

ARCHIVES / GRAVE

▶ Education aux médias 1982

GROUPE DE TRAVAIL ROMAND ET TESSINOIS
DE L'AUDIOVISUEL À L'ÉCOLE (GRAVE)

ÉDUCATION AUX MÉDIAS

AUDIOVISUEL ET EDUCATION

“ La préparation aux médias fait partie de la préparation à la communication. Sa portée va donc au-delà d'aspects purement techniques, esthétiques et économiques. Elle doit être présente dans tout processus d'enseignement; elle est un principe de l'enseignement.

Rapport de la Commission d'experts pour une conception globale des médias.

Berne, avril 1982.

Ce fascicule est le deuxième de la série " Education aux médias " éditée par le GRAVE. Il réunit des textes qui ont, pour la plupart, déjà paru dans d'autres publications. Il nous a semblé intéressant de les regrouper sous le titre général " Audiovisuel et Education ".

En effet, l'utilisation de l'audiovisuel à l'école, que ce soit en tant que technique d'apprentissage ou d'éducation aux médias, relève toujours d'une même intention: celle d'une réelle maîtrise du langage des sons et des images.

L'éducation aux médias

Jean-Pierre GOLAY ¹

L'éducation aux médias porte sur la communication, en particulier sur les communications de masse. Toute communication est un processus complexe, constitué d'éléments hétérogènes. Les plus connus sont " producteur ", " récepteur " et " message ". Ces termes sont ambigus.

Une activité éducatrice à l'égard d'un processus aussi complexe que celui de la communication porte rarement sur l'ensemble de ce processus; il faut tout un faisceau d'activités éducatrices coordonnées pour obtenir une véritable éducation aux médias.

Cette coordination doit être consciente et bien équilibrée pour être efficace.

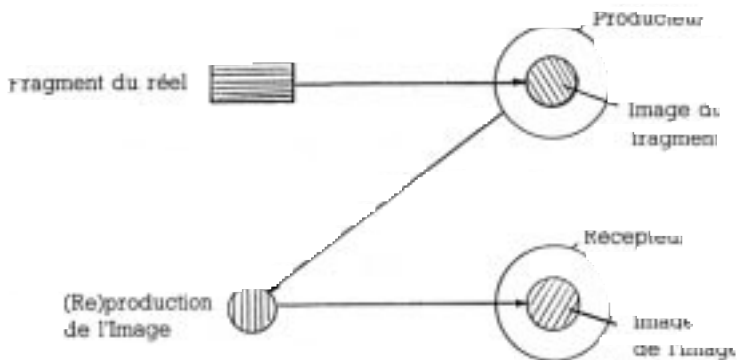
Pourquoi des schémas ?

Dans la recherche d'une telle coordination, des schémas de la communication sont: - un moyen adéquat d'identifier des activités éducatives spécifiques et de localiser avec précision sur quelle partie du processus de la communication porte chacune d'elles; - un moyen de s'assurer qu'aucun moment du processus de la communication n'est négligé, ou, à l'inverse, qu'il n'est pas accordé une importance excessive à l'un de ces moments.

Dans cette perspective, un schéma n'est pas l'objet de l'étude: il est un instrument. Sa validité en tant que schéma de communication est moins essentielle que la possibilité qu'il nous donne de situer des activités éducatives.

Schéma et variantes " Schéma Z "

Partons, en le modifiant, d'un schéma paru dans une étude américaine ²,



¹ M Jean Pierre Golay dirige le Centre d'initiation au cinéma, aux communications et aux MAV (CIC) à Lausanne 11 est délégué vaudois à la Radio TV éducative romande.

² G Gerbner in " Toward a General Model of Communication)) Audio Visual Communication Review, Summer 1956.

Appelé dorénavant "schéma en Z", ce schéma n'a guère de valeur exemplaire: il rend compte d'une situation de communication en fait exceptionnelle, dans laquelle on postule que le producteur du message désire sincèrement transmettre un compte rendu sur la réalité qu'il voit, à un récepteur du message qui s'efforcera à son tour de récupérer cette image de son mieux. La plupart des situations de communication, en particulier dans les mass media, ne correspondent pas à ces a priori.

Le schéma "Z" a pourtant deux caractéristiques intéressantes: il distingue les activités de perception (lignes horizontales) d'une activité de production (la ligne oblique) et surtout, il insiste sur le fait que les actes de communication ont lieu sur des images mentales et non sur la réalité: le producteur transmet sa perception de la réalité et non la réalité elle-même; le récepteur traite l'image de cette image.

Précisons au passage, que la perception n'est pas un "dé-codage", une simple marche arrière, mais une activité complexe d'encodage destinée à créer le sens.

Mais alors, si le "schéma Z" correspond à une situation de communication exceptionnelle, que se passe-t-il le plus souvent en communications de masse ?

Variante I

En communications de masse on vise de larges audiences:

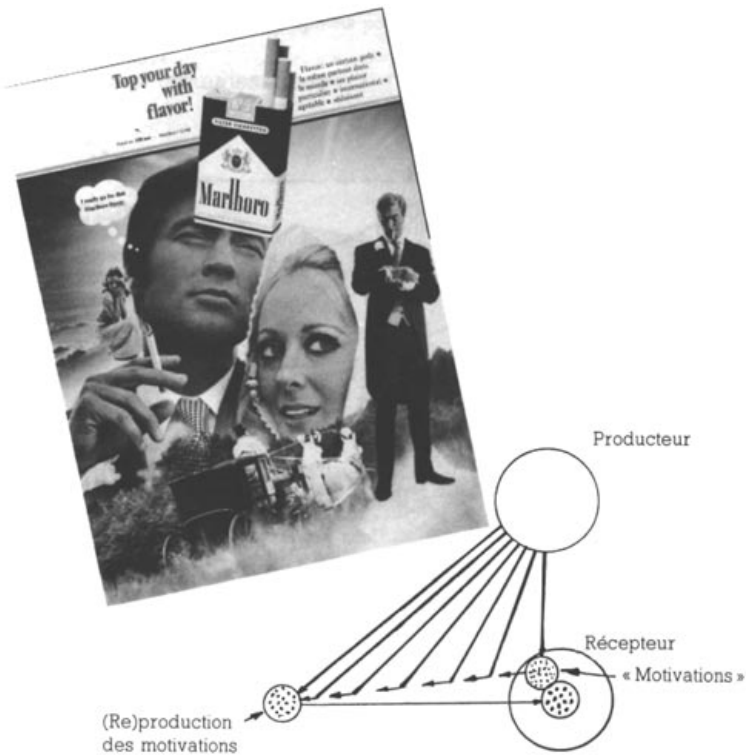
- des sommes considérables sont investies dans l'appareil de production (studios, stations TV par exemple) et dans la production du produit (Fr.20 000 000.- pour E.T.): il s'agit alors de rentabiliser ces investissements et d'assurer un profit;



- on veut faire passer un message (publicitaire ou politique) à l'intention d'un large public;
- un auteur veut atteindre une certaine popularité par ambition ou désir d'argent.

Dans tous ces cas, le producteur s'efforce d'offrir au récepteur l'image (ou l'imagerie) dont celui-ci a envie, consciemment ou non, celle qui le séduit, l'attire ou l'obsède en vertu de son histoire personnelle et sous l'effet de la culture qui le façonne.

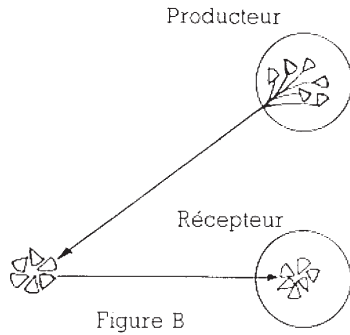
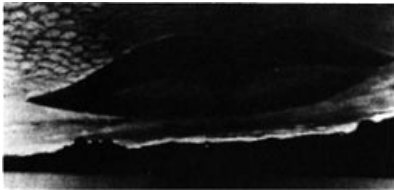
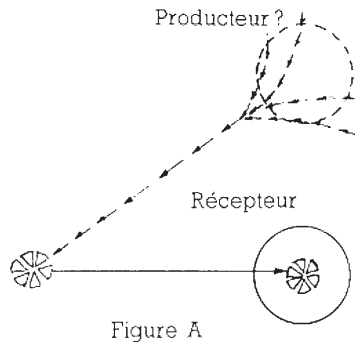
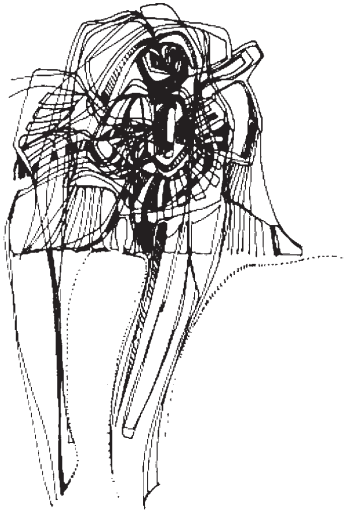
Dans tous ces cas, le point de départ de la communication n'est pas le réel ou son image, comme dans le "schéma Z"; le producteur procède autrement: par intuition, expérience ou étude scientifique, il fait l'inventaire des attentes, hantises, "motivations" latentes chez le récepteur et construit l'image qui pourra le mieux caresser ces rêves, jouer avec ces hantises, rencontrer ces motivations. De la même façon qu'on ne caresse pas un chat avec un bâton, de même le producteur encode son image selon codes et modes adaptés aux attentes, aux habitudes et aux possibilités de l'audience.



On le voit, il ne s'agit plus du "schéma Z", mais d'une sorte de triangle correspondant à sa partie inférieure, la dimension "réalité extérieure" ayant été éliminée comme source initiale de la communication.

Variantes II

Autres exemples de la diversité des situations de communications: certains exemples d'écriture automatique et certaines productions surréalistes. Dans ces cas sont produits des messages non asservis à des contenus préalables; on ne peut proprement parler d'"encodage" puisque s'y produit une manipulation de codes antérieure aux signifiés. Dans certains cas, il n'y a pas d'autre finalité que le plaisir; dans d'autres, l'intention est de mettre en valeur une autre dimension que celle du réel quotidien et extérieur, de valoriser les dimensions non maîtrisées de la perception, de l'imaginaire, de l'irrationnel.

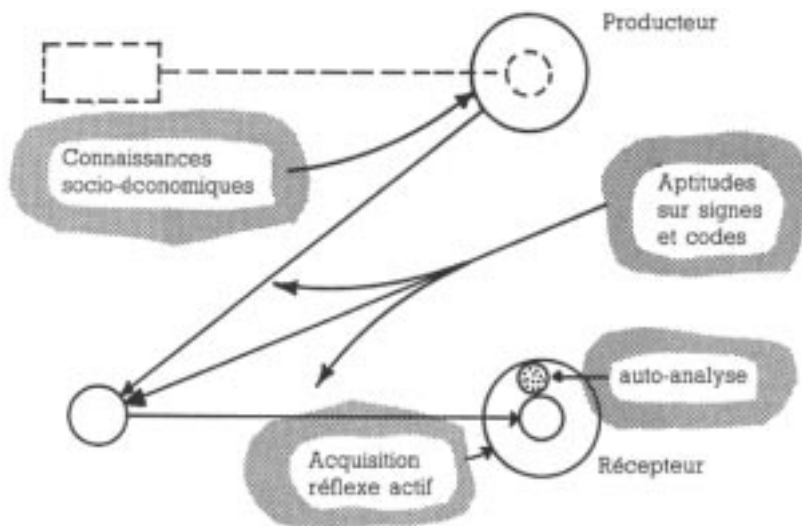


Dans les schémas correspondant à ces situations, seule la partie inférieure du " Z " est pleinement opérante; les activités de perception par le producteur et sa propre existence y sont minimales (cas de l'écriture automatique) ou non coordonnées par le rationnel (certaines productions surréalistes). Le message lui-même est un agglomérat de signes, l'inverse d'une détermination sémantique consciente.

La souplesse du schéma étant ainsi illustrée par ces trois exemples, utilisons-le pour contrôler l'éducation aux médias.

Mais d'abord qu'est-ce qu'une éducation aux médias ? C'est un ensemble de pratiques éducatives permettant à l'éduqué de traiter (data processing) toutes les situations de communication propres aux médias. Cette maîtrise donne la possibilité de comprendre des messages et d'en jouir; elle donne aussi les moyens d'échapper aux manipulations, tant dans le secteur personnel (choix de modèles de vie) que dans le secteur civique (choix d'options politiques, élections).

Aptitudes et connaissances



Trois éléments fondamentaux sont constitutifs d'une éducation aux médias:

- le développement et l'entraînement d'aptitudes à percevoir et à traiter les signes disponibles,
- l'auto-analyse et la prise de conscience par le récepteur de ses propres motivations "

- l'acquisition de connaissances socio-économiques sur les médias et sur différents agents impliqués dans le processus de communication.

Un autre élément sera introduit plus loin.

Mais qu'en est-il de ces trois-là? Comment s'articulent-ils? Y a-t-il des priorités? des complémentarités?

