qui développent au tournant des années 1960 aux États-Unis une nouvelle forme de reportage audiovisuel. Dans *Primary* (1960), leur film fondateur, Richard Leacock et Albert Maysles suivent respectivement Hubert Humphrey et John Kennedy pendant la campagne des élections primaires du Wisconsin. Dans un plan iconique, l'on peut voir JFK fendre la foule d'un meeting, saisi en grand angle par la caméra 16 mm que Maysles porte à bout de bras au-dessus des têtes. L'observation se fait à partir d'un point de vue souple, mouvant et immersif, qui saisit les personnages en mouvement dans leur milieu : une vision tout à fait inédite pour l'époque.

## « Si on avait vu *Primary* au moment de sa réalisation, on aurait été frappé par une sorte de vérité inédite surgissant de l'écran »

Richard Leacock

### ● Un « spectateur émancipé » ?

Le cinéma direct de Wiseman est en rupture avec le « mode exposé » (selon l'expression de l'universitaire Bill Nichols) du documentaire, typique aujourd'hui encore des reportages télévisés qui imposent, avec une objectivité illusoire, leur « message » au public. Mais, en renonçant à la voix *off*, le cinéma direct se distingue aussi de certaines formes militantes, tels le ciné-tract ou ses équivalents contemporains sur les réseaux sociaux, qui proposent sous forme orale ou écrite des slogans, des idées, des actions, dans l'espoir de faire changer la société. Cela signifie-t-il qu'un cinéma où l'auteur ne prend pas la parole a renoncé au désir de transformer les consciences ? Répondre à cette question invite à distinguer avec les élèves deux manières dont l'art documentaire peut se faire politique. Il peut être politique par le contenu idéologique qu'il veut faire assimiler à un spectateur qu'il s'agit d'éduquer par la transmission d'un message déterminé. Mais, selon le philosophe Jacques Rancière, l'art se fait encore plus profondément politique car démocratique s'il s'adresse à un spectateur « émancipé » : c'est-à-dire à une personne considérée comme étant capable autant que l'auteur d'interpréter une réalité complexe et ambiguë. Par cette adresse égalitaire aux spectateurs, Wiseman ne cherche pas à nous imposer une manière de penser, mais nous invite à nous interroger sur le monde social et à prendre part à un débat sur ses possibles transformations [Document].



Primary (1960) © DVD Arte Éditions



Délits flagrants (1994) © DVD et Blu-ray, Arte Éditions

### ● L'extériorité wisemanienne

Quelques années plus tard, c'est une approche très différente du cinéma direct d'observation que propose Frederick Wiseman. Le dispositif technique léger participe chez lui à la possibilité de se faire oublier des personnes qu'il filme, de demeurer à la marge de situations qu'il cherche à saisir telles qu'elles se dérouleraient hors du champ de la caméra. En effet, ses compatriotes de la « *living camera* » s'intéressaient à des événements exceptionnels, au fort potentiel spectaculaire (la campagne de JFK pour *Primary*, la lutte d'un condamné à mort dans *The Chair*, 1962, ou encore la tournée anglaise de Bob Dylan dans *Don't Look Back*, 1965). Ce qui intéresse Wiseman tombe au contraire dans la catégorie du non-événement, d'un quotidien qui échappe habituellement à l'attention du cinéma. Wiseman saisit des bribes de l'existence d'hommes et de femmes ordinaires, dont il ne s'agit pas de faire des héros, mais de reconnaître leur part d'humanité au sein de systèmes souvent uniformisants. Demeurer observateur extérieur, c'est ainsi contrer toute velléité trop artificielle et simplificatrice de spectaculiser le réel, d'y hiérarchiser les places entre protagonistes et figurants.

Cette posture d'observateur fondée par Wiseman a inspiré de nombreux documentaristes, notamment en France : Nicolas Philibert (*La Ville Louvre*, 1990, *Être et avoir*, 2002, *La Maison de la radio*, 2013) ou encore Alice Diop avec *La Permanence* (2016), film tourné au sein de la consultation d'un médecin recevant des patients réfugiés. Raymond Depardon, qui a consacré plusieurs films à des institutions (*San Clemente*, 1982 avec Sophie Ristelhueber, *Faits divers*, 1983, *Urgences*, 1987, *Délits flagrants*, 1994), revendique également l'influence wisemanienne. Si, au début de sa carrière de cinéaste-opérateur (*Une partie de campagne*, 1974), il a d'abord été impressionné par la caméra mouvant d'un Leacock, Depardon a, à partir des années 1980, adopté une posture de retrait et privilégié des cadres fixes. Toutefois, l'intérêt de Depardon pour la dimension narrative des situations sociales l'éloigne en partie du refus obstiné de l'anecdote propre à Wiseman.

# Contexte

## Le tournant 68

### ● L'année 1968 aux États-Unis

«Aux États-Unis, l'année 1968 se situe au milieu d'une grande vague de mouvements contestataires qui prend son essor au début des années 1960 et se poursuit jusqu'au début des années 1970», écrit James Cohen<sup>1</sup>. L'année 1968 est marquée, fin janvier, par l'offensive du Têt, au Viêt Nam, qui vient remettre en cause le discours des autorités américaines sur une guerre en train d'être «gagnée» et donne un poids nouveau au mouvement anti-guerre. En avril, Martin Luther King est assassiné lors de la *Poor People's Campaign*, à Memphis, où il était venu défendre les droits des éboueurs de la ville, afro-américains. Cet événement dramatique encourage la radicalisation de la lutte politique de la jeunesse noire, qui se révolte contre les inégalités économiques, la violence policière, la guerre du Viêt Nam, et adhère en nombre au mouvement révolutionnaire du *Black Panther Party*. En outre, l'année 1968 voit le développement de mouvements étudiants mexicains-américains et l'émergence d'une «deuxième vague» féministe. Ces mouvements de contestation de gauche, de la part des étudiants et des minorités, se heurtent violemment aux composantes conservatrices de la société américaine, qui s'opposent à l'avancée de l'égalité des droits et soutiennent la répression policière. L'élection du républicain Richard Nixon à la présidentielle de novembre 1968 sonne comme une tentative de mettre fin à la remise en cause du système. En cela, *High School*, bien que tourné en huis clos, reflète quelque part la polarisation de la société américaine, dans les tensions quotidiennes entre la jeunesse lycéenne et les représentants de l'autorité qui cherchent à étouffer toute velléité de sortir du rang.

### ● Documenter et soutenir les luttes

En France, les années 1960-70 sont désignées comme «l'âge d'or» du cinéma militant : des collectifs, notamment constitués autour de Chris Marker et Jean-Luc Godard, y documentent et y soutiennent les luttes ouvrières, féministes et anti-guerre, dans une perspective internationaliste. Aux États-Unis, le documentaire accompagne aussi les luttes du tournant 68. Le collectif décentralisé The Newsreel est fondé en 1967 sur un appel du cinéaste expérimental Jonas Mekas et se donne pour mission de «couvrir de nombreux événements et fronts : l'anti-impérialisme, la répression policière, les combats des minorités, (...) les luttes ouvrières et étudiantes»<sup>2</sup>. L'objectif de The Newsreel est de fournir une contre-information susceptible d'«articuler ces luttes» à l'échelle internationale. À la fin des années 1960, d'autres réalisateurs s'emparent en leur nom propre du cinéma pour informer et porter la lutte pour les droits civiques. Des cinéastes afro-américains tels que Madeline Anderson (*Integration Report One*, 1960, *I Am Somebody*, 1970), formée par Leacock, et William Greaves (*Still a Brother: Inside the Negro Middle Class*, 1968) développent un registre à la fois didactique et engagé et diffusent leurs films au sein du programme télévisé *Black Journal*. Pensons également à la figure singulière d'Édouard de Laurot, résistant pendant la Seconde Guerre mondiale en Pologne. Laurot

I Am Somebody (1970) © Madeline Anderson



rejoint les États-Unis et le mouvement des Black Panther à la fin des années 1950, puis réalise en 1967 le puissant *Black Liberation* (renommé *Silent Revolution* pour cause de censure), un essai militant reprenant notamment les textes de Malcolm X. Autant que les mouvements de contestation, c'est ce cinéma militant en ébullition qui forme aussi bien le hors-champ que le contrechamp symbolique du huis clos de *High School*.

« La compréhension de la race, de la culture et de la classe sociale devrait faire partie de la formation des critiques, non seulement de films, mais des arts en général »

Madeline Anderson

### ● La société hors champ

Il sera intéressant d'identifier avec les élèves ce que *High School* tend à reléguer hors champ, ainsi que la façon dont le monde extérieur infiltre malgré tout ce huis clos. Ce qui n'apparaît pas ou peu dans le film, ce sont les autres formes de sociabilité qui participent à la formation des adultes en devenant : les liens familiaux – les parents n'existent dans le film que soumis à la hiérarchie de l'institution –, mais aussi les relations amicales, où peuvent s'inventer des rapports égaux. Ce sont aussi les luttes politiques de l'époque qui brillent par leur absence, autant que la diversité raciale de la société américaine. Le combat et la mort de Martin Luther King ne sont que rapidement mentionnés. Par ailleurs, un unique élève afro-américain prend la parole au cours du film dans cette institution à très grande majorité blanche [séq. 7]. Enfin, l'horreur de la guerre du Viêt Nam n'est évoquée que pour être niée, peu de temps après, par l'éloge de l'engagement qui clôt le film [séq. 8]. Autant de symptômes de l'agitation qui sourd au-dehors, disséminés par Wiseman et refoulés telle une menace de désordre par l'institution.

1 James Cohen, «1968 aux États-Unis, tournant politique des années de mouvement», *IdeAs* n° 11, printemps/été 2018.

2 Paul McIsaac, cité in Nicole Brenez, *Manifestations*, De l'incidence éditeur, 2020, p. 31.

# Société

## La discipline selon le philosophe Michel Foucault

Texte introductif et propos recueillis par Pascaline Bonnet, chargée de programmes sur France Culture

De nombreux philosophes se sont penchés sur la question de l'éducation, comme Hannah Arendt, Nicolas de Condorcet ou encore Hegel. Mais il en est un qui a fondamentalement contribué à penser et repenser l'école et la place des enseignants, c'est le philosophe français et ancien professeur au Collège de France Michel Foucault (1926-1984), notamment avec la parution en 1975 de son livre majeur : *Surveiller et Punir*. Dans cet ouvrage, il tente de comprendre le processus disciplinaire mis en œuvre par le système carcéral depuis le début du XX<sup>e</sup> siècle, et élargit sa réflexion à d'autres institutions comme l'école ou l'hôpital, des lieux qui réunissent une masse d'individus dont les corps sont contrôlés et surveillés.

