



HAL
open science

Faire d'un fonds documentaire un patrimoine

Isabelle Lefort, Yann Calberac

► **To cite this version:**

Isabelle Lefort, Yann Calberac. Faire d'un fonds documentaire un patrimoine. Les archives audiovisuelles. Politiques et pratiques archivistiques dans la société de l'information, Mar 2008, Louvain-la-Neuve, Belgique. pp.201-210. halshs-00387241

HAL Id: halshs-00387241

<https://shs.hal.science/halshs-00387241v1>

Submitted on 25 May 2009

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Faire d'un fonds documentaire un patrimoine : La valorisation des films pédagogiques géographiques produits à l'Ecole normale supérieure de St-Cloud

Isabelle Lefort, Professeur des Universités
Université de Lyon (Université Lumière Lyon 2)
UMR 5600 « Environnement, ville, société »
Isabelle.Lefort@univ-lyon2.fr

Yann Calbérac, Allocataire-moniteur normalien
Université de Lyon (Université Lumière Lyon 2)
UMR 5600 « Environnement, ville, société »
Yann.Calberac@univ-lyon2.fr

« Lieu de savoir » ou « lieu de mémoire » ?

L'entreprise de réédition d'un corpus de films pédagogiques géographiques décrite ici se trouve à la croisée d'un double renouvellement actuel de l'historiographie : la mémoire et la production mémorielle d'une part et l'historicisation des savoirs scientifiques d'autre part. A la suite de Pierre Nora et de ses *Lieux de mémoire*¹, l'histoire interroge la production mémorielle et son ancrage dans des hauts lieux, qu'ils soient matériels ou idéels. L'imaginaire collectif et les usages sociaux de la mémoire sont ainsi devenus des objets à part entière de la recherche historique, dans des sociétés qui s'intéressent de plus en plus à leurs origines et à leur spécificité. Et plus récemment, dans la lignée des travaux de Pierre Nora et, plus largement, des recherches déjà anciennes en histoire des sciences et des idées, les savoirs scientifiques sont à leur tour historicisés : dans les *Lieux de savoir*², Christian Jacob entend faire l'histoire des lieux dans lesquels les savoirs scientifiques sont élaborés et transmis.

La réflexion engagée ici est à l'articulation de ces deux perspectives historiographiques : le projet éditorial décrit vise à analyser les lieux où des savoirs géographiques ont été produits et transmis tout en interrogeant leur dimension mémorielle, à la fois pour l'institution qui les a produits que pour la discipline géographique elle-même. Le corpus de films exhumés et édités est ainsi l'occasion d'interroger la mémoire qu'ils constituent et véhiculent.

Un lieu de mémoire : le Centre Audio-Visuel de l'Ecole normale supérieure de Saint-Cloud

Le système universitaire français repose sur la coexistence de deux filières distinctes : l'Université et les Grandes Ecoles, dont l'entrée est conditionnée par la réussite à des concours préparés au sein des Classes Préparatoires. Dans le spectre des Grandes Ecoles, les Ecoles normales supérieures (ENS) occupent une place particulière : leur prestige repose en partie sur leur mission de formation des élites intellectuelles du pays. L'Ecole normale supérieure de Saint-Cloud, fondée par les ambitions pédagogiques de la Troisième République, a pour mission de former les troupes qui permettront la promotion de

¹ Nora, P. (dir.) (1984-1992), *Les lieux de mémoire*, 3 tomes, 7 volumes, Paris : Gallimard.

² Jacob, C. (dir.) (2007), *Les lieux de savoir. Volume 1 : Espaces et communautés*, Paris : Albin Michel, 1 277 p.

l'instruction publique³. Pendant toute son existence, l'Ecole est donc à la pointe des innovations en matière pédagogique et didactique : les prémices des sciences de l'éducation ou la psychologie de l'éducation sont intégrées dans les cursus.