Aptitudes à traiter signes et codes

Il y a une certaine logique à commencer par l'acquisition, le développement et l'entraînement des aptitudes à percevoir. D'une part, parce qu'elles sont comme des prérequis en tant qu'aptitudes à opérer sur les signes, codes et modes, véhicules-messages qui sont conditions de la communication. D'autre part, parce que ces aptitudes existent très tôt chez l'enfant et peuvent être exercées très tôt chez lui.

Appelées à tort activités de décodage des signes (comme si le récepteur allait simplement récupérer un message dans son état antérieur par simple marche arrière), ces activités sont en fait un traitement de données, un encodage en vue d'un sens. Pour cela, il faut toute une série d'opérations et pour chacune d'elles le développement d'aptitudes et leur entraînement. Par exemple:

- percevoir les signes disponibles au plan visuel ou sonore, signes consciemment introduits, ou intuitivement introduits, ou disponibles par accident ou pour une raison échappant à l'auteur du message;



- mémoriser ces signes et pouvoir les rappeler à la conscience à tout moment pour confrontation, comparaison, organisation de séquences. (Cette activité doit être tout particulièrement maîtrisée si le message se déroule dans le temps: films, programmes TV ou radio);

- trier et hiérarchiser, parmi les signes disponibles, les signes indispensables, utiles, en identifiant ceux qui correspondent à l'intention du producteur et ceux qui le questionnent (cette aptitude est encore partiellement mystérieuse; on peut néanmoins l'entraîner sans posséder une véritable connaissance du processus); -
- produire une signification à partir de ces signes et de leur rencontre. Traiter parallèlement le " bruit ";
- se situer par rapport aux stéréotypes inévitablement présents dans le message, en les confrontant avec ceux d'autres messages, avec ses options personnelles, l'environnement: c'est-à-dire questionner leur légitimité et du même coup porter un jugement d'utilité sur l'œuvre et l'auteur.

Le développement de telles aptitudes est obtenu par une pratique régulière de lectures d'images et d'écoutes attentives.



Motivations et auto-analyse

De nombreux obstacles empêchent ou perturbent le fonctionnement des aptitudes dont il vient d'être question. Selon les clichés traditionnels " passivité " et " paresse intellectuelle " seraient responsables d'une consommation incontrôlée de médias. Certes, il existe quelques cas où un manque de tonus général, une fatigue profonde provoquent une sorte d'ingestion incontrôlée des médias, appelée consommation passive .

Mais, presque toujours, le phénomène est plus complexe et fort différent de cette prétendue passivité. Il s'agit plutôt d'une dynamique, créant un champ d'attraction intense, unidirectionnel, entre médias et récepteur. On la confond à tort avec une absence de réaction. C'est cette motricité qu'exploitent les chasseurs d'audiences (voir schéma variante 1).

Pour mieux comprendre les activités éducatrices qui visent au contrôle de cette force d'attraction, il convient d'examiner de plus près ses mécanismes de base, variés et complexes.

Notre personnalité est animée, stimulée, freinée suivant les cas, par de nombreuses " motivations ", désirs ou hantises, dont l'origine peut être génétique, mais bien plus souvent le fait de notre histoire personnelle, ou l'effet du milieu socio-culturel qui influence notre développement.

Attrait de l'inconnu, du mystère, peur de la mort, besoin de l'autre, hantise d'être mal accueilli, besoin d'être supérieur ou besoin d'appartenir au troupeau, sexualité, voyeurisme, hantise de la monotonie, besoin d'événements et d'action, insécurité et autres dépendances diverses, en bref de multiples forces souvent contradictoires nous attachent à certains messages, à certaines représentations, avec une intensité telle que, tendus vers le rêve ou fascinés par la hantise, nous en perdons le contrôle.

Une prise de conscience de conscience de ces " forces motrices ", compulsives, a un double effet:



- l'un réducteur: elle permet de percevoir, de connaître par quoi on est attiré, fasciné, repoussé; elle permet d'identifier les images ou sons représentant ces rêves ou hantises, puis d'en comprendre l'effet séducteur ou repoussant, et, dans bon nombre de cas, d'en limiter l'emprise. L'effet de l'image publicitaire, par exemple, devient conscient et relativement contrôlable. Non seulement les achats inutiles, mais surtout l'implantation de modèles de vie dans notre subconscient sont limités en proportion de notre capacité de repérage, de reconnaissance .
- l'autre amplificateur: dans d'autres cas (par exemple le surréalisme), la " motivation " identifiée peut susciter notre adhésion voulue et nous pouvons donner un écho enrichi à cette représentation, par une participation psychosensorielle accrue (par exemple à une œuvre de J. Bosch, un poème mystique, une musique hindoue, un film, un message non " fermé ").

Ainsi, de la même façon que peut être refrénée l'adhésion inconsidérée aux images de rêves publicitaires (effet réducteur), de même sera différé le rejet immédiat d'images et de musiques inhabituelles, déroutantes, gênantes, que nous aurions intérêt à fréquenter (effet amplificateur).

Comment y parvenir ? d'abord, en examinant attentivement des images conçues spécifiquement pour caresser ces besoins et hantises, images dont elles sont une sorte de cristallisation sensible, manipulable; on commencera par les plus évidentes, telles les images publicitaires et la propagande.



Déchirer l'image publicitaire, par exemple, en séparant par une déchirure la représentation du rêve et le produit à acheter du coup, c'est rompre la relation mensongère de cause à effet, la promesse d'exaucement établie artificiellement par le publicitaire; du même coup, c'est isoler le rêve (ou la hantise) dans sa représentation typée; enfin, en accumulant des dizaines et des dizaines de "bonheurs à deux" dans la nature, en couvrant une paroi de mâles velus et puissants ou de PDG sophistiqués, jusqu'à saturation, pour ne pas dire nausée, on produit l'effet d'un verre grossissant mettant en évidence l'existence, chez le récepteur de la communication, d'un besoin, d'un rêve, d'une disponibilité que ces images caressent. Pour autant que le caractère "sucré" de l'imagerie soit plus important que sa valeur " nutritive " .

Parallèlement, et suivant l'âge des élèves, des contacts avec des images de Bosch ou de Margritte, avec certaines plages des Pink Floyd ou de musique tibétaine, avec des expositions d'Art brut auront pour effet d'habituer l'esprit et la sensibilité à la coexistence en soi de rêves et de hantises à caractère fondamental, à en accepter la présence, à en percevoir la richesse motrice, à y puiser son plaisir.

Saturation et nausée d'un côté; de l'autre valorisation et encouragement à la jouissance: où est la limite, où sont les critères? A l'évidence, ils ne sont pas à imposer au consommateur de l'extérieur: c'est à lui de définir ses propres limites, non à l'enseignant de les lui imposer. Sachant que rêves, hantises, appels du subconscient sont des éléments majeurs de l'ouverture aux œuvres surréalistes (et à de nombreuses musiques hermétiques aux gens " hypercontrôlés "), l'éducateur réalise qu'il doit s'abstenir de toute répression, sous peine de faire disparaître la disponibilité à l'égard d'un secteur important de l'art, et à l'égard d'êtres humains plus ou moins marginaux. D'ailleurs, contrairement à une insistante tradition éducative, l'existence dans notre personnalité de fantasmes, élans mystiques, goûts morbides, héroïsme, autisme, philanthropie euphorique, masochisme, érotisme, ne devrait pas être contestée. Il est curieux qu'on n'en ait toléré l'existence que chez les " artistes " et qu'on la pourchasse chez le commun des mortels.

Connaissances socio-économiques

Pour certains critiques, il est incorrect de prendre en compte autre chose que le seul produit reçu: selon eux, toute information complémentaire, soit sur l'auteur, soit sur les circonstances de la production, qui ne serait pas disponible dans le message lui-même, en fausserait la réception, fausserait la communication. Dans le même esprit, certains éducateurs aux médias estiment erroné de donner des indications biographiques sur l'auteur, ou de donner des informations socio-économiques sur les circonstances de la création du message.

À l'inverse, on connaît des exemples de " culture " cinématographique et d'éducation aux médias consistant en un savoir à caractère encyclopédique, voire un bourrage de crâne, riche en éléments biographiques ou mondains qui prouvent la force du star-système. Dans certains cas limites, les œuvres passent au second plan.

Comment se situer entre ces deux tendances?

En fait, les situations de communication sont extrêmement variables et les relations entre producteurs et récepteurs diffèrent profondément. Il en résulte qu'un signe n'a pas la même valeur suivant qu'il apparaît dans l'ingénuité d'une communication spontanée ou qu'il est produit dans un système de marketing et de sondages. Le signe n'est qu'apparemment le même.

Des informations précises sur le financement des médias, sur leurs relations avec les pouvoirs publics, sur l'obligation de rentabiliser les investissements par la recherche d'un grand nombre de destinataires, toutes ces connaissances permettent d'évaluer l'effet des structures de production sur la nature du message, sur son contenu et sur son langage. Cette connaissance va permettre une plus

juste appréciation de ce message, ainsi situé dans son contexte et dans la relation producteur-récepteur. Adhésion ou rejet seront mieux contrôlés par le récepteur, en accord avec ses autres options. En outre, un sentiment de sécurité, de compétence, acquis grâce à une compréhension du mécanisme de la communication, rendra le récepteur plus ouvert à des communications déroutantes, par exemple des productions venues d'autres cultures, d'autres systèmes politiques.

A plus long terme, cette connaissance des structures économiques et politiques des médias, cette expérience de l'effet de ces structures sur les messages, vont inciter le récepteur à un plus grand intérêt civique à l'égard des législations nationales appliquées aux médias et à l'égard des questions pendantes sur le plan international (répartition et emploi des satellites, revendications du Tiers Monde à propos du monopole de l'information, etc.).

Les quatre principaux éléments auxquels rendre le récepteur sensible sont le **coût de la production** et son effet sur la relation producteur - récepteur, **la relation producteur - pouvoirs publics** et son effet sur la production, la question spécifique de **l'accès du récepteur** aux moyens de production et le fonctionnement de **l'autocensure**.

Plusieurs "accrochages" sont possibles: la presse relate presque chaque semaine un incident de parcours survenant dans les domaines mentionnés: plaintes d'auditeurs, contestations de personnes ou d'institutions touchées par une émission éviction d'un journaliste: voilà pour le thème autocensure et liberté; - disparition d'un journal ou son rachat par un concurrent, succès inhabituel d'un film: voilà pour les structures, les investissements, la relation producteur - récepteur et les sondages; - des débats aux Chambres sur de nouvelles concessions pour stations radio et TV, la création d'un nouveau programme de musique à succès: voilà pour la politique des médias.

Télé-radio: journaliste muté

Correspondant diplomatique

Jura bernois: la majorité silencieuse jubile. Le nouveau correspondant SSR parlera enfin, espère-t-elle, des trains qui arrivent à l'heure.

Elle est terrible, la solitude du correspondant SSR dans le Jura bernois et la région bernoise. Dans ce patelin où le choix d'un bistrot pour l'apéritif relève de la prise de position politique, il faut être rudement habitué, et particulièrement habitué à l'aud, ou particulièrement habitué à tenir le coup. Frédéric Terrier, de 42 ans, se débrouille depuis 1979.

SUISSE ALEMANIQUE

Deux films retirés de la TV sur requête des fourreurs

BERNE — Le conflit porte donc sur deux films: l'un — «Le Mouton» — est produit par la Fédération mondiale pour la protection des animaux. Il montre les méthodes, d'une manière souvent insupportable, utilisées pour le piégeage des bêtes traquées pour leur fourrure. Le second — «Le Karakul» — provient par «Suisse Animaux», de Berne, explique comment on met à mort les bêtes portantes pour obtenir le peau de cet agneau, encore à l'état de fœtus. Ces projections devaient être intégrées à une émission intitulée «Vilaines histoires pour de belles fourrures», programmée pour samedi dernier, à 18 heures, sur la chaîne allemande. Or, on apprend, le 27 septembre, que l'Association suisse pour l'industrie de la fourrure (ASIF) avait réclamé le blocage de ces bandes et leur mise sous séquestre à titre provisoire. Le juge Fitch, de Berne, a accédé à cette requête dans les 24 heures, moyennant le versement d'une caution de 500 francs.

Mme Heidi Abel, productrice de «noire d'une personne déçagée. Jamais, l'émission, se déclare «sandalisée par en revanche, la TV romande n'a été cette mesure». En effet dit-elle, s'il

Le tableau suivant, muet ou presque, a été conçu pour permettre la réflexion sur ces thèmes et surtout pour donner une occasion de situer, dans leur contexte général, les cas particuliers qui viennent d'être évoqués. Des cases vides permettent de compléter le tableau au vu d'expériences locales ou spécifiques qui ne figurent pas dans cette esquisse générale.