Pour le philosophe, la classe est un lieu où l'on peut observer l'assujettissement des corps. Néanmoins, faire l'amalgame entre prison et école serait mal interpréter la pensée de Foucault. Il considère l'espace éducatif comme un lieu de référence, ce qu'il appelle une « hétérotopie », un endroit où la liberté d'expression est possible, où l'on autorise une parole, une circulation de la pensée. Par ailleurs,



au gré de ses écrits et de ses leçons inaugurales dans les années 1970 et 1980, Foucault dénonce la difficulté de circulation de la parole au sein d'une classe, où les conditions d'enseignement réduisent intrinsèquement l'auditoire au silence. Pourtant, le terme « enseigner » est dérivé du latin « *insignare* », qui signifie « indiquer, montrer » à savoir proposer des voies plurielles pour atteindre une meilleure compréhension du monde. La contestation de ce savoir scolaire académique est-elle toujours d'actualité ?

Deux questions à Eirick Prairat, professeur de philosophie de l'éducation à l'université de Lorraine et chercheur associé au Groupe de recherche sur l'éthique de l'éducation de l'université du Québec à Montréal, auteur notamment de *Propos sur l'enseignement, La Sanction en éducation ou encore L'école des Lumières brille toujours*.

- Pourquoi, selon Foucault, l'école est-elle un espace disciplinaire, et donc un lieu de contrainte ? En quoi la classe est-elle un lieu inhérent à la surveillance des corps, et au contrôle ?

Dans son étude *Surveiller et Punir*, Foucault montre comment, à l'âge classique, dans les hôpitaux, les manufactures, les écoles et plus largement dans tous les lieux qui ont à prendre en charge une multitude humaine, se développent ce qu'il nomme « les disciplines », qu'il définit comme des méthodes permettant « le contrôle minutieux des opérations du corps », assurant « l'assujettissement constant de ses forces » et leur imposant « un rapport de docilité-utilité ». En ce qui concerne l'univers scolaire, les disciplines apparaissent dès le XVI<sup>e</sup> siècle avec les premiers collèges congréganistes (pensons aux Jésuites) et vont prospérer avec une étonnante vigueur tout au long de l'Ancien Régime.

Cinq principes sont à l'œuvre : l'organisation cellulaire de l'espace, la mise en place d'une temporalité scandée, une surveillance de tous les instants, le codage des comportements et l'instauration d'un régime punitif intransigeant. L'organisation disciplinaire n'en appelle pas nécessairement, contrairement à ce que l'on a pu dire, à la claustration. Ni principe ni condition, la clôture est un élément contingent qui, selon les configurations et les opportunités, vient favoriser ou compléter le dispositif disciplinaire. Foucault le dit ainsi : « Le principe de clôture n'est ni constant, ni indispensable, ni suffisant dans les appareils disciplinaires. Ceux-ci travaillent l'espace de manière plus fine. » Quadriller, rythmer, solliciter sans cesse, il importe moins d'enclorre que de fragmenter les groupes et d'empêcher toutes formes de lien social. Foucault a cette formule surprenante : « Quoi d'étonnant si la prison ressemble aux usines, aux écoles, aux casernes, aux hôpitaux, qui tous ressemblent aux prisons ? »

- À travers ses nombreux écrits, qu'est-ce que Foucault dénonce fondamentalement dans les conditions d'enseignement ? Que propose-t-il pour modifier les formes de transmissions du savoir ?

Éminent professeur au Collège de France, Michel Foucault ne goûtait guère à l'exercice du grand esprit assenant du haut de sa chaire de doctes vérités à un public réduit au silence. Il le reconnaîtra publiquement et à plusieurs reprises. « Je réponds à cette objection, dit-il suite à un mot déposé dans sa boîte aux lettres, (...) parce que j'aime beaucoup qu'on m'en pose. C'est très bien. (...) Je crois finalement que cette pratique de la question écrite et de la réponse orale est une des possibilités, encore une fois, d'échange dans une institution qui n'est évidemment pas très faite pour le dialogue et le travail en commun, à mon regret » (Leçon du 9 février 1983). Foucault propose des formes de travail et d'étude plus collectives et plus interactives : « La transmission du savoir par la parole, par la parole professorale, dans des salles, dans un espace, dans une institution comme une université, un collège, peu importe, cette transmission-là du savoir est maintenant complètement dépassée » (*Dits et écrits I*, texte 119).

# Découpage narratif

- 1 LA JOURNÉE COMMENCE**  
[00:00:09 – 00:02:02]  
Carton titre. Au son de la chanson « The Dock of the Bay » d'Otis Redding, la caméra circule dans la ville jusqu'au parking d'un bâtiment dont l'architecture évoque le profil d'une usine. Dans les couloirs du lycée, les élèves, livres sous le bras, se rendent en classe. Un professeur lit le bulletin quotidien contenant une citation : « La vie est cause et effet. Chacun crée son lendemain à tout instant par ses raisons, ses pensées et ses actes du jour. »
- 2 UN CADRE DISCIPLINAIRE**  
[00:02:02 – 00:14:40]  
Enchaînement rapide de scènes de cours et d'entretiens avec l'administration. Une professeure d'espagnol, évoquant Sartre, fait répéter en cœur à ses élèves le terme « *e-xis-ten-tia-lista* ». Un enseignant dirige un petit orchestre de percussions. Un lycéen qui n'a pas apporté sa tenue de sport se voit sévèrement réprimandé par le CPE, M. Allen : « Tais-toi et écoute. » Un professeur de français explique à sa classe les différences culturelles en termes de repas. Un père conteste auprès du proviseur le fait que sa fille ait obtenu de mauvais résultats dans une matière alors qu'un de ses devoirs a été jugé « fabuleux » par l'enseignant. Un élève, qui estime qu'il a été injustement sanctionné, est sommé de « montrer qu'il est un homme » en acceptant une heure de retenue. Ronde d'un surveillant dans le couloir.
- 3 DES RÔLES GENRÉS**  
[00:14:40 – 00:33:04]  
Succession d'activités culturelles et sportives, où cette fois les élèves sont souvent regroupés par genre. Des filles exécutent en rang une chorégraphie de gym. Une enseignante lit un texte évoquant un match de baseball où les héros sont masculins. De nouveau au gymnase, les lycéennes passent à la pratique. Les garçons participent à un cours de cuisine. On retrouve ensuite leur enseignante commentant la tenue, le port et la démarche de jeunes filles qui préparent un défilé de mode. Les lycéennes passent une épreuve chronométrée de dactylographie. Des jeunes hommes de confession juive suivent, eux, un cours sur le « système matriarcal ». Les lycéennes sont rassemblées pour écouter une conférence d'éducation sexuelle ; l'oratrice y rappelle des principes moraux, valorise l'usage de la pilule et le contrôle de ses désirs. Une jeune femme est réprimandée en raison de la longueur de sa mini-jupe pour un bal où la robe longue est requise, par une enseignante qui, ensuite, chronomètre l'endurance des filles au gymnase lors d'un exercice de traction.
- 4 ÉCHAPPÉE MUSICALE**  
[00:33:04 – 00:37:47]  
Une enseignante fait étudier à ses élèves « The Dangling Conversation » de Simon et Garfunkel. Après lecture du texte poétique, elle leur fait écouter la chanson en leur demandant de prêter attention à la façon dont le rythme et la mélodie participent au sens. Les élèves semblent se laisser aller à une certaine rêverie.
- 5 CONFLITS ENTRE ÉLÈVES**  
[00:37:47 – 00:43:53]  
Le CPE admoneste un élève qui en a frappé un autre au visage et lui demande des explications sur son geste. Une fille qui a été insolente avec une enseignante tente de justifier son comportement, lié à un conflit avec des camarades. Derrière son bureau, la responsable lui intime de faire preuve de maturité pour « rompre le cercle vicieux ».
- 6 L'AVENIR EN QUESTION**  
[00:43:53 – 00:49:14]  
Dans un bureau, une élève est reçue avec ses parents pour discuter de son orientation après le lycée. L'échange porte sur les projets de la jeune fille, puis sur la possibilité pour le père de financer ses études. La conseillère suggère à l'élève de candidater à l'université de ses rêves, mais aussi à d'autres établissements plus économiques. Une autre lycéenne revendique auprès de ses parents qu'elle veut devenir esthéticienne, et non aller à l'université comme le souhaiterait son père, car c'est de sa propre vie qu'il s'agit.
- 7 EXPRESSIONS CRITIQUES**  
[00:49:14 – 00:58:18]  
À la cantine, les enseignants parlent de « l'argent gâché » en aides, notamment à l'étranger. M. Allen donne un cours sur le syndicalisme. Un autre enseignant évoque l'ouvrage de Michael Harrington *L'Autre Amérique*, les inégalités, la lutte de M. Luther King contre la pauvreté, la question de la mixité raciale. Une chorale fait ses gammes. Lors d'un atelier informel, plusieurs élèves critiquent ouvertement le lycée, qu'ils estiment rétrograde et réactionnaire. Annonces des activités de la journée, notamment d'une discussion sur l'assassinat de M. L. King.
- 8 LE SPECTACLE DE L'ORDRE**  
[00:58:18 – 01:14:16]  
Enchaînement de séquences collectives. Sur la scène de la salle de spectacle, les garçons travestis font une parodie de chorégraphie de pom-pom girls. Un gynécologue tient une « conférence » sur la reproduction. Un ancien élève, en permission, évoque avec son entraîneur de basket ses camarades blessés au Viêt Nam. Au gymnase, un jeu agite une foule de lycéens : ils se précipitent sur le ballon, tombent au sol, se battent en riant. Les élèves qui ont accompli une simulation de vol dans l'espace sont accueillis à leur sortie par un public enthousiaste. Sur scène, des élèves performant une sorte de parade militaire, en uniforme. Miss Haller lit avec fierté la lettre d'un ancien élève parti combattre au Viêt Nam, signe selon elle de réussite pédagogique.
- 9 GÉNÉRIQUE**  
[01:14:16 – 01:14:46]  
Les crédits s'affichent blanc sur noir.

# Récit

## Du récit au discours

### ● Une narrativité précaire

La première séquence de *High School* nous fait traverser une portion de la ville jusqu'au parking du lycée, à la manière d'un élève accomplissant son trajet matinal. Cette introduction fonctionne comme un seuil narratif pour le spectateur, invité à plonger progressivement dans l'univers diégétique. Puis, à l'intérieur du lycée, nous découvrons la lecture rituelle du bulletin quotidien : la temporalité du film s'ouvre en jouant celle de la journée au lycée.

