Pratiques de la Communication

N° 2 | 2020
De l’écriture créative aux écrits professionnels : comment développer les compétences rédactionnelles des étudiants ?

# La rédaction de critiques de cinéma à l’IUT : renforcer les capacités d’analyse et les compétences rédactionnelles des étudiants

***Peggy Raffy-Hideux***

**Édition électronique :**
**URL :**
https://pratiquescom.numerev.com/articles/revue-2/2705-la-redaction-de-critiques-de-cinema-a-l-iut-renforcer-les-capacites-d-analyse-et-les-competences-redactionnelles-des-etudiants
**ISSN :** 2681-8469
**Date de publication :** 14/12/2020

Cette publication est **sous licence CC-BY-NC-ND** (Creative Commons 2.0 - Attribution - Pas d’Utilisation Commerciale - Pas de Modification).

Pour **citer cette publication** : Raffy-Hideux, P. (2020). La rédaction de critiques de cinéma à l’IUT : renforcer les capacités d’analyse et les compétences rédactionnelles des étudiants. *Pratiques de la Communication*, (2).
https://pratiquescom.numerev.com/articles/revue-2/2705-la-redaction-de-critiques-de-cinema-a-l-iut-renforcer-les-capacites-d-analyse-et-les-competences-redactionnelles-des-etudiants

Le Festival Premiers Plans d’Angers, consacré au patrimoine cinématographique et aux premiers films de réalisateurs européens, s’est forgé une solide réputation de découvreur de talents et de rendez-vous incontournable des cinéphiles. Cet événement festif représente une formidable opportunité pour les 38 000 étudiants angevins, comme pour les enseignants qui les accompagnent, de vivre l’expérience d’un festival de cinéma. Avec ma collègue enseignante en expression-communication à l’IUT (Institut Universitaire de Technologie) d’Angers, Hélène Amante, à l’initiative de ce projet pédagogique, nous avons élaboré une séquence en lien avec le festival, que nous poursuivons avec ma collègue Rachel Capron, et dont l’objectif est de rédiger plusieurs courtes critiques de cinéma dans l’esprit du magazine culturel Télérama. Nous avons choisi de passer par le prisme du cinéma pour que nos étudiants de première année en GEII (Génie Électrique et Informatique Industrielle) enrichissent leur culture générale, leurs capacités d’analyse, développent leur esprit critique et de synthèse mais aussi leur faculté à défendre un point de vue tant à l’oral qu’à l’écrit. Les critiques Télérama, ciselées et percutantes, apparaissent comme de formidables objets d’études et modèles d’écriture pour faire prendre conscience aux étudiants des différents enjeux et étapes du processus rédactionnel, de sa conception à sa réception. Comment accompagner les étudiants vers la rédaction d’une critique ? Comment leur faire acquérir le cheminement et la nécessaire méthode pour aller de l’élaboration d’une pensée à sa traduction scripturale ? En quoi la critique de cinéma est-elle un objet tout indiqué pour amener le sujet-scripteur à penser et à s’affirmer à travers l’écrit ?

---

**Mots-clefs :**

---

# Introduction

Le Festival Premiers Plans d’Angers, consacré au patrimoine cinématographique et aux premiers films de réalisateurs européens, s’est forgé une solide réputation de découvreur de talents et de rendez-vous incontournable des cinéphiles. Cet événement festif représente une formidable opportunité pour les 38 000 étudiants angevins, comme pour les enseignants qui les accompagnent, de vivre l’expérience d’un festival de cinéma. Avec ma collègue enseignante en expression-communication à l’IUT (Institut Universitaire de Technologie) d’Angers, Hélène Amante, à l’initiative de ce projet pédagogique, nous avons élaboré une séquence en lien avec le festival, que nous poursuivons avec ma collègue Rachel Capron, et dont l’objectif est de rédiger plusieurs courtes critiques de cinéma dans l’esprit du magazine culturel *Télérama*. Nous

avons choisi de passer par le prisme du cinéma pour que nos étudiants de première année en GEII (Génie Électrique et Informatique Industrielle) enrichissent leur culture générale, leurs capacités d'analyse, développent leur esprit critique et de synthèse mais aussi leur faculté à défendre un point de vue tant à l'oral qu'à l'écrit. Les critiques *Télérama*, ciselées et percutantes, apparaissent comme de formidables objets d'études et modèles d'écriture pour faire prendre conscience aux étudiants des différents enjeux et étapes du processus rédactionnel, de sa conception à sa réception. Comment accompagner les étudiants vers la rédaction d'une critique ? Comment leur faire acquérir le cheminement et la nécessaire méthode pour aller de l'élaboration d'une pensée à sa traduction scripturale ? En quoi la critique de cinéma est-elle un objet tout indiqué pour amener le sujet-scripteur à penser et à s'affirmer à travers l'écrit ?

# Le projet : lier cinéma, lecture et écriture

## Le festival Premiers Plans d'Angers : une source d'inspiration

Fondé en 1989 par Claude-Éric Poiroux, le Festival Premiers Plans, présidé dans ses dernières éditions par Juliette Binoche ou Catherine Deneuve, a permis de repérer de grands réalisateurs comme François Ozon, Danny Boyle ou Thomas Vinterberg. Ce festival met à l'honneur les « primo-réalisateurs » et il est fréquent qu'un passage ou un prix à Angers « déclenche une acquisition par un exportateur ou un distributeur et donc une sortie en salles dans plusieurs pays » (AFP, 2019).

À la fin du mois de janvier, pendant une dizaine de jours, la ville d'Angers vit au rythme de la compétition dans différentes catégories (premiers longs et courts métrages, films d'animation, etc.). Des rétrospectives sont également consacrées aux grandes figures ou thématiques du septième art. Nous accompagnons les étudiants à la projection de quatre courts métrages en compétition dans la catégorie « Films d'écoles ». Réalisés par de jeunes cinéastes européens proches en âge de nos étudiants et dont les préoccupations ou le regard sur le monde peuvent rejoindre les leurs, ces courts métrages n'ont généralement fait l'objet d'aucune critique à ce stade de diffusion. Les étudiants adoptent ainsi la posture du journaliste critique, de l'explorateur-découvreur d'une œuvre cinématographique, sans aucune grille de lecture préalable.

## Travailler l'expression à partir d'une forme brève : la critique de cinéma

La critique de cinéma est « un produit hybride écartelé entre l'information (renseigner), la communication (toucher un lectorat, influencer ses choix en matière de spectacle) et l'expression (en écrivant un article sur un film qu'il aime, le critique livre forcément un peu de lui, en même temps qu'une analyse de l'univers du cinéaste) » (Prédal, 2004, p.10). Parce qu'elle combine des dimensions essentielles de l'expression et de la communication – écriture, information, culture, analyse, constitution et expression d'une pensée argumentée…, la critique de cinéma nous est apparue comme un excellent levier de compétences rédactionnelles pour nos étudiants au profil scientifique et technologique qui peuvent se montrer réticents face à la démarche rédactionnelle. À leur arrivée à l'IUT, beaucoup d'entre eux se disent soulagés de ne plus avoir à étudier ni le français ni la philosophie, matières dans lesquelles ils ont pu éprouver des difficultés, développer ou renforcer leur peur de mal écrire. On constate en effet une

« “résistance” des étudiants vis-à-vis des dispositifs proposés pour acquérir des usages littéraciés[1] » ainsi qu’une difficulté à « assumer une “image de scripteur”, à s’investir, à trouver sa propre voix, à trouver la bonne distance ou la bonne “posture” » (Frier, 2015, p.37 ; Crahay, 2012, p.63).

Travail d’écriture aux multiples contraintes, la critique permet à son auteur d’investir la langue-outil, comme instrument de communication, aussi bien que la langue-matériau verbal, comme levier de la créativité. En effet, l’efficacité de la critique réside essentiellement sur « la séduction des mots » (Mourlet, 1960), sur la capacité du rédacteur à effectuer des rapprochements inattendus et surprenants, à exprimer un goût personnel qui va apporter une nouvelle saveur à l’objet-film. Elle a le mérite de rendre particulièrement sensible tout le travail de réflexion et de mise en ordre de la pensée qui précède toute rédaction, qu’il s’agisse d’un écrit académique[2], journalistique, scientifique ou encore littéraire. Un rapprochement peut ainsi être opéré entre les étapes nécessaires à l’écriture de la critique et le fil conducteur qui guide la rédaction d’un écrit professionnel, tel que schématisé par Bettina Soulez et Marie-Agnès Giraudy (2014, p.138).