G1 MASS MEDIA MOYENS DE COMMUNICATION DE MASSES

étude du marché

G2 MASS MEDIA SUIVE

étude du marché

G3 MOYENS DE COMMUNICATION DE GROUPES

G4 MOYENS DE COMMUNICATION DE GROUPES SUIVE

FAIBLES INVESTISSEMENTS **PETIT NOMBRE DE DESTINATAIRES**

Médium et langage

En outre, la connaissance du " producteur " doit comporter une expérience vécue de la production à travers des instruments, par exemple un studio vidéo avec ses caméras et sa régie. En effet, les instruments ont des effets sur le langage et sur les contenus; soit par des contraintes réductrices (impossibilités techniques ou naturelles); soit par leurs incitations (tendance à user du zoom, d'effets de régie); soit plus généralement parce que l'habitude est prise d'attendre de tel instrument tel type de communication (on fait facilement un " télédébat ", très rarement un " super-8-débat ").



Ce vécu, et les explorations auxquelles il a pu donner lieu, sont une part importante des connaissances à acquérir sur le producteur, principalement en rendant attentif au langage disponible.

Quatrième élément: un comportement

Aux **aptitudes** et à l'**auto-analyse** doit s'ajouter l'**habitude de les utiliser**, c'est-à-dire un changement ou un renforcement de **comportement**: autant dire qu'il s'agit d'une pratique répétée, persévérante, appliquée à différents supports (photo, TV, journal, radio, BD ..) afin que se produise un réflexe de mise en activité des aptitudes, en réponse à toute stimulation messagère. On ne saurait trop insister sur les deux composants distincts de l'éducation aux médias que sont l'**aptitude** à découvrir, repérer les signes (data gathering), qui reste potentielle plutôt qu'effective chez certains consommateurs dociles des médias, et l'**aptitude-habitude** à traiter ces signes (data processing), qui caractérise le récepteur autonome. Ces deux éléments requièrent chacun un entraînement distinct et tous deux doivent être proposés très tôt à l'enfant, avant que ne soit passé un certain seuil de non retour.

L'expérience de la production de messages, en utilisant des moyens techniques, est un moyen d'améliorer le comportement du récepteur et d'accroître son activité: ce " vécu " de producteur agit comme stimulateur du récepteur.



Conclusion

Accroissement des aptitudes et connaissances d'une part, création d'un " vécu " stimulateur qui servira de référence d'autre part, enfin action sur le comportement du récepteur pour qu'il recoure à ses aptitudes et connaissances, tels sont les points forts d'une éducation aux médias. L'équilibrage de ces composants nécessite une bonne perception du processus de la communication. L'effet de cette éducation est un accroissement de l'autonomie et du plaisir chez le récepteur.

L'éducation aux médias dans les nouveaux programmes des écoles primaires tessinoises

Erina FAZIOLI-BIAGGIO*

Préambule

Une école qui souhaite se moderniser doit être consciente de la nécessité d'établir un lien entre le cadre traditionnel de l'enseignement et celui plus général du contexte social où vit l'élève. Il s'agit donc, dans notre cas particulier, d'établir aussi un lien entre l'école et les mass media auxquels les jeunes (et pas seulement eux) - bon gré, mal gré - sont confrontés quotidiennement. D'où la nécessité, pour une école qui reste attentive à l'évolution de la société, de ménager une place aux images et aux sons (par l'intermédiaire de la télévision, mais aussi au moyen d'autres canaux tels que le journal, la bande dessinée, etc.) afin que les élèves apprennent à connaître, mais aussi à maîtriser les règles, les effets, les secrets et les techniques de langages devenus familiers. A notre époque, les enfants vivent dans un monde où l'audiovisuel est un instrument quotidien et où les parents ne sont pas toujours suffisamment attentifs à ses effets, parfois, ils ne se rendent même pas compte des dangers que fait courir la libre consommation d'images et par conséquent, ils possèdent rarement les moyens pour pouvoir intervenir efficacement.

L'école a donc essentiellement pour tâche de s'attaquer au rapport de dépendance totale qui existe vis-à-vis des mass media et de stimuler en revanche la capacité de s'en servir activement et en connaissance de cause. Il s'agit, en d'autres termes, de préserver l'école du mauvais usage fait pendant les loisirs, voire même de renverser la situation et de faire en sorte que les élèves acquièrent des habitudes, des manières de regarder, la capacité d'observer, de percevoir de manière critique, de savoir choisir et, par conséquent, puissent être libres et indépendants vis-à-vis de l'image, même en dehors du contexte scolaire.

Dans le cadre de la réforme des programmes de l'école primaire, on a abordé ce problème et on est parvenu à établir un projet de programme pour l'introduction de l'éducation aux mass media dans l'ensemble du travail scolaire du secteur primaire, avec des moyens et des temps de réalisation un peu particuliers par rapport à la conception traditionnelle de discipline d'enseignement, comme on le verra plus loin. L'introduction des nouveaux programmes s'est faite par étapes. Ainsi, au cours de l'année scolaire 1981-82, les nouveaux programmes ont-ils été appliqués pour la première fois dans 10 sections de 1re année (classes pilotes) et étendus à toutes les classes de 1re élémentaire en 1983-84. L'année prochaine (1985-86), les 10 classes pilotes poursuivront leur expérience en 5e élémentaire et seront donc les premières à avoir appliqué directement les nouveaux programmes sur l'ensemble de la scolarité élémentaire.

* Erina Fazioli-Biaggio est consultante au Service Education aux mass media du Centre cantonal de documentation pédagogique à Bellinzone Traduction: Gilbert Dalmas

En quoi consiste l'éducation aux mass media à l'école primaire ?

On aurait tort de considérer l'éducation aux mass media comme une discipline particulière, même si pour gagner en clarté, la présentation des contenus occupe dans les programmes de 1984 un chapitre à part. Elle fait, en revanche, partie intégrante des différentes disciplines d'enseignement et se situe dans un cadre interdisciplinaire. L'éducation aux mass media se présente comme un ensemble d'activités, de suggestions, de conseils auxquels l'enseignant peut se référer ou qu'il peut exploiter pour organiser son travail. La réflexion autour de l'image joue un rôle prépondérant puisqu'elle est présente à chaque degré sous des formes et des applications différentes. D'autres médias tels que le journal, la bande dessinée, la publicité trouvent plus d'espace au cours des deux dernières années d'école primaire, suivant des critères liés à l'âge, à la préparation des élèves, à la force de séduction et aux dangers que fait courir l'abus d'images.

L'enseignant ne devra pas réserver dans son emploi du temps une heure spécialement consacrée aux mass media, mais il devra plutôt être attentif à toutes les occasions qui peuvent se prêter à une réflexion critique et favoriser l'expression par de nouveaux langages. L'image doit compléter dans chaque discipline, en tant qu'instrument de compréhension, d'apprentissage et de communication, la langue écrite, la langue orale et le dessin. Il est néanmoins important de souligner que l'utilisation des seules images dans n'importe quelle discipline, n'est pas suffisante pour apprendre à l'élève leur langage si on ne l'incite pas constamment à observer soit la forme, soit le contenu, en vue de l'utilisation qu'on veut en faire. Et cela pour ne pas étendre à l'école la passivité devant l'image, mais pour dispenser une véritable éducation aux mass media. Dans le plan de travail, il faudra donc réserver des moments à l'acquisition des techniques simples et des principaux éléments du message audiovisuel, à l'entraînement à l'observation attentive et non superficielle des images, en vue d'en percevoir les différents sens, à la discussion entre élèves et à la confrontation des impressions et des sensations de chacun d'eux. L'éducation aux mass media joue ainsi un rôle pédagogique important en faisant participer les élèves à des activités collectives, créatrices et dynamiques, ce qui permet une meilleure socialisation des enfants et un approfondissement de leurs rapports entre eux, avec l'enseignant et la discipline concernée. L'éducation aux mass media est caractérisée fondamentalement par deux moments essentiels indissociables et qui s'imbriquent l'un dans l'autre: la réflexion et la production. Réfléchir signifie stimuler les élèves et les amener à observer avec attention, afin de jouer un rôle actif et critique vis-à-vis de l'image en tant que telle (photographies et diapositives) et d'ensembles d'images sonorisées (productions télévisées, films). L'élève apprend ainsi, petit à petit, à avoir une plus grande concentration face à l'image, à ne plus la percevoir passivement en se laissant attirer par tel ou tel détail; il développe sa capacité de lecture rapide et complète, en habituant son œil à considérer l'image tout entière et à faire une distinction entre les éléments importants et ceux qui sont secondaires. Ce type de travail s'intègre sans problème, avec ses exercices pratiques, dans des activités liées à la langue et, en général, dans toutes les activités expressives; il doit être constant et régulier afin

que l'élève puisse acquérir progressivement une compétence. La réflexion sur les productions télévisées, qui intéressent et concernent tous les élèves, donne la possibilité de briser ce pernicieux rapport à deux qui s'instaure avec le petit écran. L'élève peut parler et entendre parler de ce qu'il voit à la télévision; confronter ce qu'il a vu et entendu avec ce qu'ont vu et compris ses camarades; se rendre compte d'éventuelles lacunes ou inexactitudes dans la compréhension; découvrir des interprétations différentes; mieux comprendre, grâce aux explications de l'enseignant, certaines caractéristiques particulières du langage audiovisuel, et arriver ainsi à une vision plus complète, et par conséquent plus objective et plus approfondie, des productions télévisées proposées. Tout cela favorisera peu à peu l'apparition d'habitudes plus positives chez l'élève; son regard et sa manière d'observer deviendront automatiquement plus attentifs et conscients.

Ce travail de réflexion doit être immédiatement complété, surtout au niveau primaire, par des travaux pratiques, afin de donner aux élèves la possibilité de s'exprimer et de communiquer entre eux avec les sons et les images. Cette phase de production a pour but de mettre l'élève dans la condition d'être acteur et non plus seulement spectateur. L'élève vérifie et met en pratique, de cette manière, les aspects relevés au cours des moments de réflexion, apprend à apprécier la valeur de l'instrument iconique et audiovisuel, à en comprendre les limites, à construire avec une suite d'images un discours correct et compréhensible. Dans le cadre de l'étude du milieu, par exemple, les possibilités d'utiliser de manière correcte et utile les images et les sons ne manquent pas, ce qui valorise le sujet traité et, en même temps, permet d'acquérir de meilleures connaissances et intuitions vis-à-vis du monde des images.

Avec des moyens et des temps de réalisation différents et des possibilités interdisciplinaires en rapport avec l'âge des élèves, l'éducation aux mass media est présente à chaque degré. S'y ajoute, en 4e et 5e, un travail de réflexion et de production autour du journal, de la bande dessinée et de la publicité. Les critères de base et les stratégies appliquées sont toujours les mêmes: on amènera l'élève à analyser avec attention, de l'intérieur, ces médias, en y réfléchissant de manière active et en essayant de créer les siens au moyen des langages spécifiques appris auparavant.

Pour information, on rapportera ci après les indications contenues dans les programmes officiels, approuvés par le Conseil d'Etat le 22 mai 1984.

1er cycle But

Développer la capacité d'observer l'image, de percevoir la trame d'un récit audiovisuel, de représenter un événement grâce à une suite d'images.

Activités

On aura soin d'intégrer ces activités dans les différentes disciplines d'enseignement.

- Analyse de productions télévisées et cinématographiques;
- Observation et analyse de photographies et de diapositives;
- Production de séquences d'images.

Ile cycle But

Développer la capacité d'investigation, le sens critique et le goût esthétique sur les produits audiovisuels.

Activités

Leur distribution dans les différentes classes est purement indicative. L'enseignant pourra les adapter aux possibilités des élèves, en choisissant les occasions qui se prêtent le mieux à leur réalisation. En outre, elles devront être intégrées, comme celles du premier cycle, dans les différentes disciplines d'enseignement.

	Degré		
- Analyse de productions télévisées et cinématographiques	3	4	5
- Analyse de diapositives et de photographies	3	4	5
- Production de photographies	3		
- Production d'un diaporama (facultatif)	3		
- Analyse et production de bandes dessinées	3		
- Production d'un film S8 (facultatif)			
> d'animation	3	(4)	(5)
> documentaire ou nouvelle		4	
- Analyse d'un journal			5
- Analyse et production d'images publicitaires			5

Le Service d'Education aux mass media du Centre cantonal de documentation pédagogique a préparé du matériel d'appoint pour les enseignants, et en particulier: un fascicule " Education aux mass media " comprenant des fiches techniques et didactiques, dont quel ques-unes sont munies de diapositives spécialement conçues pour l'entraînement à la lecture de l'image, diapositives que les enseignants peuvent facilement trouver dans les centres régionaux de documentation; trois autres séries de diapositives pour l'éducation à l'image (1er cycle, degré 3, degrés 4 et 5) remises à chaque centre scolaire; une monographie " L'appareil photo à l'école ", sorte d'aide mémoire offrant au lecteur toute une série de conseils, suggestions didactiques et explications techniques. Deux autres monographies sont en prépa ration; une sur la caméra S8, l'autre sur le journal, la publicité et la bande dessinée.

On signalera enfin que le Service doit prendre en charge la formation et le recyclage des enseignants, ainsi que l'organisation de réunions, séminaires ou stages de perfectionnement.