La première moitié du film fait ensuite se succéder les cours, les entretiens dans le bureau du proviseur avec les élèves et leurs parents, ou dans celui du CPE. Le montage enchaîne rapidement les séquences, condensant à l'écran la densité de l'emploi du temps scolaire. De cette relative sensation de « temps réel » naît un sentiment de naturalité du récit. Bien que le film ne s'attache pas à certaines personnes en particulier, le montage fait revenir quelques visages familiers comme celui de M. Allen, l'autoritaire CPE.

Mais, une fois écoulée la première moitié du film, la sensation de progression temporelle tend à laisser place à celle d'une répétition autour d'une unique matrice dramatique. De scène en scène, adultes et adolescents se font toujours face suivant une même disposition hiérarchique, qui voit les premiers imposer des règles d'expression ou de comportement aux seconds, contraints de céder. Malgré la diversité thématique des séquences, le parti pris de Wiseman est chaque fois d'insister sur la verticalité des interactions. La trame du récit semble peu à peu s'épuiser en un quotidien cyclique, au sein duquel les relations n'évoluent pas.

### ● Surgissement du désordre

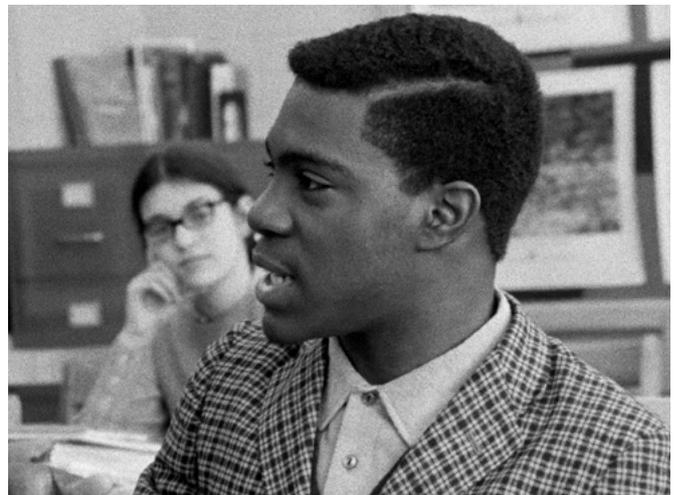
La séquence musicale du cours de littérature [Séquence] marque, au milieu du film, un temps de suspension et de rêverie, avant que ne commencent à surgir de plus grandes variations narratives, en forme de protestation de la part des lycéens. Dans la seconde moitié de *High School*, des scènes évoquent ainsi le comportement violent ou insolent de certains jeunes [séc. 5], une jeune femme assume de décevoir son père en refusant d'aller à l'université « parce que c'est [s]a vie » [séc. 6], un enseignant évoque Martin Luther King et les inégalités raciales... Autant de situations qui, bien qu'elles se déroulent selon la même « scénographie » que les séquences précédentes, font planer une possible remise en question des principes conservateurs de l'institution.

Au point qu'à la 53<sup>e</sup> minute s'insère un moment qui tranche avec le reste du film [séc. 7] : il s'agit de l'unique scène montée par Wiseman où des élèves prennent la parole librement et paraissent penser par eux-mêmes. Un premier étudiant dénonce « l'attitude éducative » de l'école qui est selon lui « coupée du monde » ; un second, seul Afro-Américain à prendre la parole dans *High School*, critique le fait qu'on attende des lycéens de se « conformer aux idées » et va jusqu'à affirmer : « Moralement et socialement, cette école est une poubelle. » Lors de cette séquence indisciplinée, le découpage saisit en gros plans les visages des lycéens, presque comme s'ils n'étaient qu'entre eux. À plusieurs reprises apparaît leur interlocutrice adulte, qui proteste avec peu d'aplomb et paraît surtout gênée. Après cette éclosion de la protestation, le film semble faire reprendre aux événements du lycée leur cours bien orchestré.

### ● Horizon dialectique

À mesure qu'avance le film, la temporalité de *High School* paraît changer d'échelle : plus qu'une journée de la vie du lycée, il semble que c'est maintenant l'année scolaire qui est sur le point de s'achever. L'horizon pour les lycéens n'est pas de faire le prosaïque trajet retour vers leur foyer, mais de réfléchir à leur place dans la société. En même temps que le récit a changé d'échelle temporelle, il a donc pris un caractère plus nettement discursif. Mais le discours de *High School*, comme en témoigne la réception ambivalente du film [Genèse], est loin d'être univoque.

Si le montage organise une certaine dialectique en installant un ordre hiérarchique qu'il vient ensuite déstabiliser, l'épilogue du film ne propose aucun mouvement de synthèse stable. En effet, selon une perspective conservatrice, la fin du film a pu être envisagée comme un juste retour à l'ordre : la parole rebelle de quelques lycéens est recouverte, discréditée par l'autocélébration de l'institution éducative qui voit dans la lettre d'un ancien élève parti avec enthousiasme combattre au Viêt Nam le signe de sa « réussite ». Mais la fin de *High School* peut au contraire être interprétée, sous l'effet révélateur de la parole anti-autoritaire de quelques lycéens, comme un démasquage de la mascarade jouée par une institution rétrograde – tout particulièrement lors des séquences finales de spectacle – qui voue cruellement ses jeunes à mourir à la guerre et se fait sourde aux mouvements de la société [séc. 8].



## Mise en scène

### Filmer le lycée comme théâtre social

Le style de *High School* se caractérise par une certaine «transparence» de la caméra documentaire, les scènes semblant se dérouler comme en son absence: les personnes filmées ne regardent pas l'objectif, ne s'adressent pas à l'équipe et ne montrent pas particulièrement de signes de gêne ou d'orgueil à être filmées. Cette extériorité du point de vue permet de documenter avec une indéniable part d'authenticité la *mise en scène sociale* propre au lycée: grâce à leur puissance d'enregistrement, les images filmiques rendent compte de la manière dont l'institution régit la disposition des corps dans l'espace, la répartition de la parole et de l'écoute, le découpage de l'espace et du temps, etc. Mais cette forte dimension constatative du film documentaire va de pair avec une dimension performative, par laquelle celui-ci intervient cinématographiquement sur la mise en scène sociale.

En effet, dans *High School*, transparence apparente ne rime pas avec sobriété du regard, comme c'est le cas dans les œuvres plus récentes du cinéaste. La caméra observe depuis des positions successives, mais, portée à l'épaule, elle est très mobile sur son axe et est munie d'un zoom qui permet de faire varier de manière dynamique la composition et la valeur des plans – du plan large permettant d'embrasser toute une scène au très gros plan qui isole un détail. Wiseman fait ici le choix de tourner avec de longues focales, qui permettent de se «rapprocher» visuellement des visages ou des mains sans que l'opérateur n'ait à se déplacer dans l'espace et donc à sortir de sa position de retrait. C'est ainsi par les moyens propres au langage cinématographique, à l'échelle de la séquence – son, cadrage, découpage – et du film entier – montage, mixage –, que Wiseman se propose de remettre en scène la mise en scène sociale et par là de nous en livrer une interprétation particulièrement dynamique sur le plan plastique.

#### ● Hiérarchies visuelles

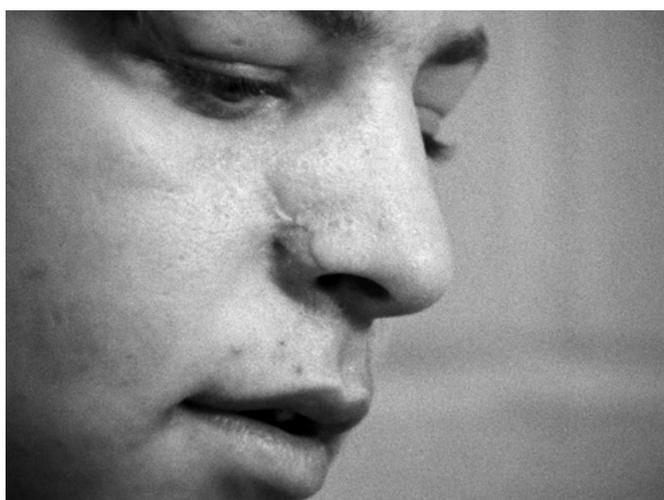
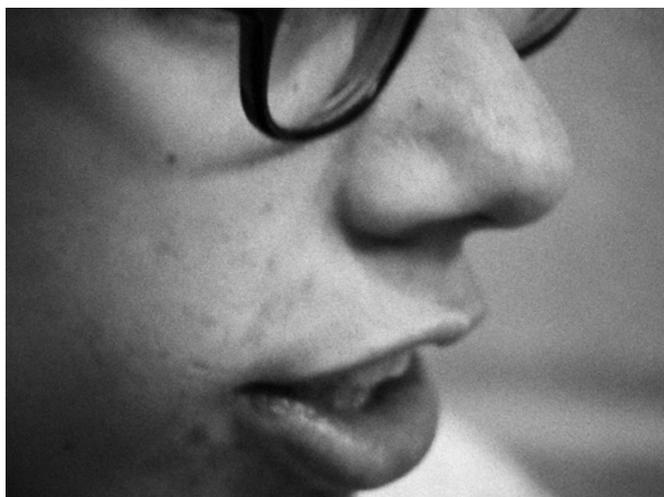
Le découpage des séquences d'interaction entre adultes et adolescents – scènes qui constituent l'essentiel du film – se développe suivant une grammaire dont chaque procédé vise à concentrer l'attention sur la dimension hiérarchisée de la vie scolaire. Tout d'abord, le découpage tend généralement à séparer les interlocuteurs, en leur attribuant des positions bien distinctes de part et d'autre de la pièce, plutôt que de les saisir ensemble dans l'espace commun de la classe ou du bureau. Cette séparation est très nette lorsque

la séquence de cours ou d'entretien alterne différents plans, sur l'adulte puis sur le ou les élèves. Souvent, ce découpage *cut* (passage d'un plan à l'autre sans transition) va de pair avec une différence d'angle de prise de vue entre adultes et jeunes: pendant les cours, l'enseignant bénéficie fréquemment d'une légère contre-plongée qui tend à le «grandir», tandis que les élèves sont saisis, eux, dans une légère plongée, les plaçant à l'image dans une position de soumission. Toutefois, au-delà du découpage par *cuts*, il est fréquent qu'au cours d'une même prise la caméra pivote sur son axe et balaye l'espace qui sépare les deux interlocuteurs ou bien les deux parties en présence – parents et enfants/administration, enseignant/groupe d'élèves. Plus qu'une manière de relier lycéens et professeurs, ce type de plan-séquence semble au contraire mesurer la distance qui les sépare: bien qu'ils soient proches physiquement, ils ne se feront presque jamais face, de profil, au sein d'un même cadre.