En 1953, ces réflexions prennent un tour décisif : Robert Lefranc, ancien élève de l'Ecole découvre à l'occasion de son séjour à l'Université de Columbia (New York) l'intérêt du cinéma dans la transmission pédagogique. A son retour en France, il obtient la création à l'ENS de Saint-Cloud d'un laboratoire – le Centre Audio-Visuel (CAV) - qui abrite à la fois des activités de recherche sur l'utilisation pédagogique du cinéma et une structure de production qui réalise des films. Ce laboratoire, très bien doté en moyens humains et techniques, devient rapidement un centre majeur de la création audiovisuelle pédagogique dont les productions alimentent les fonds du Centre National de la Documentation Pédagogique. Le CAV connaît une évolution décisive en 1969 : alors que sa production était auparavant exclusivement destinée à l'enseignement primaire et secondaire, elle se tourne désormais vers le seul enseignement supérieur. En effet, la massification de l'enseignement supérieur tout au long des années 1960 invite à diversifier les formes d'enseignement : le télé-enseignement est une piste explorée, ce qui redonne ainsi son intérêt au genre ancien du cinéma pédagogique. Le Centre Audio-Visuel s'associe avec des universitaires de renom pour produire des films qui reflètent l'état de la recherche tout au long des années 1960, 1970 et 1980. Après de multiples réorganisations (liées autant aux évolutions de l'ENS dont la mission évolue qu'aux évolutions pédagogiques), le Centre Audio-Visuel est finalement dissous en 1996 : pendant son existence ont été produits près de 900 films dont une centaine en géographie⁴.

Un lieu de savoir : une production géographique d'importance

Ce sont ces films géographiques qui nous intéressent et qui méritent de sortir de l'oubli dans lequel ils sont tombés. Les causes de cet oubli sont nombreuses : la dissolution de la structure de production ne permet plus la diffusion et la valorisation du fonds. De plus, ces films sont à présent totalement déconnectés des programmes scolaires et des principes pédagogiques actuels. Certains films apparaissent d'autant plus datés que la géographie est une discipline dont la dimension factuelle se périme vite et que ces films correspondent dans leur grande majorité à des problématiques devenues inactuelles (modernisation de l'agriculture ou des transports par exemple). De surcroît, les évolutions techniques rendent les anciens supports impossibles à utiliser dans une salle de classe ou un amphithéâtre. Bref, ce corpus intéresse aujourd'hui davantage les chercheurs en sciences de l'éducation que les géographes⁵.

Archives, corpus et patrimoine

Nous souhaitons exhumer ce corpus de l'oubli dans lequel il est tombé et nous souhaitons contribuer à la sauvegarde d'une mémoire ancrée dans les murs de l'Ecole normale supérieure

³ Luc, J.-N. et Barbé, A. (1982), *Des normaliens. Histoire de l'Ecole normale supérieure de Saint-Cloud*, Paris : Fondation Nationale des Sciences Politiques, 323 p.

⁴ Sur l'histoire du Centre Audio-Visuel consulter : Dubost, M., « Le Centre Audio-Visuel de Saint-Cloud et ses origines » in Pastre-Robert B., Dubost, M. et Massit-Folléa F. (dir.) (2004), *Cinéma pédagogique et scientifique. A la redécouverte des archives*, Lyon : ENS Editions, 136 p. p. 39-44.

⁵ Le seul travail de grande ampleur entrepris sur ce fonds est l'œuvre de Jacques Wallet, spécialiste à la fois de géographie et de sciences de l'éducation : Wallet, J. (1994), *Images animées et enseignement de la géographie pour les élèves de l'école élémentaire et du collège*, thèse soutenue à l'Université Paris 7 Denis Diderot sous la direction de Bernard Dumont, 352 p.

de Saint-Cloud. A nos yeux, ces films sont porteurs d'une valeur patrimoniale, comme construit social exprimant, au présent, nos relations au passé et ce à plusieurs titres. Les relectures contemporaines de ce corpus participent donc de sa fabrication contemporaine en patrimoine et soulèvent plusieurs ordres de difficultés, entre autres technique (comment ? conservation et sélection des films), économique (pour qui ? définition des marchés potentiels), (pourquoi ? disciplinaire et scientifique)