Qu'est-ce qu'un bon moyen audiovisuel d'enseignement ?

Laurent WORPE*

Le moyen audiovisuel ne se distingue pas de n'importe quel document pédagogique. Comme ce dernier, ses qualités ne peuvent être appréciées sans savoir, en même temps, la manière dont il est reçu, et les activités qu'il entraîne chez les élèves. D'autre part, il n'existera jamais le moyen audiovisuel idéal, unique, qui contente en même temps: - les autorités pédagogiques, par son adéquation aux programmes scolaires,

- les documentalistes, par sa forme pratique à classer et à manipuler,
- les théoriciens de la pédagogie, par sa rigueur scientifique,
- les autorités politiques, par sa pureté idéologique,
- les enseignants, par sa disponibilité immédiate,
- les parents, par l'apprentissage qu'il offre sans devoirs à accomplir à la maison,
- les enfants, par le plaisir et l'intérêt qu'il procure.

Si ce modèle idéal existait, c'est comme le produit miracle pour faire pousser les cheveux, ça se saurait. Pourtant, quelques qualités sont indispensables pour fabriquer et utiliser un bon moyen audiovisuel d'enseignement. Il pourrait, par exemple:

- offrir une vision contradictoire d'un même sujet, ce qui permettrait des débats au sein de la classe ("moyen d'enseignement polémique");
- présenter des détails, un angle inhabituel qu'on ne trouve pas dans les manuels usuels, que les élèves ne peuvent pas observer par leurs propres moyens ("moyen d'enseignement complémentaire");
- rendre accessible un problème complexe par un dossier à multiples entrées ("dossier d'enseignement", "mallette multimédias");
- permettre d'observer la genèse d'un phénomène, ses formes successives dans le temps, dans l'histoire, ses relations à d'autres phénomènes ("moyen pluridisciplinaire").

Mais quelle que soit la qualité d'un moyen audiovisuel, l'essentiel reste la manière de s'en servir. Et l'enseignant joue là un rôle primordial et doit se rappeler sans cesse:

- qu'il faut savoir arrêter un appareil afin de l'utiliser de manière fractionnée et à bon escient; - que les enfants ne "voient" pas forcément ce que les enseignants souhaitent leur faire voir;
- que ses interventions "éducatives" doivent, en un premier temps, respecter les observations des élèves. La rigueur et la cohérence viendront après... On aura compris qu'il s'agit là de vœux pieux, qui ne peuvent être exaucés que par les enseignants eux-mêmes, avec leurs élèves. Les habitudes de consommation

* M Laurent Worpe dirige l'école secondaire du Chatelet à Bienne

teurs des maîtres comme des élèves sont plus proches de la boulimie que d'une utilisation circonstanciée et critique...

Et le "bon" moyen audiovisuel sera, peut-être, malgré ses imperfections, celui qui aura été confectionné sur mesure, selon les besoins, par la classe animée par un maître enthousiaste.

L'intégration des moyens d'apprentissage audio -scripto-visuels

Maurice BETTEX¹

Il est un secteur de la technologie éducative que l'on aborde rarement, c'est celui du moyen d'apprentissage.

Souvent relégués comme derniers maillons de la stratégie d'apprentissage, les moyens sont des outils aux mains de l'apprenant, destinés à soutenir séparément ou collectivement les diverses phases de motivation, d'acquisition et de performance (Gagné). Le langage qu'ils utilisent pour nous interpeller en constitue un élément important. Or, il faut bien constater qu'au niveau de la conception des moyens d'enseignement, d'une façon générale, le verbal (écrit ou parlé) conserve toute sa suprématie, au détriment des autres langages, que ce soit le visuel, l'audio, le scripto-visuel, l'audiovisuel. Il n'y a qu'à faire un rapide examen des moyens d'enseignement en usage dans nos écoles pour s'en convaincre: nous vivons toujours dans la longue tradition livresque.

De plus, parmi les modes de communication à disposition de l'enseignant, celui de l'expression corporelle et verbale demeure privilégié. Dans la situation de communication interpersonnelle dans laquelle se trouvent maître et élèves, le mode de transmission verbal demeure le plus gratifiant, le plus humainement satisfaisant - tout au moins pour l'enseignant. Car c'est bien l'expression qu'il a mis le plus longtemps à maîtriser, à améliorer tout au long de sa formation et de sa pratique d'enseignant, c'est-à-dire celle d'émetteur privilégié. Savoir bien enseigner, c'est savoir bien communiquer. Oralement, corporellement. Mais rapidement, cette forme de communication révèle le pouvoir de celui qui sait, qui montre, par rapport à celui qui ne sait pas, qui écoute et qui regarde. C'est donc, pour celui qui sait bien communiquer oralement (maîtrise du verbe et du geste), un pouvoir accru. Le discours politique, le cours magistral sont des exemples de communication d'élite. 2

L'avènement des mass media électroniques bouleverse l'environnement et remet en question le rôle même de l'école. La communication de masse instaure une véritable école parallèle en faisant largement appel aux langages audio et scripto-visuels. Depuis maintenant près de trois décennies, l'école hésite encore à intégrer ces nouveaux médias et leurs langages. On a souvent pensé que les mass media devraient entrer à l'école, servir de moyens d'enseignement ou favoriser l'auto-éducation. Mais on s'est vite aperçu qu'ils ne pouvaient remplir ce rôle que d'une façon sauvage et incontrôlée. D'où le réflexe, par les enseignants, de chercher à les maîtriser, à les dépolluer de leurs éléments " nocifs " et inutiles, à déjouer leurs pièges. Porteurs, par leur essence même, d'un savoir brut et mosaïquial, les mass media ne se laisseront jamais contrôler - tout au moins à ce niveau - et ne deviendront jamais les outils privilégiés de la communication

¹ M Maurice Bettex est responsable audiovisuel au Service des Moyens d'enseignement à l'IRDP à Neuchâtel

² L'expression est de Jean Cloutier

audiovisuelle à l'école. Objet d'étude, on les analyse, comme une œuvre littéraire, on les dissèque, on s'y initie, mais on ne s'en sert pas vraiment.

Cependant, seuls les self-médias peuvent transformer l'école. En cela qu'ils rendent possible un nouveau régime de communication: celui de la communication individuelle. On ne s'est pas rendu compte, en effet, que la technique moderne, parallèlement aux médias collectifs, nous avait doté de médias individuels dont la caractéristique première et commune était l'enregistrement. Pouvoir, individuel lement, enregistrer, c'est pouvoir s'exprimer, c'est pouvoir transmettre, c'est aussi pouvoir traiter les messages, les reconstituer ou en prendre connaissance.

Et cela, grâce aux self-médias, non seulement par l'écrit et le graphisme, mais également par le son et l'image, qu'elle soit fixe ou animée. Le langage écrit joue toujours son rôle d'analyste, mais ne remplace plus, comme c'est trop souvent le cas, l'image ou le son et la parole.

Du moyen d'enseignement au moyen d'apprentissage

Les self-médias permettent donc de changer la communication traditionnelle qui prévaut à l'école. Ils permettent à l'apprenant qui les contrôle l'accès à une quantité de savoirs ou de savoir-faire qu'il peut ainsi assimiler à son propre rythme, à sa propre convenance.

Dès lors, dans une perspective d'auto-apprentissage et d'éducation permanente, il y a lieu de remettre en question tant les méthodes pédagogiques que les outils de travail, c'est-à-dire nos traditionnels moyens d'enseignement.

Certes, en ce qui concerne les moyens d'enseignement écrits, le traditionnel manuel scolaire s'est déjà adapté: il a cessé d'être le volumineux paquet de feuilles soigneusement reliées et contenant tout un savoir ordonné. Il a évolué. Tout au moins dans sa forme: il s'est fait brochure, fiches, dossiers, fascicules; il s'est rajeuni, a cessé d'être austère et rébarbatif; il a eu recours à la couleur, à l'image et au graphisme, il s'est simplifié, s'est éloigné d'un encyclopédisme pédant. Mais cette mue extérieure a-t-elle vraiment modifié sa conception ou son intention profonde ?

Le moyen audiovisuel, lui, ressemblera à un document qui interroge plutôt qu'instruit, fournira des modèles plutôt que des ordres et des consignes, développera le goût de la recherche et du faire plutôt que du dire. Là aussi, il pourra revêtir plusieurs formes: moyen audio ou visuel, programme informatique ou audiovisuel, médias mixtes, etc. Quant au contenu, il se présentera sous forme de matériel de consultation brut, donnant des informations et des concepts clairs et attrayants grâce à la graphique, hélas méconnue ou sous estimée jusqu'ici par la plupart des concepteurs de moyens d'enseignement. L'agencement de la matière ou le déroulement des séquences visera à faire du moyen audiovisuel un instrument individuel d'évaluation formative qui permettra à l'élève, par exemple, de suivre son propre cheminement d'apprenant par des activités lui offrant l'occasion de vérifier ses acquis, de faire en tout temps de nouvelles tentatives de compréhension ou d'application. Ainsi, grâce aux possibilités des

self-médias, l'apprentissage programmé devrait connaître un nouvel essor, à condition, bien sûr, que les enseignants acceptent et apprennent à gérer une situation de communication nouvelle où ils ne seront plus l'émetteur central et dominant.

Et dans la pratique ?

Il fut une époque où l'enseignant entrait dans la classe avec son savoir dans sa tête et un morceau de craie dans sa poche, avec lequel il dessinait au tableau. Aujourd'hui, il entre dans sa classe, toujours avec son savoir dans sa tête, mais avec un magnétophone ou un projecteur à diapositives sous le bras ! Cette boutade de Claude Collin exprime bien la situation actuelle: l'audiovisuel, c'est avant tout l'outil du maître, la confirmation, le support ou l'illustration du discours verbal. Certes, il s'agit d'une étape importante dans l'introduction de l'audiovisuel à l'école, et il faut s'en réjouir. Car il est aisé de démontrer combien l'audiovisuel " d'illustration " peut favoriser la progression d'une leçon, soit parce qu'il motive les élèves tout autant que si l'on procédait à une sortie dans le terrain, soit encore parce qu'il permet une analyse des faits (apprendre à voir l'essentiel et non des détails secondaires), soit enfin parce qu'il apporte la vérification d'hypothèses formulées à propos de phénomènes observés rapidement à l'œil nu. De plus, il permet souvent d'évaluer les aptitudes des élèves au raisonnement et à la synthèse, à apprécier leurs intérêts et surtout leur sensibilité. Mais vouloir limiter l'usage de l'audiovisuel à ce seul aspect d'illustration serait en méconnaître toutes les possibilités ! L'audiovisuel comme instrument d'enquête, comme moyen d'expression, comme langage à déchiffrer et à maîtriser, c'est avant tout l'expérience vécue des self-médias. Accepter ces puissants moyens d'apprentissage, c'est contribuer à modifier et à enrichir la communication au sein de la classe, mais c'est surtout offrir à ses élèves de nouveaux outils de communication, de pensée et d'action.

Les nouveaux médias

Si l'école n'a pas encore totalement accepté la pratique des self-médias audio scripto-visuels tels que le magnétophone, l'appareil de photo, l'affiche, la caméra vidéo, elle est à la veille de devoir, bon gré mal gré, accepter le plus récent d'entre eux: le micro-ordinateur, appelé à juste titre ordinateur individuel, parce que son usage impose une situation d'apprentissage individualisé. Parmi les derniers médias individuels issus des développements récents de la technologie, il faut signaler également la vidéo interactive.

Si l'on connaît en général assez bien déjà les possibilités du micro-ordinateur dans l'enseignement, les possibilités de la vidéo interactive sont en général moins connues, mais tout aussi prometteuses. Premièrement, par interactif, on entend tout programme vidéo dans lequel le spectateur aura la possibilité d'intervenir d'une façon ou d'une autre pour déterminer ou modifier la séquence qui suivra. La vidéo interactive devient donc par nature non linéaire, c'est-à-dire que les images sont proposées selon des séquences déterminées par les

réponses ou les besoins de l'étudiant. La vidéo interactive utilise les meilleures caractéristiques de la vidéo et des ordinateurs et les rend complémentaires. De la vidéo, elle garde l'excellence des représentations graphiques, et l'attrait de l'image animée, de l'ordinateur la souplesse d'utilisation et la rapidité de réponse. Par opposition aux programmes de vidéo de type traditionnel, la vidéo interactive n'impose pas de restriction linéaire de construction, d'organisation et de visionnement. Ceux qui apprennent rapidement peuvent sauter certains blocs d'information, alors que les plus lents ont la possibilité de faire des détours, c'est-à-dire de quitter la séquence principale pour étudier des documents complémentaires à des fins de rattrapage, ou encore étudier les mêmes matières, organisées et formulées différemment pour permettre un apprentissage plus lent. Tout cela, bien sûr, grâce au logiciel, ce programme de pilotage de l'apprentissage, qui gère l'ordinateur auquel le magnétoscope ou le vidéodisque est couplé.

