

Les jeunes sont-ils des mutants?

Marie-Claude Loiselle

Number 109, Winter 2002

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/23954ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

24/30 I/S

ISSN

0707-9389 (print)

1923-5097 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Loiselle, M.-C. (2002). Les jeunes sont-ils des mutants? *24 images*, (109), 3-3.

Les jeunes sont-ils des mutants?

Se pencher sur l'enseignement du cinéma au collège et à l'université, comme le fait le dossier du présent numéro, c'est ouvrir une boîte de Pandore qui laisse entrevoir tant de maux prenant racine dans notre désengagement collectif actuel. Ainsi, nos quelques questions ne font que mesurer l'ampleur de toutes celles qui demeurent irrésolues.

Depuis la maternelle, l'école est moins que jamais une cellule protégée en marge des rouages du commerce, fondée au contraire sur une idéologie qui cherche non pas à adapter l'éducation aux besoins humains fondamentaux mais à façonner des individus sachant, eux, s'adapter aux demandes ponctuelles et fluctuantes du marché mondial (cf. l'implantation de l'informatique et d'Internet dès le primaire)¹. Mais les jeunes, pour leur part, sont-ils fondamentalement (ontologiquement) différents des jeunes d'il y a vingt ans ou même cent ans? Gavés d'images et de pixels, ne sont-ils pas malades de cette saturation de codes, de messages dont ils ne mesurent pas la portée, dont ils ne possèdent pas les clés? Ne peut-on pas se demander si les troubles psychologiques multiples et croissants dont on constate qu'ils sont victimes (hyperactivité, difficultés de concentration, etc.) ne seraient pas chez plusieurs un signe profond d'inadaptabilité à un environnement qui se modifie plus rapidement que l'homme lui-même? Comment le cerveau peut-il recevoir une telle profusion de stimuli, alors qu'on demande toujours plus et plus vite? L'adage «Il y a un temps pour chaque chose», que l'on peut aussi retourner en disant que chaque chose demande un certain temps pour advenir, n'est pas soudainement devenu caduc. Le temps qu'il faut pour regarder une image, pour la voir, n'a pas changé. L'homme non plus.

Pourtant, nous laissons les «nouvelles générations», depuis le plus jeune âge, face à cette orgie d'images (qui ne nous regardent pas) comme si on croyait ceux qui les consomment imperturbables devant elles. Comme si, parce qu'elles leur sont familières, celles-ci étaient du coup saisies, lues et digérées par eux. Mais ces dites «nouvelles générations» ne sont pas une forme modifiée de l'humain (comme on conçoit une nouvelle génération de moteurs ou d'ordinateurs), elles n'ont véritablement rien de mutant. Si ce qui a permis à l'espèce humaine de survivre depuis 100 000 ans est sa capacité d'adaptation aux changements (qui vont s'accéléraler), les mutations, elles, se font extrêmement lentement, sur des siècles et même souvent des millénaires.

Tout cela m'amène à dire que nous ne pouvons pas nous laver les mains de notre responsabilité commune face aux images de toutes provenances qu'ingurgitent innocemment les jeunes dans le monde actuel, trouvant souvent plus pratique de ne rien y comprendre ou de n'y voir qu'une mode, comme chaque génération a la sienne. Nous devrions d'autant plus nous intéresser à ce fait que ces jeunes sont confrontés à un phénomène qu'ils n'ont évidemment pas créé et qui les dépasse totalement: en réalité autant que nous et bien davantage qu'ils ne l'imaginent eux-mêmes. Par conséquent, la moindre des choses que nous puissions faire est de les aider à décoder ces images, à les démythifier — en descendant les idoles (les simulacres, le virtuel) de leur socle. Car tant de jeunes, moins «imagophiles» que «imagovores», sont obnubilés, au vrai sens du terme, par les images qu'ils ingèrent, qui embrouillent leur pensée et la perception qu'ils en ont, médusés par elles, c'est-à-dire pétrifiés jusqu'à la passivité (physique et mentale).

Or, c'est justement de cette passivité, de cette torpeur qu'il faut parvenir à les tirer. Mais cela ne peut se faire que par une alphabétisation audiovisuelle: tout reprendre du début, apprendre à lire une image, ouvrir le regard en développant l'attention — qui demande du temps: attendre que quelque chose vienne à soi ou, comme le disait Kafka, que mon regard soit saisi par les images —, acquérir peu à peu les outils qui permettent d'en découvrir le sens. Mais Jean Louis Schefer a bien montré que «l'image ne contient pas le sens, ne le retient pas»². Il ne s'agit pas de le débusquer, comme s'il se cachait sous la surface de l'image, dans la mesure où une image, détachée de sa causalité historique, devient une pure énigme (l'exemple de l'art pariétal en témoigne), mais d'apprendre précisément à lier l'image au contexte (symbolique, social, esthétique, etc.) dans lequel elle prend place, à un cadre qui vient l'éclairer et révéler une bonne part de sa complexité.

Accéder au sens d'une image ou d'une œuvre comme représentation symbolique du monde, c'est accéder à la pensée même au cœur de ce monde; et que celui-ci nous soit antérieur de 25 siècles, de 50 ans ou qu'il nous soit contemporain n'y change rien. Ainsi, on prend conscience qu'aussi bien une pièce d'Eschyle qu'un film de Rossellini ou d'Ozu peuvent profondément nous toucher, et même davantage que le film le plus actuel, qui souvent vieillit très rapidement (donc se vide de son sens). Comprendre cela, c'est s'ouvrir à l'altérité, c'est sortir de soi, échapper à la dictature du «feeling», cette impression fugitive du moment sans cesse à renouveler, pour se rendre disponible, curieux, éveillé, sensible à l'expression d'un imaginaire et d'une pensée qui ont *quelque chose à me dire* et à dire sur le monde. Mais quel chemin faut-il parcourir pour arriver jusque-là!

Il s'agit d'un chemin long et ardu, dont l'école devrait permettre de défricher l'accès tout en donnant aux jeunes qui s'y engagent quelques outils de survie et d'orientation pour affronter la vie. Or cela semble malheureusement être de moins en moins en des objectifs de ceux qui érigent les principes de l'école actuelle. ■

Accéder au sens d'une image ou d'une œuvre comme représentation symbolique du monde, c'est accéder à la pensée même au cœur de ce monde; (...) Ainsi, on prend conscience qu'aussi bien une pièce d'Eschyle qu'un film de Rossellini ou d'Ozu peuvent profondément nous toucher.

MARIE-CLAUDE LOISELLE

1. Lire à ce sujet le texte d'une conférence prononcée par Riccardo Petrella, fondateur et président du Groupe de Lisbonne, lors d'un colloque consacré aux «systèmes d'éducation dans le cadre de la mondialisation». *L'éducation, victime de cinq pièges*, Éditions Fides, 2000, 53 pages.
2. *Du monde et du mouvement des images*, Cahiers du cinéma, coll. Essais, 1997, p. 32.