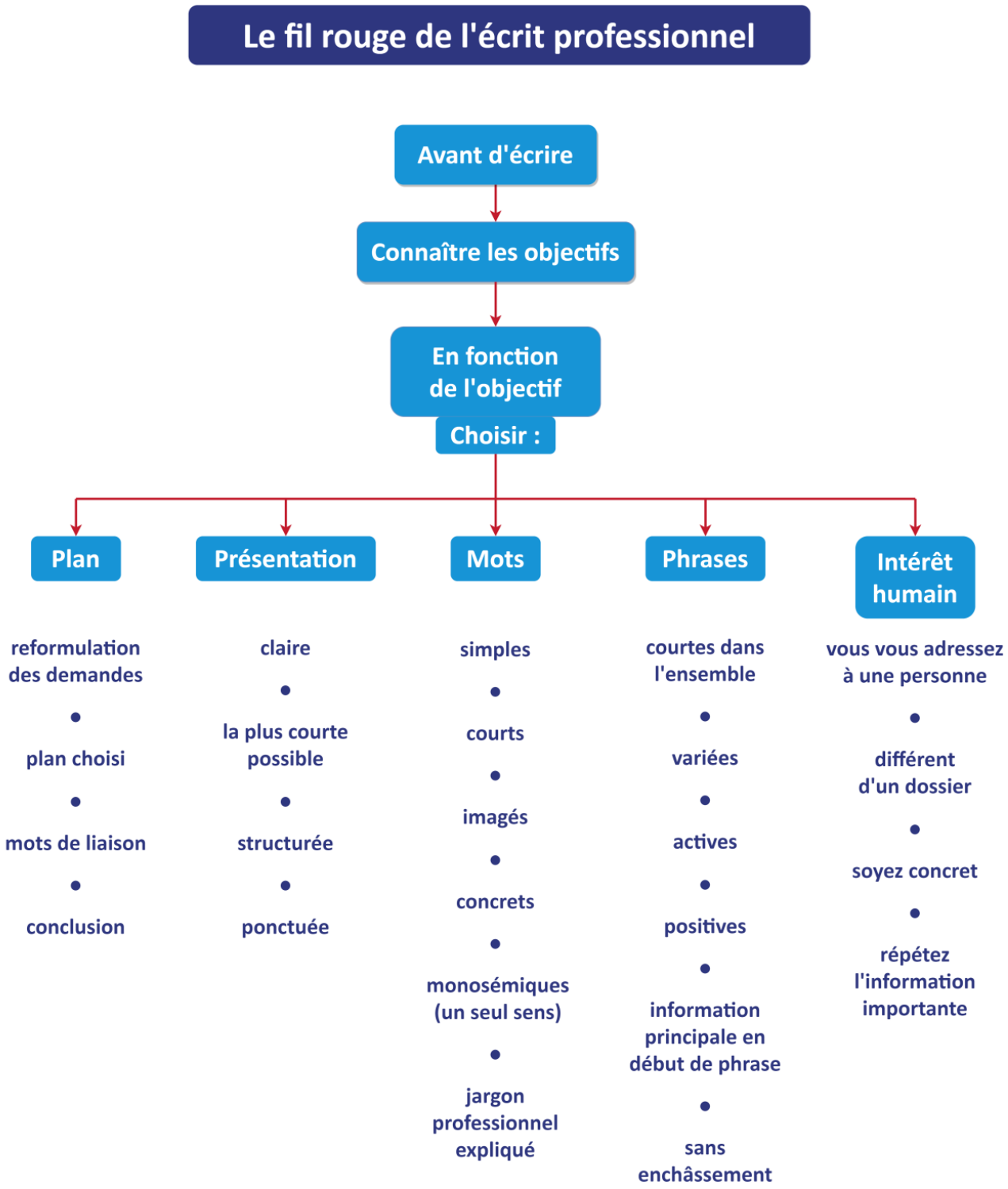



***Figure 1*** *: Fil rouge de l'écrit professionnel (Soulez, Giraudy, 2014, p.138).*

Processus cognitif et psychique complexe, l'écriture est abordée, par l'intermédiaire de la critique de cinéma, dans l'interaction et la co-construction du sens : sens du film visionné, sens des critiques de cinéma étudiées, sens de la critique rédigée mais aussi sens de la critique entendue.

## La progression pédagogique : préparer le terrain pour libérer

## l’écriture

Notre séquence sur la critique de cinéma se décompose en trois séances TD d’1h20 (24 étudiants) et quatre séances TP d’1h20 (12 étudiants), soit 10 heures par étudiant.

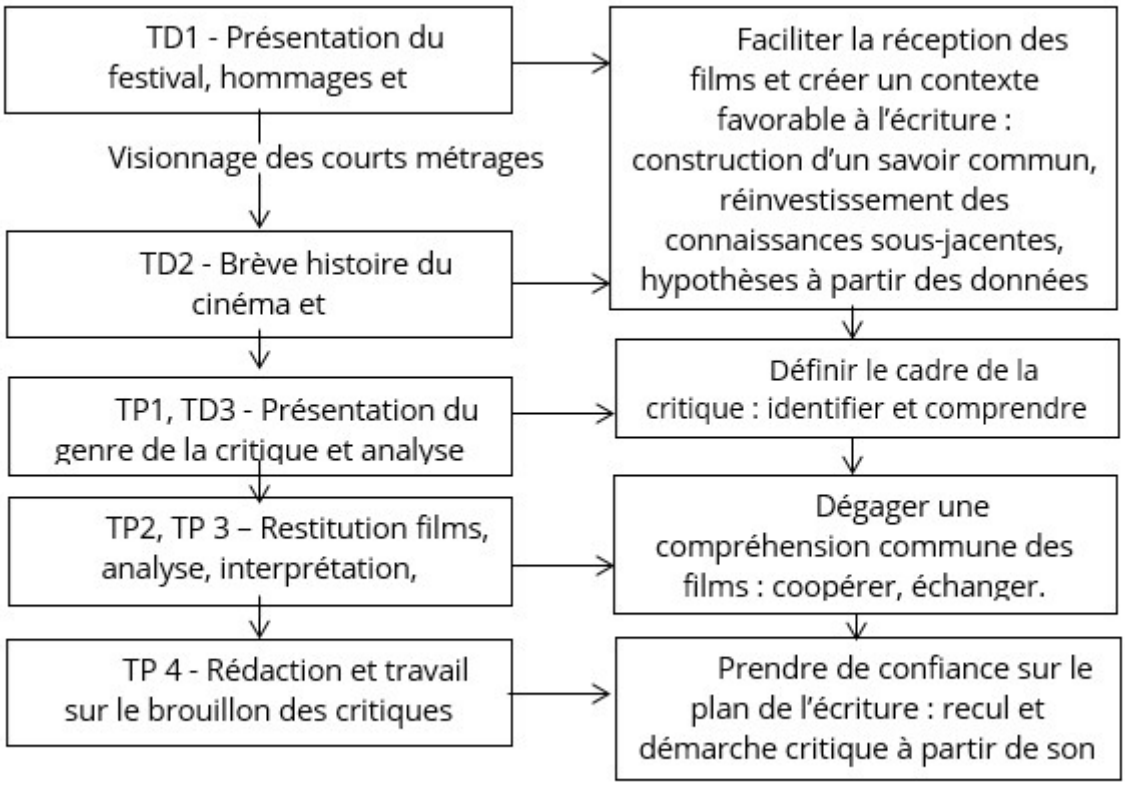



***Figure 2*** *: Progression pédagogique de la séquence.*

Ce séquençage doit permettre aux étudiants de disposer de suffisamment de matériaux avant de se lancer dans la rédaction : connaissance des contraintes rédactionnelles, culture et points de repères cinématographiques, arguments et exemples, etc. L’expression de l’opinion personnelle est valorisée en classe et l’ensemble des étudiants contribue à forger le fonds argumentatif qui permettra aux scripteurs-critiques de défendre ou de fustiger les courts métrages de leur choix. Nous visons ici la mise en place d’un « contexte scriptural à la fois stimulant et rassurant » qui doit permettre aux étudiants de se sentir « légitimes et outillés » (Frier, 2016, p.187). Cette phase est extrêmement importante car le manque d’inspiration, d’idées ou d’imagination constitue l’un des principaux obstacles à l’écriture, juste après l’insuffisante maîtrise des règles de la langue (orthographe, syntaxe, vocabulaire, etc.)[3] qui arrive en tête des difficultés rencontrées, d’après une enquête réalisée sous forme de questionnaire écrit soumis en début de séquence.

