

**La vidéo  
comme outil  
de formation  
à l'information  
au lycée**



**Livret pédagogique réalisé par l'association APTE  
(Audiovisuel Pour Tous dans l'Education)  
avec le soutien de la Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche  
du Ministère de l'Agriculture et de la Pêche**

**Jean-Paul ACHARD**

**Claude BENOIT-GONIN**

**Francine GUERRE**

**Maryvonne LECUYER**

**Dominik PICOUT**



Livret pédagogique réalisé par l'association APTE

© Edition - Diffusion  
ÉNESAD/CNERTA-SED  
BP 1607  
21036 DIJON Cedex  
ISBN 2-11-087 828-2

L'image est partout, couronnée par la télévisuelle, la plus forte peut-être. Ce n'est pas fini, nous le savons : dans vingt ans, notre paysage audiovisuel ne sera sans doute plus tellement français - et celui d'aujourd'hui paraîtra antédiluvien à nos enfants. Alors la vieille question resurgit, pour un débat toujours aussi vif : pourquoi faudrait-il encore donner droit de cité à l'image télévisuelle à l'école, dernier bastion - parfois un peu fantasmé - d'une société sans spectacle ?

Vingt ans et plus d'histoire nous ont déjà appris que tenter de sortir l'image par la porte était le meilleur moyen de la laisser rentrer par la lucarne. La télévision est *le* média culturel de masse, les enfants aux Etats-Unis passent déjà plus de six heures (par jour !) devant les écrans, 90 % des français communient aux messes de l'information de 20 heures. A l'exception de quelques pionniers, dont les auteurs et les lecteurs de ces lignes, l'école a préféré fermer les yeux sur les images. D'autres se sont alors bien chargés de les ouvrir : la place était libre.

Demain, la classe, le cours, l'établissement même de formation seront encore plus vivement bousculés par d'autres formes d'accès au savoir. Plus que jamais une éducation intelligente, critique et *passionnée* aux rapports entre l'information et sa traduction télévisuelle est indispensable : presque une exigence morale pour ceux à qui la société a confié la tâche d'éduquer.

Face à de tels enjeux, un petit document comme Vidéo-info ressemble à un David lilliputien. Et pourtant, vous le découvrirez vite, il est littéralement remarquable, de finesse, d'invite à la réflexion, de passion contenue. Paradoxe, c'est aussi un vrai guide pratique pour l'action, mais qui ressemble tellement peu à un catalogue éculé de recettes.

Alors bon vent à Vidéo-info et un vrai coup de chapeau à l'association Apte et aux collègues qui l'ont conçu...

Jean BESANÇON  
DGER - FOPDAC

Mission ressources éducatives et enseignement à distance

# Sommaire

**4 • Sur la nécessité d'une éducation aux médias**

**6 • Représentation et réalité**

**9 • Se situer dans une démarche - gérer des contradictions - faire des choix**

10 - Auteur / Spectateur

11 - Processus / Produit

12 - Direct / Différé

13 - Le sens / La forme

14 - Produit élève / Produit prof

15 - Interne / Externe

16 - Club / Classe

17 - Imitation / Invention

18 - Proximité / Distance

19 - Elaboré / Brut

20 - Son / Image

21 - Unique / Multiple

22 - Individus / Groupe

23 - Sujet libre / Sujet imposé

24 - Porte-parole / Journaliste

25 - Simple caméscope / Studio complet

26 - Choix implicite / Choix explicite

27 - Tableau de synthèse

**29 • Vidéo-info - Une démarche de formation**

**33 • Bibliographie**

**35 • Filmographie - Vidéographie**

**36 • Annexe : l'éducation aux médias dans l'enseignement agricole**

# Sur la nécessité d'une éducation...

## **L'éducation du citoyen aux médias audiovisuels**

Nous, rédacteurs de cette brochure, sommes convaincus de la nécessité de "l'éducation du citoyen aux médias audiovisuels". Cette expression, relativement récente dans le vocabulaire français, recouvre un vaste champ de l'éducation qu'on pourrait mettre en parallèle avec celui de l'éducation du citoyen à la langue écrite, dont personne ne discute le bien-fondé.