1. La construction en patrimoine

Un Patrimoine institutionnel : lieux et mémoire

La mise en valeur de ces archives répond aujourd'hui à une demande de l'institution. Depuis une cinquantaine d'année, l'Ecole normale supérieure de Saint-Cloud (et son binôme féminin de Fontenay-aux-Roses) a subi de nombreuses mutations. Pédagogiques tout d'abord : les missions des Ecoles ont changé. La formation des cadres de l'enseignement primaire puis secondaire a décliné au profit de la formation d'enseignants du supérieur. Cela se traduit par un désintérêt relatif pour la pédagogie et la didactique (alors que le champ de la didactique se structure à cette période). Ces mutations s'accompagnent d'une évolution sociologique dans le recrutement de ses élèves : les Ecoles ne jouent plus le rôle d'ascenseur social qui étaient le leur et deviennent un lieu de la reproduction (Jean-Noel Luc). Dans cette perspective, les questions pédagogiques ne sont plus accueillies favorablement.

Surtout, ce sont les mutations institutionnelles qui bouleversent l'organisation des Ecoles. En 1981, la mixité intervient dans les Ecoles normales supérieures qui se spécialisent : autrefois généralistes, l'Ecole de Saint-Cloud se spécialise dans les sciences et l'Ecole de Fontenay-aux-Roses dans les lettres et sciences humaines. Ces restructurations annoncent les délocalisations des Ecoles, dans le cadre d'un projet plus global d'aménagement du territoire et de développement des pôles universitaires en région. C'est la ville de Lyon qui en bénéficie. En 1987, l'Ecole de Saint-Cloud s'installe à Lyon sous le nouveau nom d'Ecole normale supérieure de Lyon : entièrement consacrée aux sciences, elle devient un pôle majeur de la recherche scientifique. En 2000, l'Ecole normale supérieure de Fontenay/St-Cloud (dévolue aux disciplines littéraires) gagne à son tour la métropole lyonnaise et devient l'Ecole normale supérieure Lettres et Sciences humaines. Les délocalisations ont entraîné une perte de mémoire du passé de l'Ecole : arrachement aux lieux, renouvellement accéléré de la population de l'Ecole, sans que la mémoire suive. Celle du CAV tient aujourd'hui dans quelques rayonnages de bibliothèque. Il a été bien difficile de préserver les archives dans le déménagement.

Aujourd'hui, la délocalisation est achevée et l'Ecole entend renouer avec son passé et sa mémoire : le monument aux morts des anciennes Ecoles a été installé sur le site lyonnais, et les espaces actuels gardent le nom des pères fondateurs des Ecoles. Dans cette perspective, les travaux du Centre Audio-Visuel – qui ont permis à une époque le rayonnement de l'Ecole - sont un élément important de cette mémoire à faire revivre. Le projet bénéficie donc d'une forte demande institutionnelle.

Patrimoine scolaire : lieux communs et transmission

Si la dimension patrimoniale institutionnelle se comprend aisément dans le processus actuel d'inscription lyonnaise de l'Ecole, il n'en est pas de même en ce qui concerne le contenu

pédagogique de ces films. En effet, si l'expression de « culture scolaire » est aujourd'hui collectivement validée, si cette notion a permis d'identifier et de reconnaître les spécificités des savoirs géographiques transmis dans l'institution scolaire⁶, celle de « patrimoine scolaire » ne bénéficie encore que d'une monétisation relative. Elle recouvre en effet des éléments composites, essentiellement matériels (mobiliers, outils pédagogiques, cours, carnets d'élève, manuels...)⁷. Les travaux prenant en charge la dimension du savoir comme patrimoine est beaucoup plus récente⁸ : ils prolongent la réflexion sur l'évolution des rapports entre géographie savante et géographie scolaire depuis un quart de siècle et participent aujourd'hui d'une relecture critique des corpus enseignés.