La formation

Il serait fastidieux d'énoncer ici tous les obstacles à la progression de tels outils d'apprentissage dans les écoles. Mais on peut d'ores et déjà dire qu'au-delà du manque évident de software, c'est-à-dire de programmes, de matériel et de cours automatisés de qualité - obstacle considéré comme majeur - c'est aussi au niveau de l'insuffisance des connaissances, de la formation, donc de la compétence des enseignants et des administrateurs scolaires que se situe le grand retard.

En effet, dans le domaine de la formation à l'audiovisuel d'enseignement, tout reste à faire - ou presque. L'intégration des moyens et surtout des pratiques de pédagogie audiovisuelle dans nos écoles a été ratée. Raisons: d'une part, l'inadaptation des structures de formation dans les institutions supérieures d'enseignement et de formation et, d'autre part, la profusion de cours purement techniques ou d'audiovisuel théorique. Or, on sait que les cours techniques sont nettement insuffisants et que l'audiovisuel "expliqué" ne contribue guère qu'à creuser le fossé, qu'à former des critiques "éclairés" de ciné-clubs, qui sauront, avant tout, parler d'audiovisuel, mais dont la maladresse à s'approprier les outils de communication personnelle dans leur pratique pédagogique subsistera toujours. Comment donc des formateurs, issus d'un système éducatif qui ne favorise en rien l'expérimentation dans ce domaine, pourraient-ils exemplairement transmettre à leurs collègues l'indispensable feu sacré qui doit être à l'origine de toute attitude innovatrice ?

Il me paraît important qu'un jour nos universités puissent enfin offrir des programmes complets de formation à l'audiovisuel d'enseignement, ouverts à tous les enseignants, comme le font pratiquement toutes leurs consœurs nord américaines. Pour l'instant, elles se confinent à la recherche axée essentiellement sur la communication sociale et les mass media (voire souvent sur la seule TV) plus que sur l'audiovisuel d'apprentissage. On y retrouve sociologues, psychologues, sémiologues, juristes, linguistes pour parler structures, systèmes, organisation politique, effets de la TV, etc. Mais guère de pédagogues.

C'est pourquoi je relèverais l'urgence de la création de véritables unités de technologie éducative dans nos facultés des sciences de l'éducation, voire même de mise sur pied de départements de technologie de l'enseignement. Leur mission serait évidemment la formation de base et le perfectionnement des enseignants en service, mais aussi, grâce aux possibilités offertes par les programmes de 2e et 3e cycles, une activité de recherche axée sur la technologie appliquée spécifiquement à l'éducation, sur l'expérimentation de stratégies d'apprentissage, non seulement pour le bénéfice direct de l'enseignement universitaire mais aussi, et surtout, pour le primaire et le secondaire.

Ainsi, toute création de moyens audiovisuels (et leur intégration) demeure étroitement liée à ce problème fondamental de la formation des formateurs qui semble, hélas, s'éterniser.

Il serait temps de réagir avant que la vague informatique ne subisse un sort identique .

Les résistances à l'audiovisuel

Jean MARTENET*

Omniprésence de l'audiovisuel...

La télévision, la radio, l'image occupent une place privilégiée dans la société contemporaine, place que détenait l'image fixe jusqu'à l'arrivée de nouvelles technologies. Mais l'importance de l'image est encore plus marquée dans la mesure où tout schéma mental, imaginaire ou intellectuel est suggéré par des représentations iconiques. Il n'est pas faux d'affirmer que " l'on pense généralement à l'aide d'images ".

Précarité du statut de l'audiovisuel...

Cependant l'audiovisuel a une position ambiguë en ce sens que, abondamment utilisé, il a un statut souvent dévalorisé par les détenteurs du savoir: il suffit pour s'en convaincre de se remémorer la célèbre formule de l'ancien directeur du journal " Le Monde ", M. Beuve-Méry: " La radio annonce l'événement, la télévision le montre et le journal l'analyse ". Conférant ainsi à l'écrit une caution intellectuelle infaillible.

L'audiovisuel à l'école...

Il est possible de définir un certain nombre de résistances fondamentales de l'école face à l'audiovisuel, desquelles découlent des résistances secondaires qui apparaissent dans la pratique quotidienne de l'activité pédagogique.

- L'audiovisuel lance **un défi** à l'école dans la mesure où il lui impose des changements de structure et d'objectifs. Cette dernière ne peut plus défendre son univers fermé, car l'audiovisuel ouvre une lucarne sur la vie. L'école n'est plus seule détentrice du savoir: la télévision, la radio, le cinéma fournissent à l'élève un enseignement hors de la classe qui entre en concurrence avec celui dispensé par le maître. Le temps du cours "ex cathedra" est révolu: l'élève apporte en classe des éléments de connaissance peut-être inconnus du maître et par conséquent, maître et élèves peuvent se trouver assis côte à côte et non plus face à face pour appréhender la réalité.

- Le message audiovisuel est polysémique, partant **révolutionnaire**. Tant que la dispute demeurait au niveau du texte, les avis pouvaient diverger entre structuralistes, marxistes ou traditionnalistes, un dénominateur commun subsistait, **le verbe**, et l'école reconnaissait toujours les siens. On se querellait certes, mais on restait entre soi, les maîtres du langage pouvaient se reproduire en toute quiétude, garantissant ainsi à l'institution **son immuabilité**. Mais survienne l'audiovisuel et les normes changent: tout se relativise, laissant les détenteurs du savoir aussi démunis que les apprentis. Quelle est la réalité ? La réalité " réelle " qu'on ne peut parfois pas aborder ou la réalité médiatisée? La notion de spectacle intervient ici et l'intellectuel ne s'y retrouve plus: son affect est sollicité par l'in-

* M Jean Martenet enseigne à l'Ecole supérieure de commerce de Neuchâtel. Il est délégué neuchâtelois à la Radio TV éducative romande

termédiaire de ses différents sens: ses grilles de décodage sont donc multipliées car son analyse textuelle ne suffit plus.

- Le maître (littéraire ou scientifique) est démuné car **sa formation** ne l'a pas préparé à appréhender la civilisation iconique. Il a acquis des connaissances parfois définitives et une pratique pédagogique faite de " questions/réponses " qui semble favoriser une participation de l'élève; cette dernière cependant est souvent illusoire vu que le meneur de jeu est toujours la même personne... Or, nous l'avons vu, l'information véhiculée par l'audiovisuel n'est jamais une, elle est diffuse, relative. Il convient d'écouter, pour s'en convaincre, bon nombre d'enseignants analyser un film: on évoquera le contenu du film (réduction à l'analyse de texte), le jeu des acteurs (réduction à l'analyse théâtrale) ou la beauté de l'histoire (réduction à l'analyse romanesque). Quant à l'analyse " audiovisuelle " spécifique, les maîtres les plus ouverts parleront des belles images, comme si un film était une succession de diapositives... Les notions de globalité, de rythme, de plan-séquence, de statut de la caméra (œil du réalisateur, du personnage principal ou du spectateur) de rapport son/images etc... sont ignorées **par manque de formation**. Ces aspects ne figurent malheureusement pas au plan d'études des futurs enseignants de plusieurs cantons romands.
- Il importe de signaler ici la méfiance des pouvoirs publics, garants de l'instruction donnée dans le cadre de l'école. Mais cette méfiance est ambiguë. On voudrait donner une formation à l'audiovisuel aux futurs citoyens avant tout pour atténuer l'omnipotence de la radio et de la télévision. On se méfie des gens de radio et de télévision aussi souhaite-t-on fournir aux jeunes des armes afin de résister à ce que certains appellent " l'intoxication par les médias ". Cependant, parallèlement, on ne voudrait pas que les armes soient trop efficaces, de peur d'introduire dans la relation maître/élèves (cf pts 1/2/3) une trop grande subversion qui pourrait se reporter sur les relations patrons/employés, gouvernants/gouvernés. Ces craintes sont réelles, peut-être plus intuitives ou inconscientes que volontaires. Mais elles sont suffisamment présentes pour que l'on assiste à quantité d'hésitations lorsqu'il s'agit de définir une politique de l'audiovisuel ou des médias en général concernant l'école ou la société tout entière.

Ces quatre résistances sont latentes: les signaler révélerait une méconnaissance en la matière, une mauvaise formation ou un aveu de faiblesse. On préférera donc manifester ces résistances en dévalorisant l'audiovisuel dans des situations concrètes:

- Pour réaliser un message audiovisuel, on doit utiliser des appareils; il suffira de renverser la proposition et de dire que tout technicien, tout détenteur d'appareils audiovisuels pourront réaliser un tel message alors que, pour un texte, l'intelligence suffit...
- Le message audiovisuel est éphémère même si l'utilisation de magnétoscopes se répand de plus en plus: or qui veut conférer à ses idées une certaine pérennité recourra à l'écrit et ainsi le texte gardera sa supériorité.

- L'enseignant, par crainte ou par méconnaissance du sujet, considérera le moyen audiovisuel comme un rival. Il l'utilisera en éliminant sa spécificité, comme un simple outil permettant d'illustrer ses propos: il restera ainsi le maître du message, sachant que le travail pratique et l'interrogation se feront à partir du manuel ou du cours et qu'il n'y aura pas d'épreuve audiovisuelle!...
- Un des grands reproches adressés à l'audiovisuel est qu'il développe la passivité et tue l'imagination: une réponse nuancée s'impose: il n'est pas prouvé que des élèves soient passifs face à un message audiovisuel **bien réalisé**: si, en apparence, aucune réaction n'est visible, une analyse de la personnalité de l'élève après le visionnement montrerait certainement le contraire. Le nombre de personnages de la télévision intégrés aux jeux des enfants, le nombre de faits rapportés par les médias cités dans des travaux d'étudiants prouvent bien que l'on ne regarde pas toujours avec indifférence le message audiovisuel. Il convient de constater que c'est avant tout le manque d'éducation aux médias plutôt que la spécificité du message audiovisuel qui suggère la passivité. Quant à la perte d'imagination, là aussi la réponse doit être nuancée: si l'on souhaite développer, à l'aide de l'audiovisuel, une imagination semblable à celle que la lecture peut favoriser, on a toutes les chances d'être déçu ! On peut également se demander si l'imagination dépend plus de **la qualité** d'un message audiovisuel plutôt que de la spécificité du médium. La première partie de la proposition semble plus juste que la seconde.
- Souvent les enseignants trahissent leur résistance en prétextant que l'utilisation de l'audiovisuel implique une infrastructure trop lourde pour aboutir à un résultat minime: certains baissent les bras devant un projecteur 16 mm ou une installation AV: vu leur formation littéraire, ils mettent en avant leur incompetence technique et évacuent ainsi le problème. Une réflexion sérieuse et une gestion rigoureuse du matériel infirmeront ces affirmations.

Le propos n'est pas d'apporter ici des solutions mais, en guise de conclusion, il est facile d'esquisser deux axes de réflexion qui permettraient à l'audiovisuel de retrouver sa spécificité. Si l'on veut introduire l'audiovisuel à l'école, il faut d'abord sensibiliser le pédagogue: tant que celui-ci ne sera pas formé aux médias, tout propos sur l'audiovisuel ne sera que vaine rhétorique. Le pédagogue est au centre du débat et pour que le débat ait lieu, il faut que l'audiovisuel et les médias en général soient intégrés au plan d'études des élèves et au plan de formation des futurs maîtres.

L'inscription dans les programmes scolaires est le fait d'une volonté politique qui implique la mise à disposition d'un budget facilitant la mise sur pied d'un programme de formation pour les futurs maîtres et de cours de recyclage obligatoires pour les titulaires. Seule une opération de ce type a la chance d'aboutir à des résultats concrets. C'est dans ce sens que les autorités politiques et pédagogiques, **à tous les niveaux**, doivent soutenir et appliquer les propositions définies dans le rapport sur **l'éducation aux médias de Circe III**. Une telle procédure permettra de lever progressivement toutes les résistances.

TV éducative:

"TV scopie" et éducation aux médias

Gérald REBETEZ*

Les objectifs spécifiques de la série « TV Scopie ».

Renonçant au « scolaire » au sens étroit du terme, la RTVE (Radio-TV éducative) s'est donné pour mission une véritable formation du public (scolaire et extra scolaire) dans le domaine des médias.

Parmi les productions de la TV éducative, une série, « TV scopie », retient particulièrement l'attention. En voici, dans le détail, les objectifs:

Objectifs généraux:

Contribuer à la connaissance de la télévision, de ses genres, de ses langages et des médias correspondants, en vue d'une meilleure compréhension, d'une meilleure appréciation, d'un meilleur choix et d'un usage mieux maîtrisé.

Objectifs particuliers:

- Donner la possibilité de mieux voir une « émission originale » de TV, de mieux comprendre le genre, etc.
- Entraîner à entendre et à ressentir les signes, à repérer les idéologies sous-jacentes, les pré requis, les stéréotypes, etc. - Offrir la chance d'un contact avec un des artisans de « l'émission originale ».
- Faire découvrir la nature, l'importance et les effets possibles du langage télévisuel.
- Inciter à des activités complémentaires.