Recevoir des informations en images (fixes ou animées), que ce soit dans le quotidien, dans la vie scolaire ou dans le travail professionnel, est monnaie courante, au moins autant que les recevoir par écrit. Néanmoins, on se soucie peu d'éduquer le lecteur d'images, alors qu'on ne cesse de poursuivre à tous âges la formation du lecteur d'écrit. Ceci est encore plus vrai s'il s'agit de l'expression par l'image en parallèle avec l'expression par l'écrit.

Notre association a pour objectif de développer une véritable formation de tous les citoyens pour leur permettre de se repérer dans leur environnement médiatique.

## **Le magazine audiovisuel**

Un des secteurs de l'éducation à l'image et aux médias audiovisuels est celui du magazine audiovisuel d'informations dont la pratique se répand dans nos établissements scolaires. L'étude des journaux et des magazines se fait par la lecture et l'analyse aussi bien que par l'expression directe pour faire des journaux.

### *Pratiques de lecture*

Nous pourrions nous étendre sur la nécessité de pratiques de lecture, de décryptage des dispositifs et des contenus de magazines diffusés à la télévision. Ce serait l'objet d'une autre plaquette.

"Les éducateurs, les enseignants, les formateurs se trouvent souvent fort démunis. Pour eux-mêmes d'abord qui ne sont pas à l'abri des tempêtes de l'information. Pour les éduqués, ensuite, soumis aux impératifs de l'apparence. La tâche est rude et ne saurait être comprise autrement que dans la perspective d'une éducation permanente, et même d'une auto-éducation permanente. Il n'est pas dans leur pouvoir d'enrayer les flots, de calmer les tempêtes, de produire les événements, de construire du "sens commun" médiatique ; ils peuvent participer au développement du "sens critique". Si pouvoir de l'information il y a, il convient que contre-pouvoir il y ait. La sphère de l'éducation constitue le seul lieu où cela semble possible sans risque d'atteinte à la liberté de la presse, bien précieux des démocraties.»

HERMELIN (Christian),  
*Apprendre avec l'actualité*, Paris, Retz, 1993, p. 139.

Nous partons donc du présupposé que les utilisateurs de cette brochure sont convaincus de la nécessité de former leurs élèves à la lecture critique de documents télévisuels, avant ou au cours de leurs chantiers de réalisation. Chacun sent bien que c'est le référent premier qui va intuitivement servir de modèle, même si, par ailleurs, on le conteste vigoureusement.

### *Pratiques d'écriture*

Nous proposons ici, pour la **réalisation**, une série de réflexions sur des concepts utiles à un pédagogue qui met en œuvre une pratique progressive de magazine audiovisuel dans un établissement scolaire, avec des jeunes.

### **Notion de vidéo-info**

Un magazine ou journal audiovisuel se compose d'une série d'éléments articulés entre eux. L'expérience que notre association a acquise, en proposant depuis 5 ans le concours annuel national

“**Vidéoscoop**”, nous a conduits à segmenter les problèmes et à traiter d'un seul élément à la fois, pour des raisons pédagogiques. C'est ainsi que nous avons créé le vocable “**vidéo-info**” qui donne son titre à notre brochure.

### **Démarches construites, pratiques réfléchies**

Nous avons conçu cette brochure, non pas de manière linéaire, mais plutôt pour une lecture itérative, dans laquelle le pédagogue pourra chercher à situer les démarches qu'il a déjà entreprises pour les interroger ou réfléchir à celles qu'il se prépare à mettre en œuvre.

Les auteurs, tous praticiens de terrain autant que formateurs d'adultes, sont conscients qu'ils n'ont pas écrit un manuel du magazine d'établissement réussi, mais une incitation à se poser, avec les jeunes, les questions qui feront d'eux des citoyens plus avertis.