Pour permettre aux étudiants de renouer avec le plaisir d’une écriture décomplexée, il est important de leur préciser, en début de séquence, que l’orthographe ne sera pas prise en compte dans la note finale de la critique : « la conformité orthographique et grammaticale se traite[ra] plus tard. Il faut se dégager du souci orthopédique qui veut “redresser” la langue » (Perdriault, 2004, p.28).

Les étudiants sont évalués à partir d'une grille de critères construite avec eux et qui questionne l'efficacité d'une critique de cinéma.

| | |
|---|---|
| **Contenu argumentatif** | Argumentaire, angle d'attaque, concessions, analogies, exemples, etc. |
| **Aspects critiqués** | Scénario, atmosphère, esthétique, jeu d'acteurs, réalisation, dialogues, motivations du réalisateur, etc. |
| **Références culturelles** | Aux autres films (cultes, succès, navets, etc.), aux réalités évoquées dans le court métrage, à des genres cinématographiques, à d'autres réalisateurs, à d'autres univers… |
| **Style de la critique** (feuillet avec la définition des figures de style les plus usuelles distribué en amont) | Absence des pronoms personnels je/nous, alternance langage soutenu/savant/familier, parenthèses et tirets, champs lexicaux, ponctuation et rythme, etc. |

***Figure 3** : Grille de critères d'évaluation d'une critique de cinéma efficace.*

Ce que nous nommons « efficacité » de la critique correspond à sa capacité à rendre compte des spécificités du film, de son univers, à sa propension à défendre une opinion claire et argumentée mais aussi à interpeller et à convaincre le lecteur.

# La démarche : visionner, débattre, lire et écrire

## En préalable au visionnage : approche du festival, de la critique et de l'histoire du cinéma

Lors du TD1, le festival est présenté aux étudiants. C'est l'occasion d'analyser l'affiche qui met en valeur l'un des artistes auxquels sont consacrés hommages ou rétrospectives, comme le réalisateur Pedro Almodóvar en 2017.

Les étudiants sont invités à analyser l'image, sa construction, les références culturelles auxquelles elle se rapporte. Ici, le personnage interprété par Penélope Cruz arbore une perruque peroxydée qui contraste avec le fond pastel multicolore. Ce choix s'explique par l'importance de la couleur dans les films d'Almodóvar et le rôle de muse que joue Penélope Cruz auprès du cinéaste. En femme mi-fragile mi-fatale, cette icône du cinéma espagnol adopte une moue, une posture et une blondeur qui rappellent une autre icône du cinéma, hollywoodien, Marilyn Monroe. Une référence qui n'est pas anodine lorsqu'on sait qu'*Étreintes brisées* (2009), dont est tirée la photo, est une véritable déclaration d'amour du réalisateur au cinéma.

***Figure 4*** *: Affiche Festival Premiers Plans 2017 © Benjamin Baltimore.*

Cette entrée en matière nous a permis d'évoquer la biographie du cinéaste, son contexte socio-historique (Madrid, La Movida, Franco, etc.) puis ses œuvres, dont les extraits les plus emblématiques ont été analysés (importance des femmes à l'écran, thèmes du secret de famille et de l'identité sexuelle, mises en abyme, etc.).

Dans un second temps, en TP1, les étudiants découvrent un corpus de critiques du film *Avatar* de James Cameron[4]. Les critiques présentées sont issues de différents journaux ou magazines. Les étudiants sont invités à observer les constantes (que retrouve-t-on toujours dans une critique ?) et les différences (qu'est-ce qui fait la particularité de telle ou telle critique ?). Ensemble, nous analysons leur structure, repérons les différents arguments, les traits marquants de l'expression ainsi que les références culturelles convoquées, comme dans la critique de *Télérama*[5] ci-dessous.

> Entre 7 et 9 ans, James Cameron était une petite fille : il dessinait des chevaux bleus à six pattes, des arbres à nouilles phosphorescents, des Pocahontas à museau. […] Quelques décennies plus tard, James Cameron a décidé d'exhumer le Polly Pocket en lui. Son calcul est simple : puisque *Titanic* avait piqué l'argent des fillettes (une grande histoire d'amour) comme des garçonnets (une maquette géante dans une baignoire glacée), rebelote. Pour ces dames, la faune et la flore multicolores, pour ces messieurs, des scènes de baston à rallonge – et tant pis si les deux se marient moyen. […] Au cœur de cette interminable transposition westernienne (les Cheyennes au fin fond de l'espace), la morale pro-Indiens prendra la forme d'un gros gloubiboulga écolo et d'une exaltation panthéiste crypto-miyazakienne. Les deux sont d'un tel simplisme, d'une telle bêtise qu'on ne craint de vexer aucun croyant (écolo ou panthéiste) en recommandant la fuite ou le fou rire. (Ferenczi, 2009).

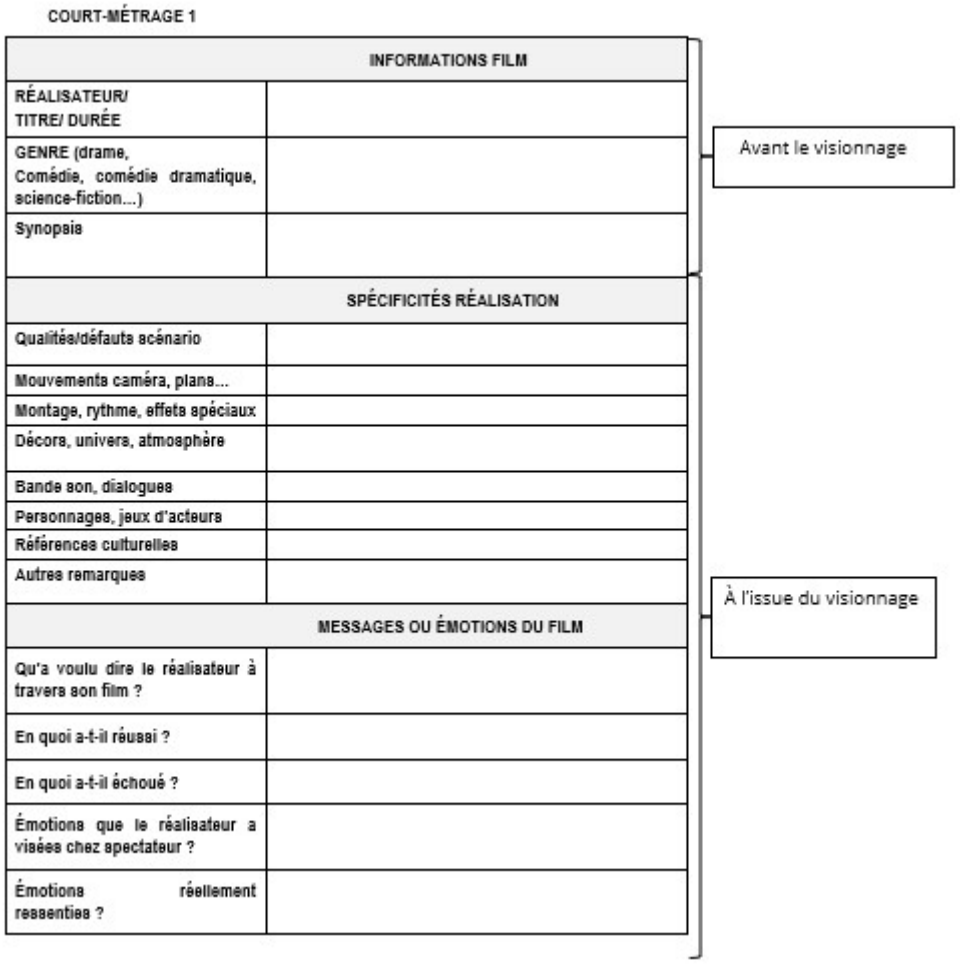
L'ironie est maniée au vitriol. Une attention particulière est portée à l'accroche et à la chute (on apprécie l'allitération en [f] dans « la fuite ou le fou rire »). Subtilement, sans que jamais le critique ne dise « je », son point de vue est clairement exprimé : James Cameron, dans la continuité de *Titanic,* dont le pitch caricatural dénonce le manque d'envergure, sacrifie des considérations artistiques au profit de spéculations économiques. Son « calcul » : faire le plus d'entrées possibles, tel un camelot qui hèle le chaland : « Pour ces dames » et « pour ces messieurs. » Il y en a pour tous les goûts dans le cinéma de Cameron, largement inspiré par l'univers marketing du jouet enfantin et qui se caractérise par son caractère simpliste, mal dégrossi. On notera également l'intérêt porté à la cible (« garçonnets » et « fillettes ») qui renvoie au marketing genré fondé sur le cliché. Le cinéma de Cameron ne s'embarrasse pas des nuances. C'est le point de vue défendu par le critique qui établit une connivence avec son lecteur à partir de termes familiers ou de formes oralisées. Cette « interminable transposition westernienne » (périphrase à l'assonance en [i] qui traduit un certain dédain) prend la forme d'une « exaltation panthéiste crypto-miyazakienne ». Ces expressions pléthoriques traduisent la lourdeur du message. Dans une démarche inductive, les étudiants acquièrent une meilleure compréhension de la cohérence du texte « qui comporte au moins trois actes fondamentaux : l'acte de référence (on parle de quelque chose) ; l'acte de prédication (on dit quelque chose de ce dont on parle) ; l'acte d'énonciation (on le fait d'une certaine manière) » (Lita Lundquist, citée par Gagnon, 2015, p.112). 77% des étudiants trouvent pertinente cette analyse de critiques en amont de l'écriture. Ils y trouvent une « source d'inspiration », un « cadre et des règles clairs », « une meilleure compréhension de la structure d'un texte » ou encore un « enrichissement de [leur] vocabulaire ».