« TV scopie », d'une durée de 30 minutes environ, est diffusée en alternance avec d'autres émissions le lundi en fin d'après-midi (avec une reprise le mardi après-midi) durant la période scolaire.

Le mardi après-midi, elles sont visionnables en direct par les classes, mais la plupart du temps, elles sont utilisées en différé (les centres cantonaux les enregistrent et les prêtent aux enseignants; certains collèges équipés les enregistrent directement).

Les thèmes abordés par « TV scopie » ces dernières années - Analyse particulière de deux émissions.

De 1977 à 1984, plus de ~0 TV scopies ont été produites. Les thèmes abordés sont extrêmement divers: les jeux télévisés, les images violentes dans les médias, le dessin animé, la bande dessinée, les TV spots, les stéréotypes dans la publicité, les affiches de presse, le roman-photo, les caricatures dans la presse, les trucages dans les westerns, la presse destinée aux jeunes, le fait divers, le son à la TV, le débat télévisé pour n'en citer que quelques-uns. Une analyse

* M Gérald Rebetez enseigne la méthodologie du français au Séminaire pédagogique de l'enseignement secondaire (SPES) de Neuchâtel.

détaillée de deux émissions permettra au lecteur de se faire une idée plus concrète de leur forme et de leur contenu.

a) “ **Anatomie d'un fait divers** ” (TV scopie du 12 mars 1984)

A l'origine de cette émission, une photo publiée en première page d'un quotidien romand, agrémentée d'un titre: “ Arrestation musclée à Lausanne ” et assortie d'un article de quelques lignes à l'intérieur du journal.

Bref descriptif de l'émission:

- réaction de collégiens à qui on n'a montré que la photographie: ils sont invités à l'interpréter.
- lecture de l'article, qui présente les faits: un automobiliste en infraction est arrêté de façon “ musclée ” par la police. - retour aux collégiens: leur interprétation de la photo après cette lecture.
- première conclusion: le regard subjectif. - tentative de reconstitution des faits par l'image.
- interview des principaux protagonistes, qui livrent leur version des faits: le motard de la police, l'automobiliste, le photographe; deux journalistes donnent également leur avis sur l'article. - seconde conclusion: qu'est-ce que l'objectivité ?

D'autres thèmes sont également abordés en cours d'émission: la place d'un fait divers dans un journal, le choix des photos, des titres pour illustrer un article, le rôle des placards locaux (manchettes) etc.

b) “ **Les TV-spots** ” (TV scopie du 3 mars 1981)

Le point de départ de cette analyse est cette fois-ci un spot publicitaire en faveur d'une voiture japonaise.

Bref descriptif de l'émission:

- un dessin animé explique l'intérêt d'une grande production et d'une bonne publicité pour vendre moins cher.
- un annonceur cherche une agence publicitaire qui s'adresse à une maison de production de films. Cette dernière a pour objectif de “ tout dire, tout montrer en 40 secondes... ”.
- présentation de l'annonceur et de ses objectifs: faire connaître une nouvelle voiture .
- présentation de l'agence de publicité et de son travail (mise au point de la campagne publicitaire qui coûtera entre 11/2 à 2 millions de francs suisses).
- aspect particulier de la campagne: le spot TV; présentation très détaillée de sa réalisation: projets, dialogues, décor, comédien, tournage, sonorisation en trois langues, choix de la musique, etc.
- en conclusion, un spot parodique créé par des jeunes romands.

Dans un cas comme dans l'autre, le processus éducatif est évident: l'adolescent comme l'adulte sont quotidiennement confrontés à de tels messages médiatisés. N'en connaissant qu'imparfaitement les modes de production, les mécanismes et parfois les intentions ils ne sont pas à même de les appréhender objective-

ment et par voie de conséquence inaptés à échapper à une éventuelle manipulation.

Qu'on ne se méprenne pas cependant: les TV scopies ne s'érigent pas en censeur, pas plus qu'elles ne se veulent moralisatrices. Il s'agit d'explorer les dessous du monde des médias pour permettre à l'éduqué d'apprendre à décoder un message audiovisuel et de comprendre la notion de communication de masse; puis, espère-t-on, à confronter le message à son propre système de référence, et ceci en toute connaissance de cause, pour finalement déboucher peut-être sur une meilleure connaissance de soi-même.

L'émission ne constitue donc pas une fin en soi; elle fournit une matière informative qui devrait servir de déclic, d'invite à des prolongements, au gré des besoins, des désirs des enseignants et des élèves. Des études récentes dans le domaine de l'éducation aux médias démontrent en effet que l'élève doit être un acteur au sein du processus de communication si l'on désire qu'un tel enseignement porte réellement ses fruits. C'est pourquoi il sera amené à produire des travaux pratiques et des réalisations concrètes. La TV éducative répond à ce besoin:

- dans le cadre de la plupart des TV scopies, on propose aux élèves un certain nombre d'activités pratiques qui en permettent le prolongement et par là-même une compréhension optimale et active: débats, constitution de dossiers, parodies, etc.
- de plus, la TV éducative organise un concours destiné aux adolescents âgés de moins de 16 ans, qui sont invités à produire de courts films documentaires en super 8 d'une durée maximale de 5 minutes. Chaque année, un jury composé d'adultes et d'adolescents sélectionne les meilleurs films dont les auteurs reçoivent une modeste récompense. Mais surtout, ces films sont diffusés sur l'antenne et les réalisateurs sont eux-mêmes invités à venir présenter leurs œuvres sur le plateau.

L'évaluation de la RTVE

Sensible aux riches objectifs de l'initiative, mais aussi en conformité avec la mission générale qui lui est confiée, l'IRD (Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques) s'est rapidement interrogé sur les modalités d'évaluation de la RTVE. Plusieurs projets furent envisagés. Finalement, on se mit d'accord pour mener une évaluation "flash", aux ambitions certes limitées, mais adaptée au contexte "historique" (l'expérience était trop jeune pour entreprendre un bilan approfondi) et "économique" (les moyens étaient limités) de la RTVE. Ses objectifs étaient précis:

- l'évaluation était **formative** et dans la ligne des objectifs initiaux de la RTVE.
- elle devait donner l'occasion de réexaminer la cohérence de l'ensemble de l'entreprise et de prendre toutes les décisions d'**ajustement**, voire de **réorientation** qui paraîtraient souhaitables.

Cette évaluation fut menée d'août 1982 à juillet 1983 sous la responsabilité du service de la recherche de l'IRD. En décembre 1983, le rapport d'évaluation fut publié (**La radio-TV éducative en Suisse francophone** - Evaluation, IRDP, Neuchâtel, décembre 1983.) En voici les principales conclusions:

- tous les milieux consultés (autorités scolaires, direction de la RTSR, enseignants, élèves, spécialistes des médias) reconnaissent la nécessité d'intégrer l'éducation aux médias dans le cadre de la scolarité obligatoire, et estiment qu'il est indispensable de produire des émissions de RTVE.
- les structures de la RTVE ne sont pas remises en cause; si la collaboration DIP/RTSR n'est pas toujours aisée, elle est cependant jugée enrichissante par les deux parties.
- la promotion des émissions, l'information auprès des enseignants est jugée insuffisante; on reconnaît qu'il est difficile de trouver des stratégies idéales dans ce domaine.
- la diffusion des émissions sur l'antenne doit être maintenue (il avait été envisagé par certains de distribuer les émissions par cassettes, sans passage sur les ondes). On souhaite une rediffusion des émissions à une heure de plus forte écoute.
- la série TV scopie est fort appréciée: les thèmes traités sont jugés intéressants, la durée bonne; la qualité des émissions s'est nettement améliorée au cours des années. On relève cependant qu'elles sont destinées en priorité aux grands élèves et que les plus jeunes sont lésés.
- les enseignants souhaitent des documents d'accompagnement plus riches qui permettraient une utilisation optimale.
- on relève également une forte demande des enseignants pour des émissions en rapport avec les branches d'enseignement. Ceci est surtout valable pour les maîtres spécialistes et particulièrement dans les branches scientifiques. La TV éducative n'ayant actuellement pas les moyens de produire de tels documents (ceci ne figure d'ailleurs pas dans ses objectifs: on retournerait alors à une TV " scolaire "), d'autres solutions ont été envisagées (notamment l'achat de documentaires).
- la formation des maîtres, l'équipement des collèges en magnétoscopes sont encore insatisfaisants (particulièrement pour les petits collèges).
- les moyens mis à disposition de la RTVE sont également jugés insuffisants.

Les témoignages recueillis lors de l'évaluation auprès des enseignants et des élèves (dans les classes qui bénéficient d'une éducation aux médias) sont extrêmement positifs. Il convient donc de s'y arrêter quelque peu. Dans le cadre de TV scopie, on apprécie tout particulièrement le fait que le média lui-même (en l'occurrence la télévision) soit utilisé comme support à sa propre analyse. Cette démarche, originale, semble avoir un impact tout-à-fait exceptionnel sur les élèves, qui sont extrêmement sensibles à cet enseignement; quotidiennement confrontés au phénomène télévisuel, ils se déclarent conscients de la nécessité d'une éducation aux médias. " Enfin une branche d'étude qui sert à quelque chose! " déclarait avec énergie l'un d'entre eux. Et d'expliquer que le soir-même, devant la télévision, il pouvait déjà " mettre en pratique " en quelque sorte les connaissances et les savoir-faire acquis en classe. (Ce qui ne lui paraissait pas évident pour les mathématiques ou l'histoire!). L'éducation semble donc ici jeter un pont entre l'école et la vie quotidienne...

Les élèves avouent également que le regard qu'ils portent sur la télévision est

moins naïf qu'auparavant. " On voit des choses qui nous échappaient avant; on est plus attentif, plus critique ", affirmait un adolescent. Les parents se réjouissent de ce phénomène; quant aux responsables de la télévision suisse romande, ils se déclarent heureux qu'on tente de former un public plus sélectif, plus attentif. La télévision répond finalement aux demandes des téléspectateurs: si ceux-ci s'avèrent exigeants, la qualité des émissions ira s'améliorant. Les enseignants chargés de l'éducation aux médias relèvent eux aussi des aspects positifs:

- dans les classes où cet enseignement a été introduit, il n'est pas sanctionné par une note et le programme n'est pas extrêmement contraignant. L'enseignant peut de ce fait consulter les élèves sur les sujets qui les intéressent et qu'ils aimeraient aborder. Le climat de travail est en général détendu.
- les méthodes de travail sont variées. L'émission de TV scopie ne constitue pas une fin en soi: elle incite, nous l'avons déjà dit, à des activités complémentaires qui permettent aux élèves d'être actifs, de travailler en groupes par exemple, de prendre des initiatives.
- le dialogue entre maître et élèves, et entre élèves eux-mêmes semble s'enrichir grâce à cet enseignement: opinions, ressentis sont ouvertement confrontés en classe pour le plus grand profit de chacun. On touche ici à un problème social d'importance: la grande majorité des élèves déclarent en effet qu'il est indispensable de discuter d'une émission de télévision après l'avoir visionnée. Ceci ne se pratique quasiment jamais au sein de la famille, et les enfants en souffrent: ils digèrent mal le déluge télévisuel. Le cours d'éducation aux médias leur donne l'occasion de pallier cette carence.

La Commission romande de RTVE a étudié attentivement les conclusions de l'évaluation afin de trouver des solutions aux problèmes qu'elle met en lumière.

Conclusions

Les milieux pédagogiques et politiques de Suisse romande ont pris conscience de la nécessité d'une éducation aux médias dans le cadre de la scolarité obligatoire. Ainsi, une commission intercantonale a élaboré, à la demande des autorités, un rapport succinct sur ce problème, qui a été fort bien accueilli, et dont les conclusions sont claires:

" L'apprentissage du comportement social lié à celui des activités langagières est l'une des missions fondamentales de l'école. Une éducation aux mass media s'avère donc nécessaire puisque les mutations provoquées par les moyens de communication modernes ont en premier lieu des incidences sociologiques et linguistiques. Pour beaucoup d'élèves, l'école sera la dernière chance d'acquérir une formation dans ce domaine. Il est nécessaire que l'élève dépasse le stade des relations médiatisées. Il faut l'amener à apprécier les relations directes, les créations personnelles et les divertissements vécus. (...) Cette situation de fait implique une intégration de l'éducation aux mass media aux disciplines déjà présentes dans la grille-horaire. " *

* " **Education aux médias** ", Rapport du sous-groupe " éducation aux médias " de la Commission intercantonale romande de coordination de l'enseignement. GRAVE, Neuchâtel, février 1983

De plus, depuis 1979, la RTVE contribue, par la production d'émissions axées sur l'éducation aux médias, à fournir aux enseignants la matière dont ils ont besoin pour mener à bien cet enseignement particulier. Cependant, lorsqu'on y regarde de plus près, on constate que rares sont les cantons où cet enseignement est réellement dispensé de manière sérieuse et concertée. Les raisons en sont multiples: le fédéralisme (chaque canton est souverain quant aux programmes scolaires), l'absence de moyens (la récession économique y est sans doute pour beaucoup), les querelles dogmatiques (faut-il intégrer l'éducation aux médias aux branches existantes? Faut-il en faire une branche séparée ?), les restructurations scolaires (on tente actuellement de coordonner les programmes romands, ce qui mobilise nombre d'énergies, au détriment parfois de l'innovation pédagogique). Bien que non négligeables, ces obstacles ne sont pas insurmontables. Et l'espoir est bien réel qu'à brève échéance, chaque adolescent de Suisse romande ait bénéficié d'une éducation aux médias au terme de sa scolarité obligatoire.