Pour en saisir les enjeux, il est nécessaire de reprendre rapidement quelques jalons de l'histoire de la didactique, discipline qui émerge et se structure dans les années soixante-dix sur la base du paradigme de la transposition didactique⁹. Cette dernière qui recouvre les processus de modification/transformation d'un savoir savant en savoir à enseigner a évolué à partir des années quatre vingt vers la reconnaissance d'une autonomie (relative) entre les deux registres. Dans cette perspective, les corpus enseignés se dessinent et se définissent alors à bonne distance des savoirs universitaires, dans le cadre de ce que l'on pourrait appeler une forme de négociation tacite entre plusieurs paramètres : institutionnel et idéologique d'une part, informatif et scientifique d'autre part. Si les enjeux politiques et professionnels structurent le premier ordre¹⁰, le second s'élabore à l'intersection des savoirs hérités –et déjà transmis- et des nouveautés qui percolent *via* les rouages de formation des maîtres d'autre part (enseignement dans les écoles normales, publications professionnelles par exemple). Le caractère hybride des savoirs enseignés constitue un des éléments distinctifs qui permettent de les dissocier des savoirs savants, dans le cadre d'un décalage/tuilage à géométrie et à temporalité très variables¹¹. Dans le cadre de ces procédures, se sont ainsi construits des éléments « incontournables » (iconographique ou thématique), ce que l'on pourrait appeler des hauts lieux du savoir enseigné, sous forme de *monumenta* de la discipline, dont l'enseignement de la géographie fournit de nombreux exemples (les paysages conçus comme emblématiques comme le Mont Blanc, le cirque de Gavarnie, la baie du Mont Saint Michel, mais également la Beauce comme archétype de la grande culture). On pourrait rapprocher ces hauts lieux géographiques de ceux d'autres disciplines (littérature ou histoire par exemple¹²). Culture et clôture scolaires construisent ainsi un panthéon géographique scolaire que le corpus filmique illustre. On peut d'ailleurs constater aujourd'hui que ces *monumenta* font l'objet d'un recyclage culturellement et idéologiquement intéressant, dans le cadre de nouvelles pratiques sociales (ludico-éducatives en particulier, comme l'attestent les supports de médiation des centres d'interprétation des paysages ou des patrimoines naturels)¹³. Ce

6 Clerc, P. (2002), *La culture scolaire en géographie : le monde dans la classe*, Rennes : Presses universitaires de Rennes, 185 p.

7 A l'instar du Musée pédagogique (fondé par Jules Ferry en 1879) et devenu Musée national de l'Éducation (Rouen) ou encore le Musée de l'École et de l'Éducation (canton de Vaud) fondé en 1982

8 Alain Mazas, « Le paysage dans notre patrimoine scolaire », *Terrain*, [En ligne], <http://terrain.revues.org/index4376.html>

9 Chevallard, Y. Joshua, M.A. (1985), *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*, Grenoble, La Pensée Sauvage.

10 Lefort I. (1992), *La lettre et l'esprit. Géographie scolaire et géographie savante en France*, Paris, Editions du CNRS, 258p.

11 Lefort I., *idem*.

12 Amalvi Ch. (1979), *Les héros de l'histoire de France, recherche iconographique sur le panthéon scolaire de la Troisième république*, Paris, Phot'œil, 131p.

13 Lefort I. (2004), « L'évaluation paysagère et la valorisation touristique » in *Regards croisés sur le patrimoine dans le monde à la fin du XXème siècle*, Presses de la Sorbonne, Paris, pp. 348-390.

« patrimoine scolaire » circule donc aujourd'hui dans le corps social, remobilisant des formes de savoir qui ont disparu de la sphère d'apprentissage obligatoire.

On peut classer ces éléments forts et structurants en deux grandes familles, une première localisée (à fonction identitaire territorialisante forte)¹⁴, une seconde thématique. Celle-ci est structurée autour de quelques grandes entrées (géographie rurale, géographie des paysages en particulier), celles-là mêmes qui ont été particulièrement exploitées par la production filmique à laquelle nous nous intéressons. Les archives du CAV constituent donc de ce point de vue un corpus efficient pour saisir la pérennité (jusque dans les années soixante) de hauts lieux scolaires construits sous les débuts de la troisième République.