Lors du TD2, le cours est consacré à l'histoire du cinéma. Les étudiants ont préalablement

rempli un questionnaire qui doit servir de base aux échanges : à qui doit-on l'invention du cinéma ? Quels ont été les apports de Georges Méliès ? Comment le cinéma américain s'est-il rapidement démarqué du cinéma européen ? Quelles ont été ses étapes marquantes ? Etc. C'est l'occasion de revenir sur l'un de ses courants les plus emblématiques : la Nouvelle Vague.

## Films d'écoles en compétition : visionnage et débats

Quelques jours avant le visionnage des courts métrages en compétition, les étudiants remplissent la première partie d'un tableau qui leur permettra de consigner un maximum d'éléments utiles à la rédaction de leurs critiques.



COURT-MÉTRAGE 1

| INFORMATIONS FILM | |
|---|---|
| RÉALISATEUR/ TITRE/ DURÉE | |
| GENRE (drame, Comédie, comédie dramatique, science-fiction...) | |
| Synopsis | |
| **SPÉCIFICITÉS RÉALISATION** | |
| Qualités/défauts scénario | |
| Mouvements caméra, plans... | |
| Montage, rythme, effets spéciaux | |
| Décors, univers, atmosphère | |
| Bande son, dialogues | |
| Personnages, jeux d'acteurs | |
| Références culturelles | |
| Autres remarques | |
| **MESSAGES OU ÉMOTIONS DU FILM** | |
| Qu'a voulu dire le réalisateur à travers son film ? | |
| En quoi a-t-il réussi ? | |
| En quoi a-t-il échoué ? | |
| Émotions que le réalisateur a visées chez spectateur ? | |
| Émotions réellement ressenties ? | |



***Figure 5*** *: Tableau de restitution des courts métrages.*

À partir du titre, l'enseignante demande aux étudiants d'imaginer le thème ou l'histoire du film. En 2020, par exemple, certains ont perçu dans le titre du court métrage de la Suissesse Rokhaya Marieme Balde *Champ de Mars* une allusion à la Rome antique, haut lieu symbolique de la guerre, puis à la Tour Eiffel, d'autres une allusion au printemps bucolique, à la planète Mars ou encore à la barre chocolatée du même nom. Une fois toutes les hypothèses émises, nous avons lu le synopsis qui a infirmé ou confirmé certaines d'entre elles : « une équipe de tournage tente de tourner, dans une maison de retraite, un polar dans lequel trois résidents essayent d'éliminer une nutritionniste qui les prive de sucreries ».

À l'issue du visionnage, les étudiants sont invités à remplir les deux autres rubriques du

tableau pour chacun des courts métrages et à donner leur avis sur un ensemble de critères qui constituent la base des échanges préalables à la rédaction des critiques : c'est le moment de questionner l'implicite en imaginant la suite d'un film à la fin ouverte ou en analysant un flash-back (rêve ou réalité ?), d'éclaircir le sens d'une œuvre ou de certains passages en formulant des interprétations, de confronter les points de vue[6] et de commencer à évaluer les films « selon des critères de goût ou de sens (notamment de sens politique) » (Frodon, 2008, p.3). Par exemple, un débat s'est engagé sur le court métrage *Sans mauvaise intention* du Danois Andrias Høgenni. Cette histoire d'une jeune fille qui se suicide à la suite d'une conversation avec une amie qui l'a bloquée sur Facebook est-elle vraisemblable, crédible ?

Il s'agit de développer, chez les étudiants, une culture du questionnement – sur les films visionnés, sur les critiques étudiées, sur celles que leurs camarades ont rédigées puis sur leur propre production – tout en leur donnant l'occasion de « reprendre confiance dans [leur] capacité de penser [...] » (Perdriault, 2014, p.27). Ainsi, chacun s'exprime sur les films et participe à la constitution d'un ensemble de clés nécessaires pour comprendre et construire un discours sur ces objets-films. Certains étudiants ressentent le besoin d'être rassurés sur leur propre jugement. Cette réassurance apparaît comme une condition fondamentale pour qu'ils se lancent sereinement dans l'écriture. Ainsi, Alexis soulève la question de la référence culturelle qui pourrait appartenir au même genre cinématographique ou à la même école artistique que *Champ de Mars* : « *Intouchable*... Mais je ne sais pas si c'est de la culture... » Ces interactions sont souvent l'occasion d'approfondir la réflexion sur la définition de l'objet culturel, sur l'interculturel, sur la différenciation réalité/fiction, etc.

## L'écriture : du brouillon à la version définitive, en passant par la lecture à voix haute

Rédiger une critique de cinéma, c'est rendre compte – par écrit et avec un langage à base de mots – d'une histoire, d'images, de sons, d'impressions marquantes. Il est donc indispensable d'employer un vocabulaire très précis et une langue imagée capables de rendre compte de l'essence du film. Pour enrichir leur vocabulaire et identifier les écueils à éviter, les étudiants lisent des critiques de cinéma rédigées par leurs prédécesseurs et en analysent des extraits. L'objectif est qu'ils adoptent le point de vue du lecteur avant d'endosser le rôle de scripteur. Ils développent ainsi une posture critique qui leur sera utile lorsqu'il s'agira d'évaluer et de retravailler leur propre production, dans une démarche d'amélioration du brouillon initial.

Lors du TP4, les étudiants arrivent avec leur critique rédigée dactylographiée. L'enseignante demande à ceux qui le souhaitent de partager à voix haute leur écrit. L'attention est portée sur la dimension phrastique (figures de style, vocabulaire, construction syntaxique...), textuelle (structuration des arguments, macrostructure...) et discursive (conditions de production et intention) (Scheepers, 2013, p.42). Il est demandé aux auditeurs de relever, par écrit, ce qui leur a paru efficace, moins pertinent ou ce qu'ils n'ont pas ou mal compris avant d'en faire un retour spontané et de vive voix à l'auteur du texte. Ainsi, ils soulignent les belles trouvailles (comme l'expression « forêt de détails dans laquelle le spectateur se perd »), les traits d'humour pertinents mais aussi des erreurs de vocabulaire (« Bosniaque » et non « Bosnien »), les répétitions maladroites, certaines phrases trop longues ou encore des argumentaires infondés, contradictoires ou mal construits.