Les moyens audiovisuels d'enseignement des droits de l'homme utilisables et utilisés à l'école

Maurice WENGER*

Les moyens audiovisuels, durant de longues années, et peut-être encore dans l'esprit de certains, ont été considérés comme des auxiliaires d'enseignement et utilisés comme tels. Tant du point de vue de la machine que de celui du document, tout concourait soit à simplifier un exercice pédagogique, soit à donner, en redondance, des renseignements que le discours oral croyait ne plus devoir être seul pour informer.

C'est bien pourquoi nous avons assisté, au cours des deux dernières décennies, à l'apparition de tout un appareillage, prometteur de résultats étonnants comme nous avons vu, peu après, une certaine désaffection pour celui-ci. Il est intéressant de constater, par exemple, que le laboratoire de langues, tant utilisé aux USA pour assimiler la pratique de langues étrangères, voire le langage maternel ou la lecture, et ceci dès les plus jeunes années de scolarité, est considéré maintenant comme n'ayant pas répondu aux espérances placées en lui. Ce phénomène, qui n'est pas isolé, se poursuit au rythme de l'apparition de nouvelles machines, tant nous sommes encore fascinés par une technologie souvent mal maîtrisée et dont la rentabilité est de plus en plus requise en période de récession économique.

Il pourrait cependant sembler comme une évidence qu'une grande part des informations qui étaient dispensées par les médias utilisaient un langage dont les procédés, pour atteindre le public visé, ressortissaient davantage d'un système nouveau de communication que de l'illustration d'une logomachie immuable. Il devenait donc de plus en plus nécessaire d'étudier les termes d'un langage dont, le moins qu'on puisse dire est qu'il baigne notre civilisation, de l'affiche publicitaire aux émissions de Guy Lux.

Nous voulons dire par-là, et tout simplement, que ce n'est pas la machine qui détermine le langage, mais qu'elle n'en est que le support. Que, d'autre part, elle n'apporte pas d'aide ou de facilité à prolonger l'information traditionnelle, à sens unique, mais participe à la communication sur la base de messages qui ne peuvent s'exprimer qu'à travers elle.

Avant toute chose, c'est bien d'un changement d'attitude qu'il s'agit, sur la base d'un système de communication où tous les interlocuteurs doivent pouvoir correspondre entre eux et se comprendre dans la conviction que cet apport mutuel, cette mise en commun ne peuvent que développer la connaissance et le savoir-faire. De plus, et utilisant des langages plus directs qui s'adressent à plusieurs moyens de perception, la formation préalable à ceux-là est naturellement indispensable, ce qui pourtant semble bien ne pas avoir été réellement compris, ni admis. Un langage ne pouvant participer d'une communication que s'il peut être émis et reçu, il devient bien naturel de connaître son encodage et, parallèlement

* M Maurice Wenger dirige le Service des Moyens audiovisuels (SMAV) de Genève 11 est délégué genevois à la Radio-TV éducative romande

son décodage. Nous sommes près d'une attitude plus intériorisée, tant il est vrai que n'utilisant plus une symbolique de lettres, de mots ou de phrases obéissant à des conventions pré-établies, l'expression devient multiple, faisant appel aussi bien aux sens de l'individu qu'à sa raison. Une image est porteuse de plusieurs messages, c'est un truisme que de le dire, et la perception de celle-ci, comme sa réalisation, requiert plus une aptitude à ingérer celle-ci et à la projeter en soi-même. On pourrait faire ici une comparaison avec un appareil photographique qui, lors d'une prise de vue, sensibilise une pellicule. Autrement dit, n'est-ce pas plutôt une manière d'être, de sentir, d'apprécier et de comprendre les sons et les images et d'en faire une expression de soi-même, que l'on transmet. Conscience de soi-même, ou définition de son être propre, il ne s'agit plus d'apprendre au sens strict du mot, mais de se former et de se créer un être sensible aux éléments qui doivent nous définir.

C'est en cela que nous pensons à un certain parallélisme avec l'éducation aux droits de l'homme, ceux-ci ressortissant d'une profonde connaissance des rapports humains qui ne peuvent être appréhendés que par la communication la plus développée entre les êtres. Comme l'éducation aux médias, celle aux droits de l'homme ne peut être structurée que sur la seule optique d'une transmission de connaissances théoriques, mais bien sûr, d'abord, un apprentissage d'une communication multidirectionnelle.

Le droit à la communication

Les objectifs visés pour une éducation aux droits de l'homme, et qui peuvent être atteints par la pratique de méthodes et de langages audiovisuels, doivent être avant tout de favoriser d'une manière impérative, le droit à l'information, à la communication et à la liberté d'expression. Toutes choses faisant partie majeure d'une éthique d'audiovisualiste.

Le droit à l'information, d'abord, doit se développer sur deux axes, l'un étant qu'elle soit la plus riche et la plus objective possible, l'autre qu'elle favorise un " retour ", une participation de celui qui la reçoit. Mais, comme il est dit plus haut, encore faut-il qu'elle soit compréhensible et que les messages qu'elle transporte soient perceptibles. Il faudra donc apprendre son langage et en opérer sa critique. On verra plus loin les expériences déjà entreprises en la matière ainsi que le prolongement qui est à souhaiter.

Le droit à la communication passe d'abord par une connaissance de ses principes et surtout par une pratique toujours renouvelée. Des risques immenses guettent la jeunesse, et partant notre société entière, si une ouverture vers une pratique plus grande de la communication ne s'exerce pas davantage, ne se pratique pas d'une façon naturelle. Ce serait en effet, en considérant l'école comme un lieu fermé aux systèmes d'échanges entre enseignants et enseignés et poursuivant une seule dispensation de connaissances, créer des troubles graves d'adaptation des adolescents qui sont en contact, par ailleurs, avec une information omniprésente. Une communication fluide et bien maîtrisée aboutit tout naturellement au concept de la liberté d'expression, sans laquelle toute démocratie ne pourrait mériter son nom. Il n'est pas dans nos intentions de disputer sur ce sujet, aussi grave que lancinant, mais de souligner, cependant, que toute

expression, si elle peut se manifester, ne le pourra que par une connaissance et une pratique d'un échange de langage dont les codes appartiendront à tous. La maîtrise de cette information, de cette communication ensuite, doit s'appuyer sur deux concepts, l'un moral, l'autre technique. Il nous semble tout d'abord évident qu'un besoin de communiquer ne peut se manifester que par une approche de l'autre, ce qui naturellement suppose le respect envers le voisin, envers son interlocuteur. Il est donc nécessaire de le connaître et, pour ce faire, savoir recevoir l'information le concernant, information nous étant donnée par l'étude de son milieu, de sa personnalité, du caractère particulier de ses origines et modes de pensées. Dans le cadre d'une étude sur la reconnaissance des droits de l'homme, nous pensons aussi bien, ici, à l'individu qui nous côtoie qu'à des peuples ou des races plus lointains et où la distance devient trop souvent un mur que l'on ne cherche pas toujours à franchir. Là aussi, et d'une façon plus naturelle parce que souvent illustrative, les moyens audiovisuels peuvent apporter, par la richesse des documents transmis, des informations qu'aucun autre moyen ne pourrait transporter. Il est vrai que si nous n'utilisons que cette forme d'approche, nous n'aurions fait qu'un bout de chemin. Mais celui-ci est aussi nécessaire et ne doit être négligé, tout devant être utile à une meilleure connaissance des autres. La multiplicité de ces éléments a pour but, bien sûr, de prendre contact avec d'autres usages, d'autres formes de vie et de pensée mais aussi d'abattre les barrières qui nous séparent en égalisant l'individu et faire apparaître le sentiment commun et supprimer les intermédiaires dus aux caractéristiques ethniques, raciales, confessionnelles ou autres. Dès l'instant où l'approche devient plus immédiate parce que mieux perceptible, les êtres ont la tendance à se ressembler tous, tout au moins au niveau de leur être naturel.

Education aux médias

Mais la maîtrise de cette information, de cette communication, dès lors qu'elle se manifeste au-delà des langues et des idiomes régionaux, s'en trouve largement étendue par l'emploi du signe, du symbole, de l'image et du son. C'est pourquoi il devient de plus en plus évident que, d'une part, il est urgent de savoir lire un message, que d'autre part il n'est non moins indispensable de pouvoir en élaborer.

Jusqu'à présent, à part l'artiste dont c'est la fonction naturelle d'utiliser images, formes et sons pour l'expression de ses pulsions originales, seules la publicité et la politique ont jugé opportun et de première nécessité de se former à la création de messages s'adressant davantage au subconscient qu'à la raison. Mais ceux-ci, et ce n'est qu'une part du problème, restent à sens unique, leur but étant de conseiller ou de conditionner un récepteur auquel on ne demande pas d'être à son tour un locuteur, autrement que par des actions ressortissant de l'inconscient. L'enseignement, pour sa part, doit avoir la mission de former l'enfant, puis l'adolescent, non seulement à la lecture critique du message, mais à sa pratique, surtout, et dans un esprit de communication où la participation des uns et des autres doit être au moins égale. L'expression, dans la langue maternelle et pour le développement harmonieux de l'être humain se trouve favorisée dans les programmes scolaires. Nous ne pouvons que nous louer de la prise de conscience de plus en plus affirmée que l'enfant doit être acteur dans sa formation et que la

communication - orale - soit à ce point prise en considération. Par contre, on reste sidéré devant la réticence quasi générale à la prise en compte véritable d'une éducation aux médias. Bien que des projets commencent à voir le jour et que ponctuellement des expériences soient engagées, on ne semble pas avoir compris l'intérêt essentiel, dans une société comme la nôtre, à développer la connaissance envers un bagage inouï qui est utilisé ou transmis par des entités extra-scolaires et dont les buts et l'efficacité sont rien moins que ceux de l'école. Le danger d'une amputation dans l'appréhension des connaissances comme celui de conserver un monde ne répondant plus aux questions que se posent des adolescents bien conscients, par ailleurs, d'un changement dans la transmission du savoir, ne semble pas être vraiment ressenti par ceux qui ont charge de conserver à l'éducation son caractère de réalité et d'actualité. Est-il réel que, comme le disait le docteur Claude Olievenstein, la jeunesse ne trouvant plus dans l'école une réponse à ses aspirations, elle a tendance à s'évader vers d'autres paradis?

Essayons toutefois de modérer un certain pessimisme en œuvrant de tout notre poids, gens de toutes disciplines, pour favoriser cette approche des autres par l'ouverture de toute communication, en utilisant les moyens qui nous sont donnés.

Ce n'est que par le développement de celle-ci que nous pourrions rêver à un changement des attitudes, excluant le repli sur soi-même et l'égoïsme congénital de l'être humain. Excluant également le sentiment de non-responsabilité, tant il est vrai qu'un être qui s'exprime est responsable de son message. C'est bien en effet vers une ouverture au monde que l'on doit tendre pour qu'une meilleure connaissance de l'homme et, partant, de ses droits, devienne naturelle et efficace. Plus le message nous parvenant des autres nous sera clair et compréhensible, plus, également, nous ressentirons par notre capacité, le besoin de nous exprimer, plus alors notre responsabilité sera engagée et notre poids individuel pourra contre-balancer les expressions officielles.

L'utilisation de moyens audiovisuels

Pour définir plus précisément l'utilisation des moyens audiovisuels et des mass media à l'école, dans le but de développer chez les élèves une meilleure approche des droits de l'homme et une participation plus active des uns et des autres dans ce domaine, nous pensons à trois axes d'actions qui pourraient servir de modèle à une éducation plus systématique des droits de l'homme.

Nous laisserons volontairement de côté le problème de l'information pure, qu'elle soit livresque ou audiovisuelle, tant elle nous semble aller de soi comme sensibilisation naturelle à l'ensemble de la question.

C'est d'aller plus loin qu'il s'agit, de favoriser une meilleure prise de conscience et de susciter plus qu'un intérêt mais un véritable besoin d'une action positive, individuelle ou de groupe, de la pratique de la défense des droits de l'homme. C'est en effet à tous niveaux que cette action peut s'exercer, ces droits, contrairement à ce que peuvent s'imaginer les enfants ou les adolescents, ne s'appliquent pas qu'aux peuples du tiers-monde ou de pays totalitaires ou sous le joug d'une dictature répressive et cruelle, mais bien souvent à notre voisin direct. C'est donc bien une attitude intérieure et un code moral à définir et à prendre en compte,

dans des actes quotidiens concernant des êtres avec qui nous sommes tous en relation.