Patrimoine épistémologique

Au demeurant, si de ces lieux et thématiques privilégiées, on peut faire une lecture épistémologique interne (fabrication d'un patrimoine scolaire iconographique et thématique), on peut également les exploiter pour développer une analyse cette fois ouverte sur les mutations de la géographie savante. Il s'agit là de prendre la mesure d'un double tournant dans les années soixante dix : ces films, dans une proportion non négligeable en effet sont tout d'abord conçus et construits par de géographes institutionnellement reconnus et disciplinairement innovants et, seconde caractéristique, à destination de l'enseignement supérieur. Il devient alors particulièrement pertinent de relire ce corpus comme un indicateur d'un tournant scientifique, celui-là même qu'enregistre la géographie à cette période, et de faisant de lui donner toute sa place dans les mémoires disciplinaires. On pourra alors en saisir les deux dimensions essentielles : la première qui illustre les changements thématiques (la ville, l'espace et son organisation en particulier), la seconde qui met l'accent sur les innovations méthodologiques et technologiques (démarche déductive, données satellitaires...). C'est d'ailleurs tout autant en termes d'objets que de procédures que le corpus filmique du CAV constitue une source à construire en ressource épistémologique. Nous pensons en particulier à la mise en scène et en images des démarches démonstratives suivies : relation visuel/texte, cadrage/échelle, objet/ambiance, empirie/théorie. Ces binômes, au fondement d'une interrogation critique sur la fabrication et la transmission des savoirs et des pratiques disciplinaires, sont exploitables de façon tout à fait privilégiée et sans doute permettront-ils, appliqués à ce corpus, un enrichissement et une inflexion (partielle certes) des analyses aujourd'hui stabilisées. Plus avant encore, ces traces de pratiques dont la valeur est aujourd'hui essentiellement historique participent fondamentalement d'une approche historicisée de la production scientifique et de ses modalités (techniques et intellectuelles) de transmission,.

2. L'édification du patrimoine

Quels architectes et quels bâtisseurs ?

Si la nécessité de rééditer ces films est avérée, il faut alors prendre acte que le public a changé. Le public scolaire n'est plus concerné (les connaissances ne sont plus à jour et ne correspondent plus aux programmes scolaires) et une autre cible se profile : tous ceux, chercheurs ou étudiants, qui s'intéressent à l'histoire de la géographie, à la pédagogie et son histoire. Il est donc indispensable de compléter ces films par un travail éditorial qui permette leur mise en perspective et leur historicisation. Pour valoriser largement ce projet, il importe

¹⁴ Micoud A. (1991), *Des hauts lieux ; la construction sociale de l'exemplarité*, (textes rassemblés par André Micoud), Paris, Edition du CNRS, 133 p.

également de le rendre accessible au grand-public qui pourrait être intéressé par la qualité intrinsèque (formelle et scientifique) de ces films. L'identification du public – encore non élucidée aujourd'hui – conditionne la forme à donner au projet éditorial et à réfléchir aux modalités de diffusion. Plus largement, cela pose la question de la valorisation de ce fonds documentaire par une discipline – la géographie – à faible visibilité sociale.

Quelle maquette ?

Les choix éditoriaux dépendront en grande partie de la cible du projet. Deux contraintes techniques apparaissent. Il faut tout d'abord proposer ces films sur un support accessible et pérenne : le DVD semble un bon compromis, tant au niveau technique par le volume des données qu'il contient que par les usages qu'il offre en matière de navigation. En outre, il permet – et c'est la deuxième contrainte – de proposer différents niveaux de lecture du corpus (films, bonus filmés, versions commentés, liens...). Deux niveaux d'étude sont privilégiés. D'une part un travail d'édition critique qui permettra d'éclairer les enjeux du corpus et de remettre en contexte les films et leurs auteurs. Et d'autre part, un élargissement thématique sera proposé : ces films seront prétextes pour des contrepoints ou des contrechamps qui interrogent l'évolution de la discipline dans son ensemble.