La dimension hiérarchisée de la mise en scène scolaire est également rendue sensible à la faveur de gros plans récurrents, qui sont pour beaucoup dans l'originalité visuelle du film. Cette figure peut elle aussi apparaître soit au fil d'un découpage classique, qui raccorde ces gros plans à des plans plus larges, soit surgir au gré d'un zoom qui fait glisser la même prise du plan large au gros plan. Par exemple, dès la séquence de lecture du bulletin quotidien [séq. 1], le professeur est d'abord cadré au niveau du genou, apparaît ensuite en gros plan le visage d'une élève attentive, puis la bouche de l'enseignant surgit en très gros plan, alors qu'il annonce puis lit aux lycéens la citation du jour. Le fait de situer brièvement les interlocuteurs dans l'espace pour passer rapidement à des vues immersives très zoomées confère une présence exacerbée aux visages des représentants de l'autorité. Cela participe à faire ressentir les relations sociales au lycée comme fondées sur l'exercice d'un pouvoir coercitif. Par l'effet du (très) gros plan, c'est comme si notre attention était happée, aspirée ou écrasée par la présence de ces bouches parlantes mais aussi de ces mains autoritaires, dont les poings fermés ou les doigts tendus appuient les injonctions verbales.

Enfin, dernier procédé formel par lequel Wiseman travaille la répartition à la fois spatiale et symbolique des places dans la mise en scène scolaire: la composition du champ, horizontalement et dans la profondeur. Dans les cadres plus larges peuvent ainsi cohabiter un ou une enseignante et ses élèves, mais c'est souvent le corps de la première, debout, de dos, qui surplombe la classe, assise dans la moitié inférieure de l'image. Ou bien c'est le corps ou la main de l'adulte qui, en occupant une part imposante de l'avant-plan, entrave la vision des élèves, réduits à des silhouettes à l'arrière-plan, «aplaties» sous l'effet de la longue focale.





### ● Le visage et la voix

La «grammaire visuelle» de *High School* que nous venons d'analyser ne serait rien sans la circulation de la parole qui guide les changements dynamiques de cadrage au fil de chaque scène. Souvenons-nous qu'au tournage Wiseman opère à la prise de son : on retrouve dans sa manière de faire interagir le son et l'image une volonté de mettre l'accent sur les dynamiques hiérarchiques du lycée. Cela passe d'abord par le choix de se concentrer sur des situations où l'inégalité des postures discursives est flagrante : il y a d'une part le discours du pouvoir, grâce auquel les adultes émettent des ordres, des questions, des affirmations, et d'autre part le discours des dominés, par lequel les élèves formulent, sous l'effet d'une contrainte plus ou moins explicite, réponses, justifications, excuses. Mais en deçà des contenus sémantiques, la mise en scène chez Wiseman se rend attentive aux manières de parler, donc aux voix et aux styles d'incarnation de ces discours, qui en disent autant, sinon plus, sur les rapports de pouvoir qui traversent les corps au sein de l'institution.

La part corporelle de cette inégalité des voix est particulièrement évidente dans les séquences de discipline. Lorsque le CPE réprimande le jeune homme sans tenue de sport [séq. 2] ou celui qui a frappé un camarade [séq. 5], l'exercice du pouvoir passe autant par le langage du CPE que par l'assurance de sa voix. Celui-ci parle fort, sans vaciller, et joint à cela un regard sévère, un visage fermé. Il va même jusqu'à se lever de derrière son bureau pour mieux imposer son ascendant physique à l'élève puni. Mais l'autorité qu'il représente passe aussi dans la façon dont sa parole affecte l'élève qui écoute. Pour mettre en scène le pouvoir en tant que relation, Wiseman cherche à rendre visible l'effet de la contrainte disciplinaire sur l'adolescent. Des gros plans

sur les visages des élèves permettent ainsi de témoigner de cette force d'intimidation, voire d'humiliation, du discours de M. Allen. D'une part, et comme souvent dans *High School*, les plans sur les élèves réprimandés les donnent à voir écoutant, alors que l'espace sonore du champ est envahi par la voix de l'adulte venue du hors-champ. D'autre part, lorsque des gros plans donnent à voir les adolescents prenant la parole pour se défendre, leur ton de colère rentrée ou résignée laisse cette fois sentir l'effet du regard de l'autorité invisible qui continue de peser sur eux et de les déstabiliser. Autrement dit, l'interaction entre son et image devient chez Wiseman une interaction entre voix et visage, où circule le courant vertical du pouvoir.

La mise en scène de l'écoute dans *High School* est cependant complexe : elle n'est pas donnée à voir comme un simple canal de soumission, par lequel les élèves recevraient passivement les injonctions des adultes. Porter attention à ceux qui écoutent, c'est pour Wiseman faire exister ce qui, en eux, se soumet au pouvoir de leur interlocuteur, autant qu'à ce qui résiste à la discipline. Les regards énervés, le bouillonnement insolent qui point par moment dans les voix des élèves font affleurer à l'image une subjectivité qui, bien que forcée d'obéir, refuse intérieurement de se laisser assujettir et garde un vif sentiment d'injustice. Cette attention aux germes de rébellion se fait plus présente à mesure que *High School* avance [Récit], jusqu'à ce que des paroles dissidentes se fassent clairement entendre [séq. 7]. Dans la séquence où les élèves critiquent leur lycée, le rapport entre les voix et les visages de l'adulte et des adolescents est d'ailleurs renversé : c'est l'enseignante qui apparaît muette, gênée, sous l'effet de la voix et du regard hors champ des lycéens émancipés.



### ● Les corps disciplinés

Au-delà des scènes de classe et d'entretien à l'administration, *High School* porte spécifiquement attention à la manière dont l'institution entend discipliner non seulement les consciences, mais aussi les corps des adolescents. C'est le cas de la scène tournée dans le couloir à l'heure du déjeuner [séq. 2]. Il s'agit d'une des rares séquences du film où la caméra est mobile : elle suit la ronde d'un surveillant et adopte, en vue semi-subjective, l'angle de vue de celui-ci. L'autorité apparaît ici comme cette silhouette sombre et imposante, de dos, sans visage, qui semble pourchasser des élèves dont le seul tort est de circuler dans le couloir sur leur temps libre. Vers la fin de la séquence, un plan en plongée sur les pieds de l'homme, où résonne le claquement de ses pas, participe à donner une connotation policière, voire horrifique, à cette patrouille scolaire.

Cette scène de surveillance enchaîne avec une autre scène importante de discipline physique. Sur le plan des pieds du surveillant commence à se faire entendre en amorce



une chanson pop. Au plan suivant, l'homme se penche pour regarder par la lucarne d'une porte et son geste raccorde avec un plan sur un amplificateur sonore. Nous sommes à l'intérieur d'une salle de gym où des filles effectuent une chorégraphie en rythme et en rang. Leurs corps sont découpés par des gros plans flous ou bien saisis ensemble de dos, en un bataillon bien ordonné: sans visage, ces morceaux de corps ou ces silhouettes effectuant les mêmes mouvements et portant des tenues identiques semblent dépossédés de toute individualité. D'autres séquences s'attachent à souligner les contraintes qui s'exercent sur les manières de se mouvoir des adolescents: une autre scène de gym montrant des corps sans visages, la séquence de préparation du défilé de mode ou encore celle du spectacle en forme de parade militaire. Chaque fois, le son, qu'il soit fait de paroles ou de musique, fonctionne comme un instrument disciplinaire: il est ce qui dicte le rythme auquel chacun doit se conformer et rappelle la posture inculquée à ces corps en formation [Enjeu].

### ● Recomposer le temps réel

Une grande part du travail de mise en scène chez Wiseman opère par les choix de montage. Au niveau de la séquence, le découpage – l'enchaînement des plans et de leurs différentes valeurs – est à la fois le fruit de l'improvisation au tournage et d'une patiente reconstruction au montage. En effet, de nombreux plans d'écoute ont certainement été associés après coup aux sons *in* d'une autre prise, afin de reconstruire de façon dynamique l'espace de l'échange entre les interlocuteurs qui se font face. C'est toujours ce travail de «rapiéçage» qui permet aux films de cinéma direct de préserver pour les spectateurs le sentiment du temps réel, tout en variant de façon souple – à la façon d'un film de fiction – les angles et les valeurs de plan.



### ● «Reality fictions»

Wiseman a proposé l'expression «*reality fictions*» pour désigner ses films, afin de souligner la part de construction artistique qu'implique tout travail de mise en scène, même en documentaire. Bien qu'il se refuse à intervenir dans les situations filmées, ses choix visuels et sonores créent au sein du film une forme de réalité inédite. Cette expression paradoxale peut être un point de départ intéressant pour s'interroger avec les élèves sur la rencontre qu'implique le documentaire entre une réalité qui existe hors du cinéma – ici la Northeast High School – et les moyens créatifs propres à l'art filmique – ici la mise en forme de l'écoute et du regard propre à Wiseman. Qu'est-ce qu'un documentariste invente au cours de la réalisation d'un film, alors même qu'aucune scène n'est scénarisée ni jouée pour la caméra? En particulier, on pourra discuter de la frontière entre le *fictionnel* intrinsèque à toute création artistique, la *fiction* qui vise la «suspension temporaire de l'incrédulité» et le *mensonge* ou la *manipulation* qui vise à tromper le public.

De plus, à l'échelle de la scène, le montage opère une sélection drastique: si souvent les séquences d'entretien se développent sur une durée qui permet de voir évoluer la situation, nombreuses sont les séquences de cours qui fonctionnent comme des aperçus rapides et parcellaires. Cours d'espagnol, cours de sport, cours de cuisine...: ces moments de la vie pédagogique subissent des coupes très franches qui les réduisent à quelques mots, quelques gestes. Ce travail d'élimination participe à l'«effet grossissant» de la mise en scène wisemanienne, qui agit telle une loupe sur les aspects les plus disciplinaires de l'institution [Document].

Plus généralement, le montage est ce qui permet à Wiseman d'agencer l'ensemble des séquences analysées ci-dessus de manière isolée. Il est possible d'appréhender le geste de montage dans *High School* suivant deux perspectives – la première plutôt narrative, la seconde plutôt discursive – qui ont en commun de défier la linéarité [Récit].