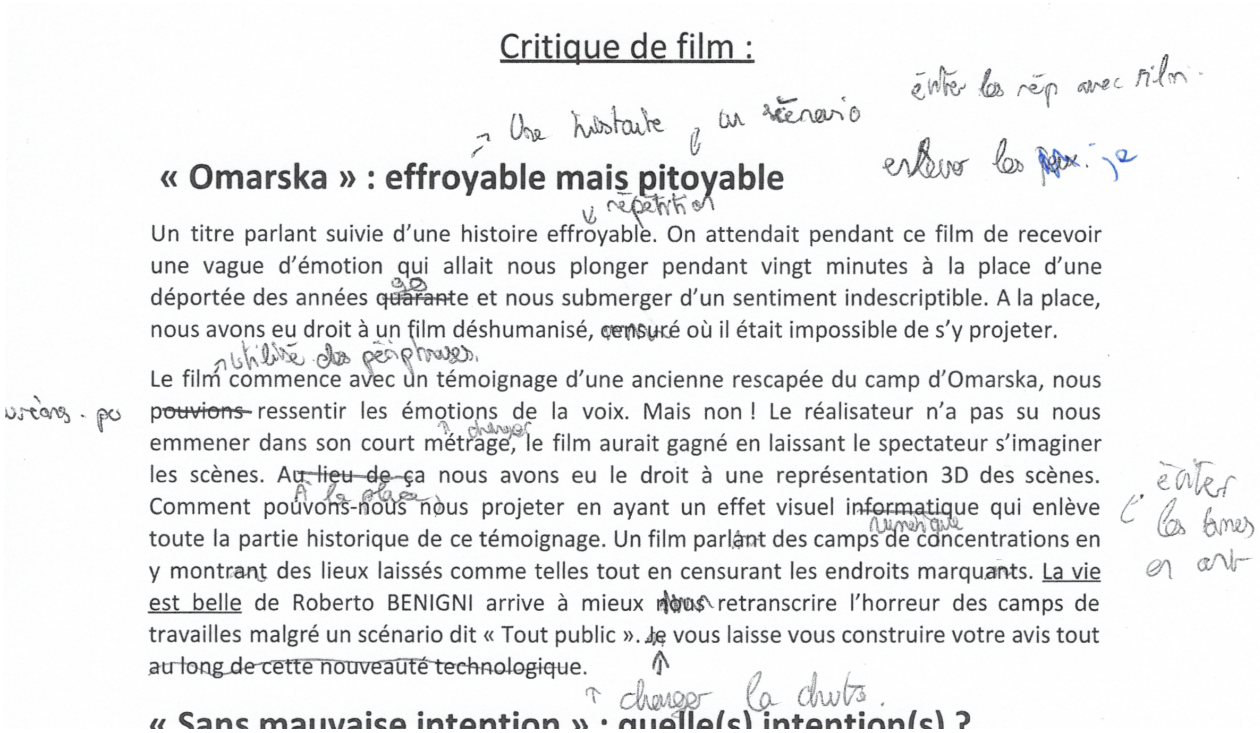
À partir des différents retours étoffés par l'enseignante, les étudiants revoient et

remanient individuellement leur propre texte en fonction des points qui ont été soulevés. Ils doivent procéder aux « quatre opérations principales de l'élaboration de la pensée écrite : ajouter, supprimer, déplacer, remplacer » (Perdriault, 2014, p.95). À la faveur de ce remaniement, il leur est imposé d'insérer au moins quatre figures de style dans leur texte.

À l'issue de ce travail, les 12 étudiants sont répartis en 3 groupes de 4. Ils lisent à voix haute leur production à leurs camarades qui les aident à reconsidérer leurs partis pris, à mesurer l'écart entre leurs intentions et l'effet produit sur le récepteur, à explorer d'autres alternatives. « La révision des premiers jets impose une sorte de désacralisation de l'écrit qui, au lieu d'être un objet figé, s'expérimente comme matière à modeler, "*work in progress*", matériau à transformer » (Perdriault, 2014, p.100).

> C'est non seulement écouter, accueillir, accuser réception, mais au-delà, c'est réagir, parler du texte, renvoyer à l'auteur une réussite, une association en écho, un élément lui prouvant l'intérêt de sa tentative et sa place dans le groupe. [...] L'exigence d'une parole de chaque participant sur le texte lu construit à la fois une habitude de copensée, d'élaboration collective du sens, et la compétence de lecteur. Les participants remarquent d'abord des sonorités, des oppositions, une chute, de l'humour, puis leurs réactions peu à peu s'affinent et ils perçoivent même des aspects qui échappent à l'animateur. (Perdriault, 2014, p.120)

Un climat de coopération se met en place, chacun se met à l'écoute du texte de l'autre et prend de la distance face à son propre écrit. Certains se rendent compte des oublis ou des insuffisances de leur texte et expérimentent la textualisation, « un véritable savoir de l'écriture, qui procède par essais et erreurs, par remaniements successifs, à la fois bricolage et lente élaboration de la pensée » (Perdriault, 2014, p.120). Les textes sont alors repris, à l'image de la critique de Léo.



Critique de film :

« Omarska » : effroyable mais pitoyable

Un titre parlant suivie d'une histoire effroyable. On attendait pendant ce film de recevoir une vague d'émotion qui allait nous plonger pendant vingt minutes à la place d'une déportée des années ~~quarante~~ et nous submerger d'un sentiment indescriptible. A la place, nous avons eu droit à un film déshumanisé, ~~censuré~~ où il était impossible de s'y projeter.

Le film commence avec un témoignage d'une ancienne rescapée du camp d'Omarska, nous ~~pouvions~~ ressentir les émotions de la voix. Mais non ! Le réalisateur n'a pas su nous emmener dans son court métrage, le film aurait gagné en laissant le spectateur s'imaginer les scènes. ~~Au lieu de ça~~ nous avons eu le droit à une représentation 3D des scènes. Comment pouvons-nous nous projeter en ayant un effet visuel informatique qui enlève toute la partie historique de ce témoignage. Un film parlant des camps de concentrations en y montrant des lieux laissés comme telles tout en censurant les endroits marquants. La vie est belle de Roberto BENIGNI arrive à mieux nous retranscrire l'horreur des camps de travailles malgré un scénario dit « Tout public ». Je vous laisse vous construire votre avis tout ~~au long de cette nouveauté technologique~~.

« Sans mauvaise intention » : quelle(s) intention(s) ?

***Figure 6** : Brouillon de la critique de Léo, court métrage Omarska.*

L'attention est portée sur la justesse du propos (« années 90 » et non « années 40 »), à l'emploi de périphrases pour éviter les répétitions (« film » deviendra « court métrage »), à la concordance des temps (« nous pouvions » = « nous pourrions »), au choix du mot juste (« numérique » pour « informatique ») ou encore au soin à accorder au titre et à la chute qui seront respectivement transformés en « Une histoire effroyable mais un scénario pitoyable » et en « Tout au long du film, votre avis sera partagé entre dégoût, pitié et horreur ».

75% des étudiants ont trouvé utile ce passage par le brouillon[7] grâce auquel ils « appren[nent] différentes techniques », s'aperçoivent que « s'entraîner, c'est s'améliorer » et que « c'est en forgeant qu'on devient forgeron. »

# Le bilan : un exercice perçu comme difficile mais formateur

## Rédiger une critique de cinéma dans une filière technologique : réticences et limites

La première difficulté à laquelle nous nous heurtons, au cours de ce projet, réside dans le fait d'accompagner les étudiants vers un cinéma d'auteur qui ne leur est pas familier ou qui ne leur paraît pas attractif[8]. Les courts métrages du festival Premiers Plans abordent « la réalité de l'Europe d'aujourd'hui, avec des problématiques sociales et générationnelles » (AFP, 2019). Ces films apparaissent comme *résistants* – parce qu'ils nécessitent une certaine réflexion pour être compris, *proliférants* – parce qu'ils suggèrent plusieurs interprétations, *porteurs de significations symboliques* et dotés d'une certaine *épaisseur* (Marie-Luce Gion citée par De Vecchi, 2016). Même s'ils peuvent être perçus comme opaques de prime abord, emplis d'implicites, ils ont le mérite de susciter de multiples interprétations et inférences[9] qui donnent matière à débat et laissent libre cours à l'imagination du spectateur. Si quelques étudiants apprécient de découvrir ces films qu'ils qualifient d'un genre « nouveau », beaucoup voudraient pouvoir rédiger une critique sur le film de leur choix, plus « grand public ».