Le choix s'est donc porté sur un double support : le DVD accompagné d'un ouvrage. En plus des films, les bonus et compléments seront proposés sous forme filmée ou écrite, en fonction du message à transmettre. Deux types de contenus seront proposés : d'une part les films (films proprement dits, versions commentées, témoignages filmés et montés...) et d'autre part des articles (synthèse, mises au point historique et épistémologiques, bref tout ce qui ne passe pas à l'image mais éclaire les films)

Le travail éditorial est donc double lui aussi. Il faut d'abord mener le travail « classique » (pour un universitaire) de direction d'ouvrage (dégager les thématiques saillantes à interroger, réunir les contributions et définir le volume de chacune). A cela s'ajoute le travail de production. Il faut en effet régler toutes les questions techniques (restauration des films, transfert d'un support à un autre, recueillir et filmer les témoignages, les monter en un film cohérent...) Cela oblige les universitaires à s'approprier de nouvelles formes d'écriture et à s'entourer de professionnels de l'image et du son qui en maîtrisent les règles.

Les obstacles sont encore nombreux et conditionnent encore la réussite du projet. Les questions techniques sont décisives : il faut retrouver les masters originaux (dispersés lors de la délocalisation et de la dissolution) et le cas échéant entamer leur restauration. Seules des copies en bon état pourront être numérisées : la sélection des films se fera aussi en fonction de ce critère.

Il faut également régler la question des droits d'auteur et de droit à l'image. La législation en la matière est beaucoup plus stricte : alors que les films ont été réalisés à une époque où les règles étaient lâches, ils seront reproduits à une époque où la loi oblige à recueillir l'accord de chaque auteur mais aussi de chaque personne qui apparaît à l'image (ou de leurs ayant droit). Il est interdit de montrer le visage d'enfant, ce qui pose problème dès lors qu'il s'agit de films pédagogiques !

Enfin se pose la question budgétaire : travailler en audio-visuel coûte très cher. Il est bien difficile de trouver des partenaires prêts à financer ce projet. En dépit de son intérêt, la réussite de cette réédition dépend de l'obtention de subventions et d'aides financières, dans un

contexte de redéfinition de la politique française de recherche en sciences humaines et sociales.

Conclusion

En guise de conclusion nous aimerions revenir sur deux fils rouges connexes qui structurent en filigrane la construction en patrimoine de ces archives. Le premier pourrait s'intituler « L'image animée et la géographie : un rendez-vous manqué », en forme d'interrogation vive à l'heure où les NTIC et ses déclinaisons didacticielles modifient sensiblement la donne enseignant/enseigné mais également la nature même du savoir transmis. Les relations sciences et techniques, problématique classique ailleurs, n'ont pas pendant longtemps fait l'objet d'investigation réflexive dans le champ de la géographie. Alors que l'innovation technologique filmique est contemporaine de l'innovation scientifique (dernier tiers du XIX^{ème} siècle) ce support, en termes de production et de transmission, a été très diversement valorisé¹⁵. Plusieurs hypothèses peuvent être retenues, entre autres, la valorisation de l'autopsie (sciences expérimentales) et de sa restitution littéraire (statut sélectif des Humanités) ainsi que l'héritage des habitus intellectuels privilégiant l'effet d'objectivation par la carte.

Au-delà de cette interrogation spécifique sur le savoir et sa mise en images, la réédition de ce corpus permettra une forme de ré-appropriation collective, critère fondamental des processus de patrimonialisation, alimentant, avec un corpus « neuf », d'interroger différemment nos savoirs disciplinaires et nos pratiques. Cette réédition et son redéploiement à l'intention de nouveaux publics nourriront une réflexion collective et transversale (au-delà des clivages institutionnalisés entre sous-disciplines par exemple) sur les démarches mises en œuvre, sur les statuts heuristiques de nos outils et fondamentalement sur notre rapport au « réel ».

On a donc là un système patrimonial en cascade, qui, à partir d'un sauvetage d'archives, remet en branle un ensemble de questionnements théoriques et épistémologiques, au sein même d'un champ de savoirs. La reconnaissance identitaire - technique, scientifique et méthodologique - de ces productions géographiques, parce qu'elle les aura construites en patrimoine(s), permettra de penser les conditions de production de nos savoirs et de leurs transmission, sur un mode temporel complexe, articulant discontinuité (disparition d'une fonctionnalité directe) et continuité (fonctionnalités sociale et heuristique).

15 Robic M.-C. (coord.) (2006), *Couvrir le monde. Un grand XX^e siècle de géographie française*, Paris, ADPF-Ministère des Affaires étrangères, 229 pages.