### ● Montage cartographique

Si la chronologie du récit tend à se dissoudre à mesure qu'avance le film, passant d'une journée à une année et à un temps indéterminé, l'espace où évoluent les personnages paraît au contraire se déployer et se complexifier tout au long de *High School*. Le montage possède une dimension cartographique: plus que d'agencer les séquences selon un principe d'enchaînement linéaire, il adopte un principe d'exploration spatiale, en réseau. Certes, passé la séquence d'ouverture [séq. 1], les espaces du lycée ne sont jamais filmés pour eux-mêmes et semblent n'être que de passifs décors. Mais à mesure que se succèdent les séquences, l'espace du lycée se met, de façon souterraine, à raconter quelque chose des principes idéologiques qui organisent la vie de l'institution. Le montage de Wiseman insiste en effet sur la dimension fonctionnelle de l'architecture du lycée. Salles de classe, couloirs, salle de spectacle ou de conférence, salle de musique, bureaux, gymnase, cantine: chaque type d'espace apparaît assigné à un usage spécifique et héberge des formes d'interaction et des «techniques du corps»<sup>1</sup> distinctes. Hormis lors de la séquence musicale [Séquence] et du moment rebelle [séq. 7] où opère une forme de détournement de l'espace de la classe,

1 Soit des façons de se servir de notre corps (démarche, nage) transmises par l'éducation, selon le sociologue et anthropologue Marcel Mauss. Voir *Les Techniques du corps* (1936), Payot, 2021.



la cartographie wisemanienne ne laisse persister aucun espace-temps interstitiel, au sein duquel pourraient éclore des modes d'occupation et d'être-ensemble imprévus ou improductifs. Même les couloirs, placés sous haute surveillance, ne peuvent se constituer en espace de sociabilité lycéenne informelle : ils ne sont que des voies de circulation. Ce montage spatial participe donc à appuyer la vision de l'institution scolaire comme espace figé, où rien de nouveau ne peut advenir, où le temps, précisément, ne semble pas passer.

### ● Analogies, échos, rythmes

En renonçant à la linéarité narrative du montage, Wiseman se prémunit par ailleurs du risque d'effet explicatif, soit le sentiment qui fait confondre enchaînement temporel et logique de cause à effet. Le montage « mosaïque » de *High School*, qui relie dans l'espace les séquences comme autant d'îlots, invite à suspendre toute interprétation locale des comportements filmés, pour prendre de la hauteur et interroger la société tout entière. C'est ce qu'affirme Dave Saunders lorsqu'il écrit que « le caractère complémentaire ou associatif du motif de la mosaïque chez Wiseman souligne sa volonté de chercher des contraintes générales, plutôt que des formes de déterminisme ou de causalité. Un événement ne se produit pas en raison d'un événement antérieur, comme c'est le cas dans un récit classique, un événement se produit plutôt en raison des contraintes communes à tous les cas dans un système donné – dans le cas de Wiseman, il s'agit du système régi par le code institutionnel »<sup>2</sup>.

La volonté que le spectateur s'interroge sur ces « causes communes » paraît guider la logique des raccords entre séquences dans *High School* : plutôt que d'enchaîner les situations suivant une évolution narrative, le montage propose régulièrement des analogies à la fois formelles et symboliques. Ainsi le geste de la main de la professeure d'espagnol faisant répéter « *e-xis-ten-tia-lista* » à sa classe trouve-t-il un écho direct dans les gestes du chef d'orchestre dirigeant les percussionnistes de la scène qui suit [séc. 2]. Ou bien le profil du visage du lycéen qui a frappé son camarade, en amorce sur le côté gauche du cadre, se voit substitué au plan suivant par celui d'une autre lycéenne qui proteste contre une sanction [séc. 5].

Les échos entre séquences peuvent aussi se faire par contraste ou opposition : le proviseur explique à un père qu'il ne faut pas qu'il impose ses désirs à sa fille, mais son poing fermé raccorde avec une séquence de discipline, où il est précisément question d'imposer quelque chose à un élève [séc. 2]. En outre, ces jeux d'échos n'opèrent pas seulement

dans l'enchaînement des séquences, mais aussi à l'échelle du film, à la manière de rythmes ou de thèmes revenant au fil d'une pièce musicale. Tout le montage de *High School* pourrait ainsi être envisagé comme une œuvre rythmique : le rythme rapide du découpage et du montage rejoue, condense, réinterprète les rythmes spatiaux, temporels, physiques, sonores par lesquels l'institution entend gouverner sans répétition les corps et les pensées des adolescents.



### ● *High School II*

En 1994, Wiseman tourne *High School II*, dans le quartier de Harlem à New York. Le contraste avec le film de 1968 est frappant : il s'agit cette fois d'un lycée pilote dont les élèves sont essentiellement afro-américains et hispano-américains et où est développée une pédagogie alternative, qui se veut à l'écoute des élèves. Ce déplacement correspond à une tendance plus générale dans l'œuvre de Wiseman qui consiste à aller des institutions disciplinaires à des lieux où coexistent, de façon plus libre, cadre et liberté, et où se réinventent des modes démocratiques de l'être-ensemble [Réalisateur]. À partir d'un extrait de *High School II*, on pourra observer avec les élèves que la mise en scène wisemanienne s'ajuste à la souplesse du cadre pédagogique : la durée des séquences s'étire, le rythme est moins militaire. En outre, le découpage relie souvent à l'horizontale enseignants et lycéens et les saisit dans des cadres communs.

<sup>2</sup> Dave Saunders, *Direct Cinema: Observational Documentary and the Politics of the Sixties*, Wallflower Press, 2007.



1



7



13



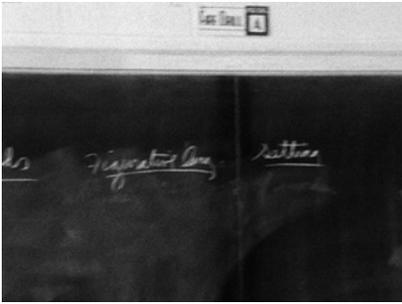
2



8



14



3



9



15



4



10



16



5



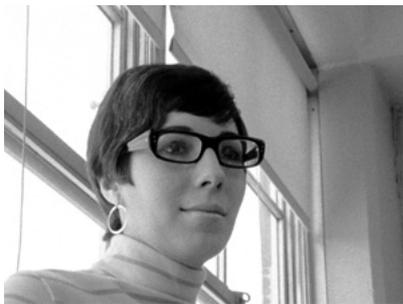
11



17



6



12



18

# Séquence

## Échappée musicale

[00:33:04 – 00:37:47]

Presque exactement à la moitié de *High School*, Wiseman suspend l'enchaînement sans répit des situations disciplinaires en mettant en scène un cours d'anglais consacré à une chanson de Simon et Garfunkel, «The Dangling Conversation», sortie en 1966, qu'il s'agit également d'étudier en tant que texte littéraire. Surgissant après une scène de musculation chronométrée au gymnase, le thème et le registre poétique de cette séquence font planer un doute persistant sur le bien-fondé des valeurs strictes de l'institution.

### ● Adoucir la hiérarchie

L'ouverture de la séquence ne rompt pas d'emblée avec la construction formelle d'autres séquences de cours. Alors que l'enseignante présente les artistes, les consignes pour l'analyse du poème et le déroulement de l'exercice proposé, la caméra saisit à distance ses mains [1] et son visage, de trois quarts, en gros plan, dans une très légère contre-plongée [2]. Par de rapides mouvements latéraux, l'enseignante est aussi reliée au tableau noir sur lequel sont inscrits les termes qui guideront l'analyse [3]. Ce n'est que lorsqu'elle entame sa lecture [4] qu'un cut donne à voir un rang d'élèves, écoutant avec une apparente passivité [5].

Cette première partie rejoue donc la mise en scène hiérarchique des autres situations d'enseignement : par son corps et sa parole, l'enseignante surplombe les adolescents, muets, tassés sur leurs chaises. Pourtant, la douceur de cette jeune professeure de littérature et son choix de travailler sur une œuvre récente confèrent d'emblée une autre tonalité, bienveillante et authentique, à sa manière de s'adresser aux élèves.

### ● Puissance critique de la parole poétique

Alors que l'enseignante poursuit sa lecture, le découpage se fait plus souple et amène celle-ci à partager le champ avec ses élèves. Un plan élargi fait en effet retour sur la jeune femme debout, mais celle-ci apparaît désormais moins imposante, plus petite au second plan, tandis qu'au premier plan apparaissent les têtes de plusieurs adolescents [6]. Quand la caméra (toujours un peu tremblante dans ses prises au téléobjectif) zoome de nouveau sur son visage, la durée du plan permet d'insister sur la générosité de son adresse, dont témoigne le soin qu'elle met à poser régulièrement le regard sur son auditoire au fil de la lecture [7]. Suit un zoom arrière accompagné d'un balayage latéral qui permet de parcourir les rangs de la classe, où les élèves apparaissent maintenant penchés avec implication sur le texte [8]. Enfin, une série de gros plans, en faible profondeur de champ, sur des visages concentrés permet de faire exister des individus au sein du groupe : plusieurs profils nets se distinguent tour à tour d'autres visages laissés dans le flou à l'avant ou à l'arrière-plan [9].

À l'inverse des principes idéologiques assésés comme des vérités par d'autres représentants de l'autorité, qui dénie aux élèves leur capacité de penser par eux-mêmes, la mise en scène de la parole poétique la donne à éprouver comme créant un espace commun où la subjectivité de chacun et chacune respire, se déploie. Le poème résonne lui-même comme la remise en question d'une certaine parole maîtrisée, convenue : « Nous disons ce qui importe avec les mots qu'il faut. »

### ● Un courant de rêverie

Une fois la lecture du poème achevée, l'enseignante rappelle l'enjeu de l'analyse de la chanson qui va suivre : « Remarquez comment non seulement les figures de style renforcent le thème, mais aussi le rythme et les mélodies. » Elle est alors saisie en plan moyen [10], puis un zoom resserre le cadre alors qu'elle s'apprête à mettre en marche le magnétophone. Les bandes magnétiques se mettent à tourner et l'enseignante sort du champ alors que le morceau commence. Suit une série de gros plans sur les bandes [11] : leur mouvement circulaire, hypnotique semble opérer un glissement de la réalité vers un état de rêverie, en même temps que s'élève la voix du chanteur. Un gros plan, cette fois en grand angle, du visage en contre-plongée de l'enseignante nous la donne à voir à la fois émue et satisfaite, laissant son regard parcourir librement la classe [12]. Puis, en contrechamp, les rangs d'élèves sont montrés en plan large [13] avant que ne reprenne l'enchaînement de leurs profils en gros plan, certains concentrés sur le poème [14], d'autres les yeux dans le vague [16], ou avec un léger sourire. Cette écoute collective est filmée comme une expérience qui abolit la hiérarchie entre enseignante et élèves.