Par ailleurs, nombre d'entre eux pointent la difficulté de ce sujet d'écriture. Malgré sa forme brève, la rédaction de la critique leur paraît un travail « long et difficile », « lent et fastidieux ». Ils soulignent, par ailleurs, les limites de la coopération lors du travail de lecture à voix haute des productions de chacun : « Je n'ai pas le niveau requis pour bien analyser la critique des autres », « Si je ne suis pas satisfait de ma critique, je n'ai pas envie de la lire aux autres ». Quelques-uns mettent en doute l'utilité et la pertinence des remarques qu'ils pourraient formuler ou recevoir de la part de leurs camarades. Ils voudraient que l'enseignante, seule, ait un regard sur leur travail. Or, « si les participants s'en remettent à une instance extérieure, surplombante, qui les rassure mais en même temps les paralyse, ils ne cherchent pas eux-mêmes les erreurs ni les solutions » (Perdriault, 2014, p.101).

S'il y a évaluation de l'objet fini, du résultat définitif, il est difficile, du point de vue de l'enseignante, de valoriser le processus de sélection, de hiérarchisation, d'agencement ou de codification qui s'opère en amont. Une piste pertinente, et plébiscitée par les étudiants, serait de consacrer l'intégralité d'une séance TP au seul processus d'écriture en donnant des

indications sur le cheminement à adopter. Il s'agirait d'écrire une critique en groupe en choisissant un positionnement commun à défendre et en se posant, ensemble, les questions que soulève l'écriture : par quel cheminement vais-je aller de mon tableau préparatoire à la rédaction d'une critique ? C'est peut-être ce qui nous a manqué pour amorcer l'écriture et approfondir la méthodologie : rendre davantage tangible la manière dont s'opère la pensée à travers l'écrit.

Enfin, il faut régulièrement rappeler les objectifs et les ponts qui existent entre l'écriture d'une critique et les écrits plus académiques ou professionnels auxquels les étudiants doivent être préparés. En effet, certains ne perçoivent pas toujours l'intérêt immédiat d'un tel travail dans le cadre d'une formation scientifique ou technologique : « Ce n'est pas sur une critique que je pense m'améliorer. Il faudrait travailler plus longtemps pour cela mais ce n'est pas notre domaine », « même si le travail en lui-même est intéressant et permet de développer sa culture, le rapport concret avec GEII est difficile à comprendre » ou encore « ce n'est pas une rédaction qui va me permettre de beaucoup augmenter mes compétences ».

Malgré les difficultés et les limites d'un tel projet, on décèle un impact positif sous forme de prise de conscience : tout comme, derrière le court métrage projeté, il y a un cinéaste qui s'adresse à un spectateur, derrière la critique, il y a un rédacteur qui s'adresse à un lecteur.

## La prise en compte d'un lecteur : choix rédactionnels et clarté de la pensée

Le critique de cinéma doit être tout à la fois un « passeur », celui qui « jou[e] le rôle d'intermédiaire nécessaire entre l'œuvre et son destinataire », qui « ouvr[e] l'œuvre au public » mais aussi le « guide » qui aide « à déterminer le choix du spectateur » (Prédal, 2004, p.11). Incapable de pratiquer la citation, le critique doit décrire l'essence profonde du film, « avec forces figures analogiques et métaphoriques, en établissant une sorte de concurrence entre deux langages » (Prédal, 2004, p.16-17). Grâce à cet exercice, les étudiants comprennent mieux l'enjeu du choix des mots qui permet au lecteur d'appréhender avec justesse l'objet-film car « le style n'est pas, pour la critique, un ornement, il est le moyen même de construire des ponts entre deux modes d'expression différents (le cinéma et l'écriture), et de produire de la pensée par la construction même de ce pont » (Frodon, 2008, p.18).

Même si l'ajout de figures de style paraît contraignant, voire compliqué, nombre d'étudiants y perçoivent un moyen efficient d'améliorer leur écriture. Selon eux, cette contrainte leur permet d'adopter une « écriture plus fine », de « gagner en élégance », de « renforcer la lisibilité du texte », de comprendre « comment mieux faire passer le message », de « mener une meilleure réflexion sur la critique et son message ». Ce « défi » qui « force à utiliser le français d'une autre manière » rend également « plus intéressantes, plus rythmées » les critiques à écouter.

Dans le questionnaire-bilan, les étudiants se sont placés aussi bien du côté du rédacteur que du lecteur pour analyser ce travail. Ils ont compris que le récepteur et l'émetteur du message ont chacun leur contribution à apporter dans sa bonne compréhension : le scripteur parce qu'il doit mettre en place des stratégies de coopération avec son lecteur et ce dernier parce qu'il doit être actif dans l'élaboration du sens. L'illustration la plus emblématique de cette prise de conscience est la tentative parfois manquée du recours à l'ironie ;  certains étudiants qui pratiquent le second degré se rendent compte qu'il n'est pas perçu comme tel par leurs

camarades. Une fois cette faiblesse du texte détectée, les étudiants réfléchissent ensemble à la façon dont le scripteur peut rendre plus manifeste le caractère ironique de son texte et donc faire un pas de plus vers son lecteur. C'est justement l'intérêt de la critique de cinéma *Télérama* : particulièrement fondée sur la complicité auteur-lecteur, elle impose aux étudiants une réflexion sur le lien qui unit ces deux entités, aux extrémités de la chaîne de la communication écrite.

Pour 75% des étudiants, ce travail de lecture à voix haute est apparu bénéfique ; il leur a permis de prendre « du recul sur [leur] propre texte », d'« identifier les problèmes du texte », de « développer [leur] analyse critique », de « cibler [leurs] erreurs », de « mettre des mots sur des éléments qui [les] dérangeaient ». Ils ont aimé « pouvoir se dire franchement ce qui n'allait pas », bénéficier d'un « regard extérieur enrichissant » ou se rendre compte de l'exigence du travail en se confrontant aux productions des autres : « ma critique n'était pas au point ». Ils sont également nombreux à avoir apprécié de se laisser surprendre par la critique lue par leurs camarades (76%) en « découvr[ant] un autre point de vue sur le film ». Elle leur « a permis d'avoir plus d'inspiration », de « découvrir le style de chacun », de « mieux structurer » leur propre travail, car « on apprend des erreurs des autres ».

Au-delà de l'apprentissage de simples techniques, l'écrit est envisagé ici dans sa pratique sociale qui rend aussi plus tangible l'expression d'une individualité : « le travail dans un groupe relie, favorise la socialisation » mais il remet « chacun en relation avec son monde interne, [lui permet] de trouver des mots, ses propres mots, sa voix, et de faire émerger sa singularité » (Perdriault, 2014, p.23).

## Le renforcement des capacités d'analyse et la réassurance d'une pensée critique

« Donner mon avis n'est pas quelque chose avec lequel je suis à l'aise », « J'ai toujours eu du mal à écrire », « Je manque de talent » : voici des exemples de croyances limitantes auxquelles se heurte l'écriture de la critique et qu'il faut désamorcer. Cette entrée dans l'écriture par le biais du cinéma peut contribuer à neutraliser certaines d'entre elles. En effet, « le cinéma jouit d'un double privilège : il attire un public très vaste et très diversifié, et il incite à parler. Des gens de tous âges, de toutes cultures et de toutes conditions sociales regardent des films. Et ils ont envie d'en parler, dans l'instant, ou dès qu'ils se retrouveront en compagnie » (Frodon, 2008, p.14). Il n'y a pas une bonne ou une mauvaise façon de percevoir un film, il n'y a ni avis juste ni avis erroné sur un film, il n'y a qu'un regard singulier qui, quel qu'il soit, a toute légitimité.

Chacun des étudiants comprend que son point de vue a de la valeur et exerce son esprit critique, c'est-à-dire qu'il mobilise ses facultés intellectuelles pour fournir « une analyse *raisonnée* mettant en évidence les qualités et les défauts [du film], ouvrant ainsi sur un jugement de valeur » (De Vecchi, 2016, p.42). Chacun met en œuvre des compétences nécessaires à cette analyse : développer sa curiosité, donner de l'importance à l'argumentation – notamment ne pas affirmer gratuitement et remettre en question un jugement hâtif ou excessif, etc., confronter ses opinions ou encore accepter l'erreur – « ne plus croire que tout le monde pense comme soi et ne plus vivre l'erreur comme une faute » (De Vecchi, 2016, p.13-14).