Comme nous l'avons laissé supposer plus haut, l'utilisation des moyens audio visuels ne saurait éviter l'apprentissage de la vocabularisation des langages audio-scripto-visuels.

Cette dernière doit bien être celle des nouveaux langages, et elle peut être étudiée avec leur appui. C'est pourquoi il est d'abord indispensable de pouvoir disposer de moyens audiovisuels étendus, permettant, simultanément l'appréhension des codes visuels et auditifs, et l'utilisation de techniques faisant apparaître des ouvertures nouvelles. Il est certain qu'une image peut être la traduction d'un concept (illustration) mais elle est avant tout porteuse d'informations qui ne se peuvent donner par d'autres codes, par exemple le langage verbal. Elle transmet surtout des informations simultanées qui, bien évidemment prennent un sens encore nouveau, que celle-ci soit fixe ou animée. Toute une vocabularisation doit être étudiée et permettre à celui qui va s'en servir pour s'exprimer, un choix de signes traduisant sa pensée aussi bien qu'un système d'encodage à la mesure de la lecture souhaitée. Car il faut savoir qu'une image n'est pas obligatoirement perçue de la même manière, par un récepteur ou par un autre. Il devient donc indispensable que cette image, suivant les cas, soit davantage un élément de motivation qui, tout en permettant une action réflexive lui donnera un sens. Ce décodage sera la lecture de l'image, l'appréhension de son contenu et de sa signification. Mais comme nous avons dit que la perception de cette image n'était pas obligatoirement semblable, par les individus, ce n'est que dans un processus de communication que l'on pourra vérifier si le message a été justement compris. Par actions actives et rétro-actives, les interlocuteurs se verront placés sur le même plan et pourront vérifier la cohérence entre l'émission et la réception. Celles-ci, devenant de plus en plus proches par une connaissance expérimentée des codes utilisés, rendront la communication également plus fluide, se basant autant sur les besoins ou pulsions d'une expression naturelle que sur les implications des expressions utilisées par les mass media extérieurs à l'école.

L'emploi plus souple et plus immédiat de systèmes de langage non seulement verbaux - qui, par leur perfectionnement peuvent favoriser inconsciemment une discrimination élitiste - mais également auditifs, gestuels, visuels ne peuvent qu'amener à développer le contact et l'échange entre individus, et cela dès le plus jeune âge.

C'est donc bien une socialisation des élèves que l'on peut atteindre par l'étude et l'utilisation des moyens audiovisuels pris dans leur sens de moyens de communication, favorisant le contact et la meilleure connaissance d'autrui. Mais c'est aussi la mise en commun, à travers le langage, d'idées et de sentiments définissant les besoins essentiels de toute nouvelle génération qui peut reconnaître le droit à s'exprimer et à mieux cerner son identité. Cela ne veut pas dire, bien sûr, la perte de la personnalité au profit d'un ensemble, mais que cette individualité, à quelque degré qu'elle soit placée, ait non seulement le droit à la communication, mais aussi le droit à pratiquer cette dernière, en toute connaissance des moyens possibles pour le faire. On ne saurait trop dire encore que le premier droit

de pratique dépend de la liberté d'expression, et que celle-ci doit s'appuyer sur les aptitudes de chacun, sans souci de privilégier un langage ou un autre. On sait bien que les facultés d'expression varient d'un individu à l'autre, ainsi que leur degré dans le développement de l'enfant, tout comme le moyen employé. C'est justement de permettre l'emploi de ces différents moyens, qu'ils soient ceux d'une expression plastique ou orale, ou autre encore, qui va favoriser chez l'enfant son besoin de créativité et l'autoriser à utiliser le langage qui lui est le plus naturel, donc le plus libre et le plus direct. C'est là, bien sûr, le devoir de l'école que de permettre l'éclosion d'abord, la maturation ensuite, des personnalités diverses en songeant que le moyen de s'exprimer est le premier moyen de prise en charge de son être propre, de définir son identité par rapport à son voisin et de chercher à comprendre et à se faire comprendre dans un esprit d'approche mutuelle.

Pour une meilleure connaissance de soi et des autres

Par l'échange, la reconnaissance de chacun à travers ses moyens d'expression ne peut aboutir qu'au respect des autres et, partant, de ses droits par le simple fait qu'il existe. Exister, c'est se dire et s'identifier, par rapport à soi-même et vis-à-vis des autres et on ne peut ignorer que dans une société il devient essentiel de permettre cette identification sous peine de créer une marginalité dont nous savons quelles traces et quelles blessures elle peut laisser. Tout aussi important est d'aider et de soutenir une approche de son semblable, non pas dans un esprit de domination élitiste, mais de coopération librement consentie. C'est dans cet esprit qu'il devient presque naturel de reconnaître ses propres droits, mais surtout ceux des autres, de qui la connaissance sera plus profonde et avec qui la communication sera plus immédiate.

Qui prétend à la recherche de son identité, prétend aussi à celle de sa responsabilité. Nous avons dit plus haut que dans un système de communication, il était obligé de vérifier que, lors du décodage par celui qui reçoit le message, cette appréhension corresponde au message transmis (encodé). C'est bien par un système rétroactif que toute communication peut être compréhensible et fluide. Mais cela suppose, bien entendu, la prise de responsabilité de son message qui, non seulement doit être transmis, mais encore vérifié dans la compréhension de l'autre et qu'il doit tendre à instaurer cet échange continu et durable. C'est pourquoi, et par la pratique de l'expression, développe-t-on le sens de la responsabilité chez l'être en formation, par rapport à son environnement et son degré d'enseignement.

S'il est indispensable que le contact et la communication soient les plus fluides entre les enfants eux-mêmes, ils doivent être au moins aussi naturels entre l'élève et son formateur. Il est aussi vrai que tout message transmis, qu'il soit médiatisé ou non, doit permettre un prolongement, favorisé par chacun aux deux bouts de la chaîne. C'est dire qu'une meilleure connaissance de la fonction, de l'environnement et de l'identité de chacun doit devenir chose naturelle par l'échange, sur la base des propres moyens de chacun, de ses pulsions, de ses connaissances, de ses interrogations et de ses sentiments.



Les voies concrètes permettant l'enseignement des droits de l'homme par les moyens audiovisuels demandent une série de choix, d'actions dont certaines ont déjà été entreprises, principalement sur le plan de l'information générale. Il nous semble cependant difficile d'adopter des méthodes trop définies alors que ce problème en est d'abord un de conscience et d'état d'esprit. C'est pourquoi nous avons insisté sur la nécessité d'une meilleure communication basée elle-même sur l'appréhension et la pratique de langages faisant appel aux facultés multiples de l'être en formation.

Il devient donc évident qu'avant toute nouvelle prise en charge, par l'élève, de son moyen d'expression, l'enseignant lui-même doit être formé à ces nouveaux moyens et savoir favoriser une meilleure connaissance entre les êtres par tous moyens de communication. Plus qu'à former les enseignants au strict problème posé par la reconnaissance des droits de l'homme, c'est bien aux langages proposés par les médias qu'il doit s'accoutumer avant que de les utiliser lui-même.

Cette nécessité d'éducation aux médias - et non plus seulement par les médias se fait de plus en plus sentir comme obligatoire au niveau de la formation des enseignants et de nombreux groupes ou organes responsables, comme les intéressés eux-mêmes, la réclament. Sans entrer dans l'inventaire des difficultés fonctionnelles ou des réticences encore bien sensibles, bornons-nous à souhaiter vivement que cette formation soit rapidement mise en place. Pour qu'elle le soit, nous pensons également qu'elle doit être la plus naturelle, la plus souple et la plus constante possible.

Débouchant, comme nous l'avons vu, sur un système de communication favorisant une meilleure approche de son semblable, l'enseignant se doit de concevoir sa profession comme celle d'un médiateur, dans cette communication, et d'influer sur l'expression ainsi que sur la prise de conscience d'un environnement où chaque être peut acquérir droits et identité.

Faisant partie d'une meilleure connaissance des autres par une information constante et un échange toujours renouvelé entre les êtres, l'intégration de la notion des droits de l'homme nous apparaît devoir se faire dans chaque discipline par l'utilisation de moyens favorisant cette notion.

Tout nous semble découler d'un effort ou d'un caractère humain et la meilleure approche de l'homme, dans ses multiples activités dues à son propre génie, ne peut être en soi que la reconnaissance de ses droits. Un changement d'attitude, face à un voisin hypothétique ou abstrait, peut également se manifester, tant il est vrai qu'une " chose " vue ou entendue prend à nos yeux et nos sens une autre résonance .

Nous l'avons dit, il est souvent difficile de défendre la notion des droits de l'homme lorsque celle-ci doit s'appliquer à des êtres ou des sociétés proches. Et pourtant n'est-ce pas déjà de l'autre côté de notre rue que ces droits sont en péril, ceux de la famille qui nous côtoie ? ceux de l'être qui ne peut s'exprimer ? Une société qui se veut la plus parfaite possible dans une démocratie qui se veut, elle aussi la plus complète, demande à être mieux informée, mieux défendue. Tout système démocratique possède ses structures politiques, sociales et judiciaires et trop souvent de mauvais fonctionnements proviennent d'une mau-

vaie connaissance des institutions. C'est pourquoi une éducation civique mieux adaptée à notre sensibilité actuelle devrait être entreprise et principalement pour les structures de base, celles qui nous sont le plus proches et indispensables.

La démocratie suppose l'égalité pour tous et l'école, dans cette démocratie, l'égalité des chances pour tous. Sans reprendre la notion d'égalité dans l'activité langagière (tous langages confondus), il nous semble que les moyens et les méthodes audiovisuelles, dans un système de communication, peuvent aider grandement au renouvellement de l'éducation civique. Le civisme, par essence, est une participation de tous à la définition du mode et de la sensibilité de vie de la société dans laquelle on est appelé à vivre. Cette participation ne pourra qu'être favorable à une meilleure connaissance des besoins et à une harmonisation de notre environnement. Dans la reconnaissance des droits de chacun, il est également urgent de développer le civisme des citoyens, comme nous avons vu que la responsabilité de l'individu devait apporter une approche de l'autre mieux ressentie.

Il nous a semblé indispensable d'insister sur la nécessité d'une pratique constante de l'échange, entre les êtres, par les moyens modernes de communication. Mais ces moyens nous sont aussi transmis par l'extérieur, dans un flot d'informations que nous ne sommes pas toujours capables de maîtriser, et il s'en faut de beaucoup. C'est pourquoi nous avons salué toute initiative d'introduction de " critique de l'information " à l'école comme nous souhaitons qu'elle soit développée où elle existe.

Les messages dispensés par la presse écrite et audiovisuelle, par la micro informatique, par les tracts politiques et la publicité sont trop de moyens de persuasion pour que l'on ne sache pas les lire, et en faire la critique approfondie et constante. Il ne faut pas oublier qu'en ce qui les concerne, le message est ici à sens unique et que la seule ressource du lecteur ou de l'auditeur est une bonne connaissance du moyen de transmission comme du langage utilisé. C'est dans ce domaine que des efforts ont été faits, au niveau scolaire, tels que des cours - à option - de critique de l'information, des émissions de radio-télévision éducative et l'étude de la presse à l'école.

Rien n'est moins sûr, pourtant, que les moyens d'information extérieurs soient vraiment appréhendés et suffisamment décryptés. Seule, à notre sens, une pratique, par expérimentation, des méthodes employées peut développer la connaissance du langage et permettre d'y répondre. Car s'il est un droit à l'information, il doit surtout devenir celui d'une information ouvrant à la connaissance critique des manifestations, événements et opinions extérieurs.

C'est donc bien, à notre sens, par une faculté à nous exprimer, à correspondre avec autrui en étant capable de raisonner sur les opinions diverses que nous pourrions mieux percevoir où se trouve l'homme, comment il peut se comporter et quels sont ses droits.

Table des matières

L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS	Jean-Pierre Golay	p. 3
L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS DANS LES NOUVEAUX PROGRAMMES DES ÉCOLES PRIMAIRES TESSINOISES	Erina Fazioli-Biaggio	p. 17
QU'EST-CE QU'UN BON MOYEN AUDIOVISUEL D'ENSEIGNEMENT ?	Laurent Worpe	
L'INTÉGRATION DES MOYENS D'APPRENTISSAGE AUDIO-SCRIPTO-VISUELS . . .	Maurice Bettex	p. 23
LES RÉSISTANCES A L'AUDIOVISUEL	Jean Martenet	p. 29
TV ÉDUCATIVE: " TV SCOPIE " ET ÉDUCATION AUX MÉDIAS . . .	Gérald Rebetez	p. 33
LES MOYENS AUDIOVISUELS D'ENSEIGNEMENT DES DROITS DE L'HOMME UTILISABLES ET UTILISÉS A L'ÉCOLE	Maurice Wenger	p. 39

ARCHIVES / GRAVE

- ▶ Fin du document
- ▶ Retour au sommaire
Archives du GRAVE