Si la musique apparaît tel un courant qui se propage dans l'air, autorisant le découpage de la séquence lui-même à dériver, un plan se distingue par sa portée discursive : alors que les voix chantent « nous sommes des vers sans rythmes », la caméra s'arrête sur la montre d'un élève [15]. Le montage entre voix et image semble ici symboliser l'écart entre la vision souple de la vie proposée par le poète et celle, artificiellement réglée, de l'institution.

### ● Tentative d'échappée et retour à la réalité

La séquence se poursuit très librement, comme si le regard du film s'autorisait à embrasser une forme d'expression poétique mise en jeu par le cours de littérature. La chanson de Simon et Garfunkel, d'abord en son *in* au sein de la classe, s'autonomise pour devenir pendant quelques instants musique extradiégétique. La caméra quitte sa position fixe, sur le côté de la classe, pour se retrouver, par la magie d'un *cut*, dans un couloir vide, sans le regard des surveillants. Elle cadre une jeune fille, rêveuse, appuyée contre un mur, les bras croisés, dans un léger flou, puis entame un travelling arrière dans le couloir. La jeune fille rétrécit en une petite silhouette, encadrée par les murs du couloir et les rangées de casiers [17]. Mais un dernier plan fait se dissoudre rapidement la mélodie, remplacée par le retour du son *in* : une femme chargée du ménage traîne un carton dans le couloir [18]... Sans transition, le film revient au bureau du CPE : un élève a frappé un de ses camarades.

Si le retour à la réalité est brutal, cette séquence, par sa singularité poétique et pensive, marque un discret tournant dans *High School* : comme si la musique avait semé chez les lycéens – et chez les spectateurs – les germes d'une attention à l'implicite autant que celles d'une subjectivité indisciplinée, que la suite du film s'attachera à faire entendre.

# Échos

## Filmer l'école

Pour les spectateurs français d'aujourd'hui, *High School* peut faire écho à un ensemble de films mettant en scène une tranche de la vie quotidienne au sein d'un établissement scolaire. Deux œuvres de cinéma direct ont marqué les années 1990 : la série *La Loi du collège* de Mariana Otero (1994) et le long métrage *Grands comme le monde* de Denis Gheerbrant (1997). Du côté de la fiction sociale, les années 2000 ont vu notamment le succès critique et public d'*Entre les murs* de Laurent Cantet (Palme d'or en 2008). Ces films se distinguent bien sûr de l'approche wisemanienne de l'école par leur narration plus classique : on y suit des personnages sur la durée et les situations évoluent en suivant des liens de cause à effet.

Là où Wiseman place sa caméra au centre de l'interaction entre élèves et professeurs, laissant ses spectateurs libres de se ranger d'un côté ou de l'autre, les œuvres citées font des choix de focalisation plus tranchés. Mariana Otero, dans sa série tournée au cours d'une année scolaire au collège Federico García Lorca à Saint-Denis, comme Laurent Cantet plus tard dans *Entre les murs*, fait le choix de privilégier le point de vue des enseignants. Si les situations de classe ou d'entretiens chez le proviseur décrivent échanges et confrontations entre collégiens et adultes, d'autres séquences, nombreuses, se retirent dans les « coulisses » des réunions entre enseignants, où sont débattus collectivement le cadre disciplinaire mais aussi les actions possibles pour obtenir des moyens pédagogiques supplémentaires. De cette façon, le discours du film tend à adopter la perspective des professeurs sur l'institution, qui n'est ni celle des enfants, ni – comme elle l'est chez Wiseman – celle de l'autorité hiérarchique, représentée par l'inspection ou le rectorat.

Dans *Grands comme le monde*, tourné au collège Guy Môquet à Gennevilliers, Denis Gheerbrant adopte une posture différente : il est un tiers adulte, qui n'embrasse pas le

### ● Effet miroir

Wiseman est attaché à la diffusion de ses films dans un cadre scolaire et universitaire. Mais voir puis discuter *High School* dans un cadre pédagogique crée un effet miroir entre les situations décrites dans le film et la situation vécue par l'enseignant et ses élèves qui peut être déstabilisant. Replacer le film dans son contexte historique et culturel peut permettre de relativiser cet effet miroir. Mais ce dernier peut aussi mener à des interrogations fructueuses sur la force du film et du cinéma en général à créer du débat. Car commenter et analyser un film comme *High School* en classe, c'est se mettre à l'écoute de ce que chacun et chacune a perçu, compris, et donc s'ouvrir à la multiplicité des expériences et des interprétations, qui coexistent sans s'annuler : il n'existe pas de bonne réponse, le discours du film n'a rien d'univoque [Récit]. Aucun film ne peut d'ailleurs constituer un objet de savoir maîtrisable : en s'exerçant ensemble à voir, à écouter, à décrire et à interpréter, le cinéma rend possible la construction d'un savoir pluriel sur la réalité sociale, autant qu'il nous invite à imaginer comment elle pourrait être autrement. C'est là sa force délibérative, selon les termes de l'universitaire Guillaume Soulez.

point de vue du corps enseignant, et s'intéresse d'abord à la parole et aux pensées des enfants, rencontrés hors de la classe. Le tournage du film crée au sein de la vie scolaire un espace-temps d'expression où les règles qui régissent ordinairement la parole des enfants sont suspendues.

Dans ces trois films, la question du cadre est centrale. Elle concerne d'abord le fonctionnement de l'institution : quels comportements sont acceptables dans le cadre de la vie collective ? Quels comportements doivent conduire à une exclusion – temporaire ou définitive – de ce cadre commun ? Comment ce cadre peut-il être remodelé, négocié ?

Mais le cadre y est aussi une affaire de cinéma : comment saisir visuellement ce collectif multigénérationnel et multiculturel ? Chez Otero et chez Cantet, la caméra rassemble souvent au sein du cadre adultes et enfants, alors que Gheerbrant, lui, construit l'image d'une communauté d'enfants, qui échappe en partie au cadre social, à la fois contraignant et émancipateur, de l'école. Ainsi, à travers des collèges de quartiers populaires, ces cinéastes interrogent plus largement la puissance d'intégration de l'institution qu'est la société, autant que ses difficultés à rompre avec des inégalités structurales.



# Enjeu

## Construire/déconstruire les rôles féminins et masculins

Avec *High School*, Wiseman se propose de réfléchir à la façon dont « le système scolaire n'existe pas seulement pour transmettre des "faits", mais transmet aussi des valeurs sociales de génération en génération »<sup>1</sup>. Parmi les valeurs que la direction et les enseignants cherchent à inculquer aux élèves, celles liées aux rôles de genres sont omniprésentes, reflétant la vision conservatrice d'une large part de la société américaine de l'époque, qui s'opposait à la libération sexuelle et au mouvement féministe.

### ● Documenter la fabrique des genres

L'ensemble du film peut être envisagé comme un document sur la reproduction de la domination patriarcale par l'éducation. Au sein du lycée, pourtant mixte, règne une très forte séparation des filles et des garçons. Parmi les scènes où le sexisme s'expose de façon frappante, celle de la préparation du défilé de mode est centrale [séqu. 3]. Sur un ton en apparence léger et bienveillant, l'enseignante de couture y remarque le surpoids d'une des adolescentes ou fait la démonstration de la démarche que toutes doivent adopter afin d'être féminines, sur scène comme au quotidien : les jambes peu écartées, un pied devant l'autre. Le sexisme de l'institution s'exprime aussi lorsqu'une élève est sévèrement



reprise sur la longueur de sa mini-jupe. Il n'est pas question de savoir si sa tenue lui plaît ou si elle se sent mal l'aise en robe longue, imposée pour le bal : montrer ses genoux est considéré comme « offensant pour toute la classe », le corps de la jeune femme est gouverné par la communauté. Les filles sont ainsi contraintes de se soumettre à ces ordres concernant leur physique, autant qu'à ceux de « contrôler leurs envies » ou de « faire preuve de maturité ».

Les garçons, eux, sont encouragés à l'expression d'une virilité machiste ainsi qu'à l'obéissance à la hiérarchie, préparatoire à l'armée [Parallèle] – valeurs résumées par le CPE lorsqu'il déclare à un élève : « Il faut leur démontrer quelque chose. Que tu es un homme et que tu es capable d'obéir aux ordres. » Que l'élève lui rétorque « Je prouverai que je suis un homme en affirmant que je fais ce que je pense être juste » ne change rien à l'issue : le voilà contraint d'accepter la sanction. Même le médecin chargé de l'éducation sexuelle des jeunes hommes fait preuve d'un sexisme sans complexe. À propos des actes gynécologiques, il déclare avec orgueil : « Il faut dire que je suis gynécologue et qu'on me paie pour ça », déclenchant les rires et applaudissements de son auditoire masculin. Sa leçon ne se limite d'ailleurs pas aux connaissances médicales, mais est imprégnée de préceptes moraux, sur la virginité et le mariage.

### ● Déconstruire le sexisme

Plus qu'un simple document sur la mentalité de l'époque, *High School* fournit à ses spectateurs des instruments de déconstruction de la pensée sexiste. Tout d'abord, le contraste et la séparation entre ce qui est attendu des jeunes femmes et des jeunes hommes rend sensible le travail idéologique de différenciation et de hiérarchisation des genres pris en charge par l'institution éducative. De plus, la répétition d'une séquence à l'autre des enjeux liés au genre révèle la dimension structurelle de l'idéologie patriarcale : celle-ci surdétermine les comportements et les valeurs par-delà la variété des situations vécues. De façon générale, la mise en scène filmique de Wiseman dénaturalise la mise en scène sociale, qu'elle donne à voir en tant que telle : dans *High School*, les inégalités de genre sont ostensiblement le produit d'injonctions et de sanctions sans cesse réitérées. Elles peuvent donc être remises en question.