Or, ces dispositions d'esprit sont essentielles pour bien aborder l'écriture et comprendre

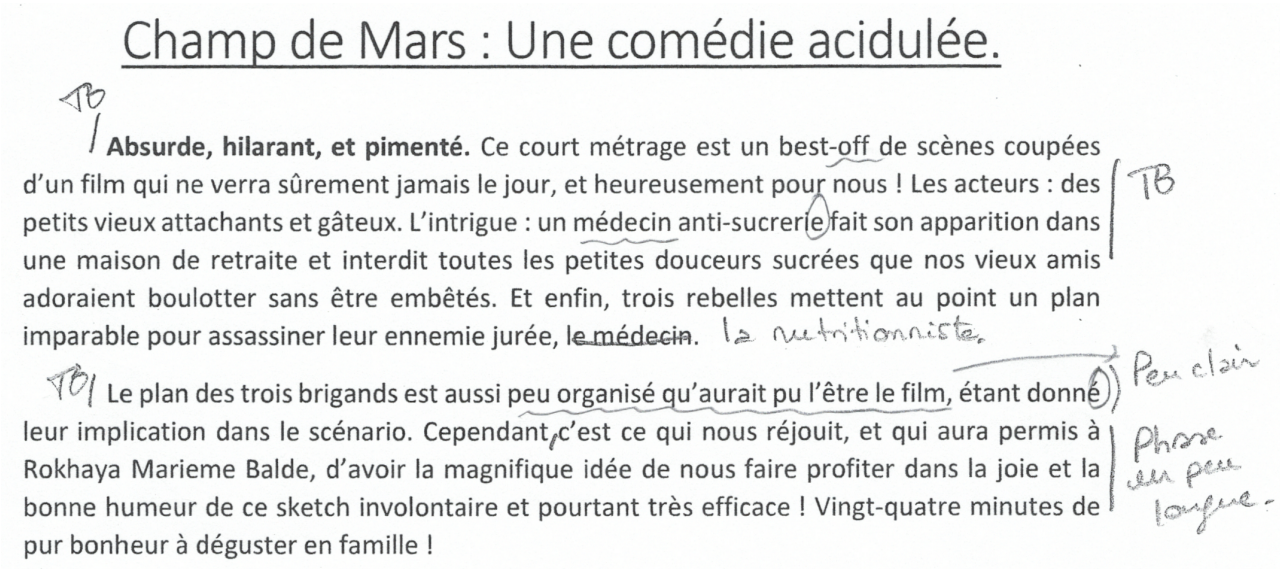
que celle-ci emprunte le même chemin que celui de la pensée – par recherche, tâtonnements et tentatives. Les étudiants développent une « posture réflexive à travers l'écrit » (Frier, 2015, p.37). *Réflexive* parce que l'écriture développe la faculté qu'a la pensée de faire retour sur elle-même pour examiner une idée, une question, un problème : « le cheminement de la pensée prend sa source dans l'expérience du sujet qui examine ses façons de faire, ses limites, ses atouts, pour éclairer sa connaissance de soi et son rapport au monde » (Varga, 2014) et *a fortiori*, son rapport à l'écriture.

De surcroît, l'étudiant se rend compte que « l'écrit n'est pas seulement un outil d'enregistrement et de communication des messages » mais un véritable « outil cognitif » qui lui permet de « penser, [d']apprendre et [...] [de] se construire » (Chabanne, Bucheton, 2008, p.60). En effet, la pensée s'exprime à partir du vocabulaire employé, de l'agencement des phrases, des angles adoptés, des rapprochements surprenants ou encore de formulations inédites. Au-delà du style d'écriture, ce qui se joue dans la découverte du texte de l'autre, c'est la mise au jour d'une tournure d'esprit, d'une disposition de la pensée. Les étudiants apprécient également cette dimension : révélation d'une réflexion critique, d'un style d'écriture mais aussi d'une façon de penser le monde.

Lors des lectures à voix haute, au-delà du texte, chacun livre un peu de lui-même. C'est pourquoi il est important que le climat de travail soit régi par la bienveillance et l'entraide. Cette phase de partage permet, dans la grande majorité des cas, une certaine « réassurance » :

> Il y a réassurance quand l'auteur d'un texte fait l'expérience de l'intérêt des autres pour ce qu'il a écrit, que des paroles sont échangées pour souligner une trouvaille, pour renvoyer en écho une association personnelle, et que le droit d'oser ses mots, sa pensée, en est conforté. (Perdriault, 2014, p.128)

Ainsi, quelques étudiants n'hésitent pas à exprimer ce sentiment : « on est fier de ce qu'on a écrit » ou encore « la satisfaction d'avoir écrit une bonne critique est gratifiante ». Avant de rendre les critiques corrigées et évaluées, l'enseignante lit les meilleures d'entre elles. Les étudiants apprécient ce moment où leur travail est mis à l'honneur. Pour les autres, c'est l'occasion de comprendre que, malgré ses imperfections, un texte peut produire son effet, telle la critique d'Ethan.



Champ de Mars : Une comédie acidulée.

TB / **Absurde, hilarant, et pimenté.** Ce court métrage est un best-off de scènes coupées d'un film qui ne verra sûrement jamais le jour, et heureusement pour nous ! Les acteurs : des petits vieux attachants et gâteux. L'intrigue : un médecin anti-sucrerie fait son apparition dans une maison de retraite et interdit toutes les petites douceurs sucrées que nos vieux amis adoraient boulotter sans être embêtés. Et enfin, trois rebelles mettent au point un plan imparable pour assassiner leur ennemie jurée, ~~le médecin~~ la nutritionniste.

TB / Le plan des trois brigands est aussi peu organisé qu'aurait pu l'être le film, étant donné leur implication dans le scénario. Cependant, c'est ce qui nous réjouit, et qui aura permis à Rokhaya Marieme Balde, d'avoir la magnifique idée de nous faire profiter dans la joie et la bonne humeur de ce sketch involontaire et pourtant très efficace ! Vingt-quatre minutes de pur bonheur à déguster en famille !

TB

Peu clair

Phrase un peu longue

***Figure 7** : Critique corrigée d'Ethan, court métrage Champ de Mars.*

# Conclusion

La critique de cinéma, en tant que manifestation scripturale de l'esprit critique, apparaît comme un exercice riche et pertinent. Elle lie habilement culture, lecture et écriture, démarche argumentative et réassurance d'une pensée. Des mots mêmes des étudiants, ce projet leur « apporte un autre point de vue sur le cinéma et sur l'écriture ». Pour renforcer encore leurs compétences rédactionnelles et leur esprit critique, un prolongement y est apporté : dans le cadre d'une séquence sur la lisibilité des écrits professionnels, les étudiants doivent rédiger une lettre à l'attention de leur enseignante d'expression-communication pour exprimer leur point de vue sur ce travail d'écriture de critiques de cinéma. Ils ont le choix : demander à maintenir cette séquence pour les promotions futures tout en proposant des améliorations ou à l'abandonner en suggérant d'autres pistes de travail pour développer des compétences équivalentes. Ce travail réflexif *a posteriori* permet aux étudiants de mesurer le chemin parcouru *dans* et *par* l'écriture, à l'image d'Arthur : « Bien que sceptique au début, je me suis surpris à apprécier mon écrit et à le perfectionner dans diverses versions, chose rare dans mon cas à cause de mauvaises expériences dans le domaine de la grammaire et de la conjugaison. J'ai pu me faire plaisir dans un écrit aux fondements moins scolaires et enrichir mes connaissances. » Pour accompagner ce « plaisir » d'écrire une critique, il n'est pas nécessaire de s'inscrire dans le cadre d'un festival officiel. Cette séquence peut aussi s'articuler d'une sélection de courts métrages disponibles en ligne[10].

# Bibliographie


AFP (2019). Premiers Plans, le festival découvreur de talents, fête ses 30 ans. *Le Point*, 23 janvier 2019, disponible sur https://www.lepoint.fr/culture/premiers-plans-le-festival-decouvreur-de-talents-fete-ses-30-ans-23-01-2019-2288120_3.php [consulté le 10 mars 2020].

BOURON Mégane (2017). *Lars & Ruby* [en ligne]. Disponible sur https://larsruby.com/ete-2019-top-8-des-meilleurs-courts-metrages-a-redecouvrir/ [consulté le 24 mars 2020].

CHABANNE Jean-Charles, BUCHETON Dominique (2008). Les « écrits intermédiaires » pour penser, apprendre et se construire. *Québec français*, *n°149*, printemps 2008, p.60-62, disponible sur https://www.erudit.org/fr/revues/qf/2008-n149-qf1100688/1737ac.pdf [consulté le 4 juin 2020].