### ● Le devenir archive du cinéma direct

Les films de Wiseman sont, au moment de leur sortie, en prise avec les questions qui agitent le présent. Mais, avec le temps, les films de cinéma direct acquièrent une valeur d'archive et nous permettent d'avoir accès aux comportements, aux mentalités, aux aspirations d'une époque révolue. En quoi percevoir le passé par le cinéma permet-il une autre appréhension de l'histoire que celle des historiens ? Dans *High School*, qu'est-ce qui étonne les élèves chez ces lycéens américains des années 1960 : leurs manières de parler, de s'habiller, d'obéir, de protester ? Quelles évolutions, notamment en termes d'égalité de genre, saisissent-ils en comparant notre époque à ce qui se joue dans le film ? Cette expérience d'étonnement ou de distance à la vision d'un film en noir et blanc tourné en 1968 peut permettre de réfléchir plus généralement à la puissance d'incarnation des archives filmiques. Penser l'histoire à partir des films du cinéma direct, c'est pouvoir rencontrer imaginativement des humains singuliers, qui ont un corps, une voix, une personnalité, là où les livres d'histoire nous exposent classiquement des faits, des dates, des événements collectifs sans que l'on ne puisse accéder à la « chair » du passé.

<sup>1</sup> Présentation du film sur le site de la société de distribution de Wiseman (en anglais) : <http://www.zipporah.com/films/21>

# Parallèle

## Du lycée à l'armée

### ● Armée, école : même combat ?

Au moment du tournage de *High School*, l'armée américaine est mobilisée au Viêt Nam, mais le mouvement contre la guerre et pour le retrait des troupes s'amplifie [Contexte]. Une actualité brûlante que seules deux scènes de *High School* thématisent [séqu. 8]. Pourtant, le fait que l'une d'entre elles constitue la clôture du film prouve que l'enjeu n'a, pour Wiseman, rien d'anodin.

Sur le générique de fin résonnent dans l'esprit les mots de l'enseignante, qui vient de terminer la lecture de la lettre d'un ancien élève fièrement parti au front : « Recevoir une telle lettre me fait penser que nous avons réussi notre travail ici, au lycée Northeast. » Mettre cette scène à la fin, pour le cinéaste, « suggère l'idée que suivre les ordres sans réflexion nous met dans une situation de victime, comme cet étudiant. Victime d'une idéologie qu'il ne remet pas en cause »<sup>1</sup>. Cette phrase de l'enseignante fonctionne donc comme un révélateur de l'idéologie qui sous-tend toutes les institutions disciplinaires selon Wiseman, et dont l'armée serait une des manifestations les plus avancées, tandis que le lycée n'en serait qu'une forme atténuée ou liminaire. Cette idée d'une structure commune tend à se renforcer si l'on compare *High School* au film que Wiseman a réalisé au sein de Fort Knox, dans le Kentucky : *Basic Training*, sorti en 1971, consacré à l'entraînement militaire des nouveaux appelés.

### ● L'individu dans le système

Comme dans *High School*, lorsqu'il filme à Fort Knox, Wiseman est soucieux d'interroger la place de l'individu au sein du système. Dans le film de 1968, toutes les séquences de discipline sont aussi des séquences où transparait la personnalité des lycéens, qui argumentent, négocient, protestent, souvent avec finesse et astuce. Dans *Basic Training*, on retrouve cette dialectique entre ordre et rébellion, avec une attention portée autant aux entraînements ordonnés qu'à la réticence de certains face à la guerre, ou aux refus de se plier à la discipline : « L'armée n'est pas composée d'un seul homme mais de millions d'individus qui doivent être pareils. Tu es dans un système. Tu ne peux pas être l'individu que tu aimerais être », assène un supérieur à son subordonné. Cette tension entre conformité et singularité se traduit dans *High School* comme dans *Basic Training* par la souplesse du cadrage. Le regard saisit régulièrement en plan large des « chorégraphies » collectives, qui fondent tous les corps en un mouvement unique (les séquences de gym ou de spectacle dans *High School*, les séquences de tirs ou de marche cadencée dans *Basic Training*), mais la caméra s'approche aussi des visages et des regards pour singulariser, différencier les sujets : leur accorder une place que l'institution leur refuse.

### ● De la célébration à la mascarade

Dans cette confrontation entre système et individu, *High School* et *Basic Training* ont en commun de souligner la force de coercition de l'institution, qui finit toujours par gagner et dénier aux sujets le droit d'exister par eux-mêmes. Quels que soient les espaces d'expression qui sont accordés aux élèves ou aux appelés, l'issue est chaque fois la même : les scènes de sanction et de « négociation » ne s'achèvent que lorsque les élèves ou les soldats ont accepté de renoncer à leurs principes ou à leurs désirs pour se soumettre aux ordres de la hiérarchie, qu'il s'agisse d'un CPE ou d'un lieutenant. Chez Wiseman, l'obéissance apparaît comme la valeur première de la société américaine de l'époque, bien qu'elle soit déguisée sous les principes d'honneur, de virilité, de tradition ou



*Basic Training* (1971) © DVD Biquout

de fierté nationale. Les récits de *High School* et de *Basic Training* dessinent des horizons similaires : se profile le passage à l'étape suivante, vers toujours plus d'assujettissement, l'armée après l'école, la guerre après l'entraînement. La formation est en fait un processus d'uniformisation, bien résumé par le discours d'un soldat exemplaire à la fin de *Basic Training* : « Nos classes sont terminées au 16<sup>e</sup> bataillon. Nous sommes venus d'origines et d'endroits divers : Michigan, Kentucky, Pennsylvanie, Indiana, Alabama. Il y avait des agriculteurs et des ouvriers, des mécaniciens, des étudiants et des employés. Nous sommes arrivés en jeans, espadrilles ou tennis, et T-shirts. Nous partons d'ici en soldats entraînés, vêtus de l'uniforme de l'armée américaine. » Si ce processus est fêté comme un accomplissement par les représentants modèles des institutions filmées, la célébration prend une tonalité ironique sous le regard de Wiseman. En écho à la scène d'ouverture grotesque de *Titicut Follies* montrant des détenus réalisant une parade sur scène avec un entrain forcé, les parades en uniforme de la fin de *High School* et de *Basic Training* semblent elles aussi de tristes et clownesques mascarades. Sous le son clair et triomphal des cuivres, les films nous ont appris à entendre ce qu'il y a de renoncement et de violence.

<sup>1</sup> Laura Fredducci, Quentin Mével et Séverine Rocoboy, *Frederick Wiseman, à l'écoute*, Playlist Society, 2017.

## Document

### « Le montage, une conversation à quatre voix »

Dans ces extraits de son journal de travail, Frederick Wiseman évoque sa conception du montage comme « une conversation à quatre voix entre [lui-même], la séquence sur laquelle [il] travaille, [s]es souvenirs et des valeurs générales alliées à l'expérience ». S'il développe ces réflexions à partir de *High School II*, tourné à Harlem en 1994, celles-ci nous permettent d'appréhender de façon concrète sa pratique du montage comme un travail de « condensation » : dans un souci d'honnêteté documentaire, il s'agit de « donner une idée juste » de ce qui s'est passé dans la réalité « sans en montrer l'intégralité ». En revenant sur une séquence d'entretien du premier *High School*, on pourra avec les élèves chercher à repérer les marques de ce travail de condensation : durée totale de la séquence ne correspondant pas au temps réel d'un tel entretien, entrée dans la séquence *in medias res* signalant que le début de l'échange a été supprimé, coupes qui pourraient signaler des ellipses...

À mesure que les jours passent et que le réalisateur retravaille une séquence de *High School II*, d'autres préoccupations émergent sous sa plume : certes, le montage doit être à sa façon fidèle à ce qui s'est passé au tournage, mais le film, tourné localement, n'est pas pour autant représentatif de l'ensemble de la réalité sociale contemporaine [Encadré : « La société hors champ »]. Wiseman critique une approche idéologique du cinéma, qui attend des documentaristes qu'ils portent à l'écran une manière tranchée et préconçue de concevoir le réel. Pour lui, le cinéma documentaire doit être pensé comme appartenant au domaine de la création fictionnelle, au même titre que les autres arts, et ainsi dégagé du fantasme de son « utilité sociale » directe.

« Maine, 17 août 1992

Les idées que j'ai sur les séquences doivent être plus précises et spécifiques au montage que durant le tournage. Lorsque je tourne, ce qui m'incite à filmer telle séquence peut venir de la démarche ou de la tenue vestimentaire d'une personne ; ou bien c'est l'intuition que quelque chose d'intéressant pourrait se passer lorsque deux personnes commencent à discuter. J'ai appris à suivre ce genre d'intuition quand elle se produit, ce qui ne veut pas dire qu'elle est toujours juste ; c'est plutôt qu'en ne la suivant pas, je ne prends pas de risque et ce faisant, je cours le risque de louper une « bonne » séquence. Pendant le tournage, on n'a pas le temps d'analyser les divers éléments qui font qu'une séquence est « bonne » ; on focalise son attention sur l'enregistrement de la séquence pour qu'une analyse détaillée puisse en être faite plus tard. (Ceci dépend naturellement d'une décision ultérieure, souvent prise bien des mois après, selon laquelle la séquence mérite bien d'être analysée et montée, ce qui revient à se confirmer que l'original était correct.)

[...] L'un des aspects du montage consiste donc à confirmer ou à rejeter l'intuition originale et à monter, donc à analyser, la séquence de manière à ce qu'elle ait du sens pour un spectateur qui n'était pas présent [...], mais auquel l'événement et son interprétation peuvent être présentés de façon compréhensible.

High School II (1994) © DVD Bliq out



(Une année passe dans les extraits de ce journal)

Maine, 20 août 1993

Aujourd'hui, j'ai travaillé sur une séquence de *High School II* dans laquelle une adolescente de quinze ans revient au lycée après une absence de six semaines due à la naissance de son premier enfant. Comme c'est si souvent le cas, j'ai filmé cette séquence complètement par hasard. Je passais devant le bureau de la directrice quand j'ai vu un landau dans le couloir. C'était un spectacle inhabituel dans ce lycée. Je me suis adressé à la jeune fille qui se tenait derrière le landau. Elle m'a dit qu'elle venait voir la directrice et que sa mère et son frère l'accompagnaient. J'ai demandé à tous les membres de la famille s'ils étaient d'accord pour que je filme l'entretien avec la directrice et je leur ai expliqué que je faisais un film pour la chaîne de télévision publique. Ni la famille, ni la directrice n'y virent d'inconvénient. L'entretien dura une heure et demie, dont seules trois minutes n'ont pas été filmées. [...]

Le problème à résoudre au montage était de trouver comment donner une idée juste de ce qui s'était dit lors de l'entretien sans en montrer l'intégralité (une heure et demie). 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. J'ai maintenant réduit la séquence à vingt-deux minutes mais il y a encore beaucoup à faire.

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. Si j'ai appris une leçon, c'est qu'on n'a jamais trop de plans de situation. Tous ces moments de calme lorsque personne ne dit rien, ou bien quand vous pensez que quelqu'un va parler et qu'il continue à se taire, tous ces moments vous offrent les plans dont vous avez besoin pour condenser une séquence. 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.

Maine, 22 août 1993

Il se pourrait que j'aie des problèmes avec la séquence de la mère adolescente quand le film sera diffusé. On dira peut-être que peu d'élèves du lycée de Central Park East deviennent mamans et que cette séquence n'est pas représentative d'un problème spécifique à cette école, même si c'est un phénomène assez courant. 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. Je me souviens avoir été critiqué par des gens de gauche lorsque j'avais fait *Hospital*. Ils savaient, d'après leurs convictions idéologiques, que les médecins et infirmières de la bourgeoisie blanche exploitaient les pauvres noirs et hispaniques. Donc, un film comme *Hospital*, qui montrait comment de nombreux médecins et infirmières blancs (ainsi que des médecins et infirmières noirs et hispaniques) travaillent dur pendant de longues heures pour aider leurs patients, était injurieux d'un point de vue idéologique. Les idéologues du cinéma ne s'intéressent pas à la découverte et à l'élément de surprise que contient le cinéma documentaire, de même qu'ils ne se fient pas à leur propre jugement indépendant ou à celui de quiconque ; ils veulent que les documentaristes confirment leurs opinions idéologiques et abstraites qui ont peu ou pas de rapports avec la vie réelle. Perdus dans les fantasmes politiques qu'ils génèrent eux-mêmes et sous la pression d'universitaires et autres idéologues, de notables et de bureaucrates du cinéma, et de tous les fantassins des pelotons parasites qui s'agitent autour des cinéastes, certains documentaristes pensent que les documentaires sont faits pour éduquer, révéler, informer, réformer et provoquer le changement dans un monde rétif ou rétrograde. On considère que les documentaires ont le même rapport à l'égard du changement social que la pénicilline vis-à-vis de la syphilis. On se cramponne obstinément à l'importance du cinéma documentaire en tant qu'instrument politique du changement, malgré l'absence totale de toute preuve tangible.

Parfois, dans sa hautaine condescendance, un cinéaste veut apporter la lumière à la populace et faire avaler de force telle ou telle bouillie politique à la mode à un public qui n'a pas eu la possibilité, ou peut-être même le désir, de partager le vécu ou les idées du cinéaste. Ce qu'on pourrait appeler le fantôme de "Carlos" conduit le cinéaste à croire qu'il est important pour le monde. Les documentaires – comme les pièces de théâtre, les romans, les poèmes – appartiennent à la forme fictionnelle et n'ont aucune utilité sociale mesurable.»

Frederick Wiseman, « Le montage, une conversation à quatre voix », *Images documentaires* n°17, 1994, pp. 13-20.



## FILMOGRAPHIE

### Édition du film

*High School* (1968), DVD, Blaq out.

### Autres films de Frederick Wiseman cités dans le dossier

*Titicut Follies* (1967),  
*Law and Order* (1969),  
*Hospital* (1970),  
*Basic Training* (1971),  
*Juvenile Court* (1973),  
*Welfare* (1975),  
*Manœuvre* (1979),  
coffret DVD «Frederick Wiseman – Intégrale, vol. 1: 1968-1979», Blaq out.

*Model* (1980), *The Store* (1983), *Missile* (1987),  
*Central Park* (1989),  
*Near Death* (1989),  
*High School II* (1994),  
coffret DVD «Frederick Wiseman – Intégrale, vol. 2: 1980-1994», Blaq out.

*Domestic Violence* (2001),  
*In Jackson Heights* (2015),  
coffret DVD «Frederick Wiseman – Intégrale, vol. 3: 1995-2016», Blaq out.

### Cinéma direct

*Primary* (1960) de Robert Drew et Richard Leacock, DVD, Arte Éditions.

*Chronique d'un été* (1961) de Jean Rouch et Edgar Morin, DVD, Éditions Montparnasse.

*Pour la suite du monde* (1963) de Michel Brault et Pierre Perrault, DVD, Éditions Montparnasse.

*Délits flagrants* (1994) de Raymond Depardon, DVD et Blu-ray, Arte Éditions.

*Être et avoir* (2002) de Nicolas Philibert, DVD, France Télévisions Distribution.

*La Permanence* (2016) d'Alice Diop, DVD, DOCKS 66.

### Filmer l'école

*La Loi du collège* (1994) de Mariana Otero, coffret 2 DVD, Blaq out.

*Grands comme le monde* (1997) de Denis Gheerbrant, DVD, Les Films du Paradoxe.

*Entre les murs* (2008) de Laurent Cantet, DVD et Blu-ray, France Télévisions Distribution.

## BIBLIOGRAPHIE

### Ouvrages sur Frederick Wiseman

- *Images documentaires* n° 85/86, «Frederick Wiseman», juin 2016.
- Thomas W. Benson, Carolyn Anderson, *Reality Fictions: The Films of Frederick Wiseman*, Southern Illinois University Press, 2002.
- Maurice Darmon, *Frederick Wiseman – Chroniques américaines*, Presses universitaires de Rennes, 2013.
- Laura Fredducci, Quentin Mével et Séverine Rocoboy, *Frederick Wiseman, à l'écoute*, Playlist Society, 2017.
- Barry Keith Grant, *Five films by Frederick Wiseman: Titicut Follies, High School, Welfare, High School II, Public Housing*, University of California Press, 2006.
- Marie-Christine de Navacelle et Joshua Siegel (dir.), *Frederick Wiseman*, MOMA/Gallimard, 2011.
- Philippe Pilard, *Frederick Wiseman, chroniqueur du monde occidental*, Le Cerf/Corlet, 2006.

### Articles sur Frederick Wiseman

- Camille Bui, «Frederick Wiseman, curiosité infinie», *Cahiers du cinéma* n° 727, novembre 2016.
- Thierry Jousse, «Wiseman, un cartographe du pouvoir», *Cahiers du cinéma* n° 541, décembre 1999.
- Serge Le Péron, Olivier Assayas, Gilles Delavaud, Yann Lardeau et Guy-Patrick Sainderichin, «Wiseman ou le cinéma américain vu de dos», *Cahiers du cinéma* n° 330, décembre 1981.
- Laetitia Mikles, «Une leçon de sociologie. L'œuvre de Frederick Wiseman», *Positif* n° 445, mars 1998.

### Entretiens avec Frederick Wiseman

- Dominique Marchais, «On devrait plutôt dire cinéma fausse-vérité», *Les Inrockuptibles*, avril 1997.
- Laetitia Mikles, «Filmer la mise en scène du quotidien», *L'Homme & la Société* n° 142, 2001/4 [disponible en ligne].

### Sur le documentaire en général...

- Bill Nichols, *Introduction to Documentary* (3<sup>e</sup> éd.), Indiana University Press, 2017.
- François Niney, *L'Épreuve du réel à l'écran – Essai sur le principe de réalité documentaire*, De Boeck Université, 2000.
- ... et le cinéma direct en particulier
- Guy Gauthier, Philippe Pilard et Simone Suchet, *Le documentaire passe au direct*, VLB éditeur, 2005.
- Dave Saunders, *Direct Cinema: Observational Documentary and the Politics of the Sixties*, Wallflower Press, 2007.

- Caroline Zéau, *Le Cinéma direct: un art de la mise en scène*, L'Âge d'homme, 2020.

## SITES INTERNET

«Penser le cinéma documentaire», cycle de vidéos pédagogiques sur le site Canal-U:  
↳ <https://www.canal-u.tv/chaines/tele-amu/penser-le-cinema-documentaire>

«Constructions du réel – Tout l'art documentaire en 6 leçons» (2021): cycle de conférences sur le site de l'UniPopCiné:

↳ <https://www.vdl.lu/fr/visiter/art-et-culture/cinema/cinematheque/universite-populaire-du-cinema/anciennes-saisons/saison-2021-de-lunipopcine>

Le site de l'Office National du Film canadien où sont disponibles gratuitement de nombreux films du cinéma direct des années 1960, notamment ceux de Pierre Perrault:

↳ <https://www.onf.ca>

Le site de Zipporah Films, la société de distribution de Frederick Wiseman, indexant l'ensemble de sa filmographie:

↳ <http://www.zipporah.com>

## CNC

Tous les dossiers du programme *Lycéens et apprentis au cinéma* sur le site du Centre national du cinéma et de l'image animée.

↳ [cnc.fr/cinema/education-a-l-image/lyceens-et-apprentis-au-cinema/dossiers-pedagogiques/dossiers-maitre](http://cnc.fr/cinema/education-a-l-image/lyceens-et-apprentis-au-cinema/dossiers-pedagogiques/dossiers-maitre)

Des vidéos pédagogiques, des entretiens avec des réalisateurs et des professionnels du cinéma:

↳ [cnc.fr/cinema/education-a-l-image#videos](http://cnc.fr/cinema/education-a-l-image#videos)

Deuxième opus de l'œuvre documentaire monumentale de Frederick Wiseman, *High School* plonge dans le quotidien d'un lycée public de Philadelphie en mars-avril 1968. S'il tourne alors que la lutte pour les droits civiques et le mouvement anti-guerre du Viêt Nam se radicalisent, le cinéaste fait le choix original de filmer une institution conservatrice – la Northeast High School – qui se fait sourde aux bouillonnements politiques de l'époque. *High School* est un film sobre, de par la méthode d'observation radicale qu'y met en œuvre Wiseman, comme par son parti pris d'une construction narrative éclatée. Mais le regard et l'écoute s'y font d'une grande souplesse, attentifs aux visages et aux voix des individus au sein du système. La mise en scène de *High School* cherche ainsi à révéler pour mieux la critiquer la structure disciplinaire par laquelle l'institution – et à travers elle la société américaine – impose des valeurs sexistes et réactionnaires à ces adultes en devenir.

Directeur de la publication : Dominique Boutonnat | Propriété : Centre national du cinéma et de l'image animée – 291 bd Raspail, 75675 Paris Cedex 14 – T 01 44 34 34 40 | Directeur de collection : Thierry Lounas |  
Rédacteurs en chef : Camille Pollas et Maxime Werner | Rédactrice du dossier : Camille Bui | Iconographe : Mathilde Trichet | Révision : Capricci Éditions | Conception graphique : formulaprojects.net |  
Conception et réalisation : Capricci Éditions – 70 rue de Coulmiers, 44000 Nantes – www.capricci.fr



AVEC LE SOUTIEN  
DE VOTRE  
CONSEIL RÉGIONAL

capricci  
ÉDITEUR DE CINÉMA