CHAUDRON Martine (2008). Pourquoi la catégorie « film d'auteur » s'impose-t-elle en France précisément ?. *Sociologie de l'Art*, opus 11 & 12(1), p.101-138.

CRAHAY Marielle (2012). Les littératies universitaires peuvent-elles s'enseigner ? Quelques questions suscitées par une pratique de formation en première année d'université. Dans POLLET Marie-Christine (dir.), *De la maîtrise du français aux littéracies dans l'enseignement supérieur*. Namur : Presses universitaires de Namur, p.63-78.

DE VECCHI Gérard (2016). *Former l'esprit critique. 1. Pour une pensée libre*. Paris : ESF

Éditeur.

DELCAMBRE Isabelle, LAHANIER-REUTER Dominique (2010). Les littéracies universitaires : influence des disciplines et du niveau d'étude dans les pratiques de l'écrit. *Dyptique*, *n°18 – L'appropriation des écrits universitaires* coordonné par BLASER Christiane et POLLET Marie-Christine, p.11-42.

FERENCZI Aurélien (2009). *Avatar*. Les avis sont partagés. *Télérama*, 12 décembre 2009. Disponible sur https://www.telerama.fr/cinema/eh-on-a-vu-avatar-en-avant-premiere,50459.php [consulté le 10 janvier 2010].

FESTIVAL PREMIERS PLANS. *Premiers Plans* [en ligne]. Disponible sur https://www.premiersplans.org [consulté le 24 mars 2020].

FRIER Catherine (2015). Les Défis de l'enseignement supérieur et l'état des recherches sur les littératies universitaires. Dans BOCH Françoise et FRIER Catherine (dir.). *Écrire dans l'enseignement supérieur. Des apports de la recherche aux outils pédagogiques*. Grenoble : ELLUG, p.25-52.

FRIER Catherine (2016). *Sur le chemin des textes. Comment s'approprier l'écrit de l'enfance à l'âge adulte*. Toulouse : Presses Universitaires du Midi.

FRODON Jean-Michel (2008). *La critique de cinéma*. Paris : Cahiers du cinéma/CNDP.

GAGNON Odette (2015). Travailler la cohérence du texte. Dans BOCH Françoise et FRIER Catherine (dir.). *Écrire dans l'enseignement supérieur. Des apports de la recherche aux outils pédagogiques*. Grenoble : ELLUG, p.111-149.

GIASSON Jocelyne (1990). *La compréhension en lecture*. Paris : De Boeck Université.

KUB (2017). *Kubweb* [en ligne]. Disponible sur https://www.kubweb.media/page/court-metrage/. [consulté le 24 mars 2020].

LAROQUE Philippe (2012). *Télérama* veut séduire de nouveaux lecteurs. *Le Figaro Économie*, 27 mars 2012, p.30.

MOY Lucie, CHUTTARSING Adrien, DE DIOS MIGUEL Joffrey et al. (2013). *Efflorescence culturelle* [en ligne]. Disponible sur http://www.efflorescenceculturelle.com/2017/01/13/voici-10-meilleurs-courts-metrages-nikon-film-festival/. [consulté le 24 mars 2020].

PERDRIAULT Marguerite (2014). *L'écriture créative. Démarche pour les empêchés d'écrire et les autres*. Toulouse : Éditions Érès.

PRÉDAL René (2004). *La critique de cinéma*. Paris : Éditions Armand Colin, coll. 128.

RAFFY-HIDEUX Peggy (2020). *Expression Communication : Boîte à outils* [en ligne]. Disponible sur http://www.raffy-hideux.fr/ [consulté le 24 mars 2020].

SCHEEPERS Caroline (2013). *L'argumentation écrite*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.

SOULEZ Bettina et GIRAUDY Marie-Agnès [1997] (2014). *Écrire vite et bien en affaires : La référence de l'écrit professionnel*. Paris : Chiron.

VARGA Renáta (2014). Manifestations linguistiques de la réflexivité et de la non-réflexivité : les postures en jeu dans la transformation du sujet. Dans *Revue ¿ Interrogations ?, n°18. Implication et réflexivité – I. Entre composante de recherche et injonction statutaire, juin 2014, disponible sur* http://www.revue-interrogations.org/Manifestations-linguistiques-de-la [consulté le 24 mars 2020].

## Filmographie

ALMODÓVAR Pedro (2009). *Étreintes brisées*. El Deseo.

BALDE Rokhaya Marieme (2019). *Champs de Mars*. Swissfilms.

CAMERON James (2009). *Avatar*. Lightstorm Entertainment, 20th Century Fox.

HØGENNI Andrias (2019). *Sans mauvaise intention (Ikki illa meint)*. Johannes Rothaus, Nørregaard.

---

[1] Cf. la définition de Perdriault (2014, p.11) : « À l'inverse d'illettrisme, trop chargé de négativité et d'exclusion, [le mot *littératie*] désigne la capacité (et non plus l'incapacité) à comprendre et utiliser l'écrit, c'est-à-dire les formes de codification du langage dans un espace bidimensionnel, comprenant non seulement les textes mais aussi les schémas, les cartes, les organigrammes, les pages Internet ».

[2] Les écrits « académiques » sont ceux que les « étudiants sont amenés à produire tout au long du cursus pour valider leurs études, qui sont à la fois des écrits d'examen et des écrits qui accompagnent leur formation intellectuelle » (Delcambre, Lahanier-Reuter, 2010, p.24-25).

[3] Sondage réalisé auprès de 48 étudiants du semestre 2 en Génie Électrique et Informatique Industrielle de l'IUT d'Angers. 25 d'entre eux évoquent ce blocage. À 47 reprises sont cités des blocages relevant de la maîtrise du français. Dans la perspective d'une amélioration des outils pédagogiques et de la rédaction de cet article, un questionnaire a été soumis aux étudiants en début de séquence pour identifier leurs comportements d'écriture, recueillir leurs opinions, les raisons de leur choix et leur rapport personnel à l'écriture (difficultés éprouvées, types de textes résistants, passage par le brouillon, écriture du premier jet manuscrit ou dactylographié…). Un questionnaire-bilan leur a également été soumis à l'issue de la séquence et du rendu de leur critique évaluée. Ce second questionnaire portait plus précisément sur leur travail d'écriture en lien avec la critique de film, sur les outils pédagogiques et l'encadrement mis en œuvre, sur les modifications éventuelles qui avaient pu s'opérer dans leur appréhension de l'écriture (difficultés, méthodes et techniques, réassurance…).

[4] ___ Le choix de ce film s'est imposé car *Avatar* (2009) a marqué l'histoire du cinéma (nouvelle ère en matière d'effets spéciaux et plus gros succès au box-office mondial pendant 10 ans).

[5] ___ Célèbre pour son emblématique personnage Ulysse, *Télérama* (contraction de TÉLÉvision-RAdio-cinéMA) s'inscrit dans une tradition qui remonte à plus de soixante ans (Laroque, 2012, p.30).

[6] ___ Ainsi, un débat s'est engagé entre deux étudiants aux points de vue diamétralement opposés. Tristan (les prénoms ont été modifiés) : « Il y avait des longueurs qui traduisaient bien l'ambiance du film » *vs* Matthieu : « C'est justement cela que je reproche au film ».

[7] ___ D'après le questionnaire-bilan soumis en fin de séquence.

[8] ___ La notion de « film d'auteur » est une invention de la Nouvelle Vague (1950-1970) par opposition au film de genre qui représente l'essence même du style américain des *Major Companies* de Hollywood. On oppose traditionnellement le cinéma d'auteur au cinéma commercial, de divertissement (Chaudron, 2008).

[9] ___ L'inférence permet de dépasser la compréhension littérale du film et l'étudiant doit aller plus loin que ce que ce qui est présent en surface (modèle conceptuel de J. Cunningham repris par Giasson, 1990).

[10] ____ Cf. notamment les sites https://larsruby.com/ete-2019-top-8-des-meilleurs-courts-metrages-a-redecouvrir/, http://www.efflorescenceculturelle.com/2017/01/13/voici-10-meilleurs-courts-metrages-nikon-film-festival/, https://www.kubweb.media/page/court-metrage/ qui offrent des pistes intéressantes ou http://www.raffy-hideux.fr/ (rubrique « Arts et culture », « culture en ligne », « cinéma », « sélection de courts métrages »).