#### **L'information : un droit**

“Tout individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression, ce qui implique le droit de ne pas être inquiété pour ses opinions et celui de *chercher*, de *recevoir* et de *répandre*, sans considérations de frontières, les *informations* et les idées par quelque moyen que ce soit.”

article 19, de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*, adoptée par l'ONU le 10 décembre 1948.

“Si l'on doit vivre au bord d'un océan, il vaut mieux apprendre à ses enfants à nager que bâtir un mur autour de cet océan. Ce proverbe s'applique aussi aux médias...”

KAPFERER (Jean-Noël), *L'enfant et la publicité*, Paris, Dunod, 1985.

# ... à l'information médiatisée

# Représentation et réalité

Nous appelons réalité du monde ce qui pourrait rendre compte, de la manière la plus vraie et la plus fidèle, de ce qu'il *est (ou devient!)*. Nous définissons donc le réel par opposition à l'illusoire et par différenciation avec l'apparent.

Nous appartenons à notre espace/temps du monde, à la fois comme réalité et comme image, puisque les autres nous perçoivent à travers leurs représentations. Il appartient à la tragédie que vivent les êtres et tout particulièrement les humains: d'être, de se mettre en image(s) et d'être mis en image(s). Notre connaissance du monde, de l'Autre et de nous-mêmes, passe par l'affinement de nos représentations. Difficile gageure pour un être humain qui est à la fois espace/temps, phénomène et événement, de prendre la distance nécessaire à chacun de ces aspects du réel et de s'en faire une conscience claire à travers des connaissances formalisables et le vécu de l'expérience. Les enjeux conjugués de notre entendement, notre sensibilité,

notre imaginaire, connaîtraient bien vite leurs limites si nous étions enfermés dans notre solitude!

Nous vivons aujourd'hui dans un monde où la consommation de l'image a pris une importance envahissante. Les matraquages visuel et auditif peuvent être ressentis comme agressifs dans la mesure où ils nous empêchent de prendre notre distance de "sujet" aux messages dont ils sont porteurs. Il nous faut apprendre à lutter contre le mauvais goût, l'insidieuse manipulation et le risque que la surabondance d'images qui nous assaillent nous fasse banaliser à la fois l'image et l'information qu'elle nous donne!

En admettant même que nous le puissions, refuser le monde de l'image ne nous rendrait pas plus libres, elle est un outil indispensable et notre épanouissement passe aussi par l'apprentissage de sa lecture et de son écriture qui ne saurait être abandonné à une spontanéité hasardeuse. Nous

acquérons une meilleure maîtrise de notre rapport à l'image, lorsqu'ayant développé nos qualités de spectateur, bon récepteur perceptif et critique, nous apprenons aussi à créer des images, à les manipuler et à faire sens avec leur enchaînement.

L'image audiovisuelle passe vite devant nos yeux et nous n'en faisons pas une saisie lentement mûrie comme celle d'un tableau ou d'une photo. Nous nous sentons donc soumis à une empreinte que nous mesurons mal, certaines images-clichés nous enfoncent dans nos conformismes routiniers ou ont cessé de nous atteindre, usées qu'elles sont par leur lourdeur ou leurs apparitions répétitives; une image esthétiquement ou symboliquement surprenante affirme par contre sa profondeur, son intériorité et, par là, touche notre imaginaire et réveille notre pensée.

Créer des images avec le souci d'informer le plus fidèlement possible le spectateur réclame du réalisateur (ou

de son équipe) une délicate remise en perspective de l'événement. Cela implique des choix signifiants en même temps qu'un très grand souci d'objectivité. Dans chaque image, à travers cadrage, profondeur de champ, plans significatifs d'une part, enchaînement des images dans leur interaction d'autre part, tout peut être message et rendre même le commentaire oral superflu !

Difficile exercice dans le "direct", où cela demande de distinguer dans l'instant l'accessoire de l'essentiel et de faire le choix le plus honnêtement suggestif quand il s'agit de l'anecdotique.

Autre chose est de pouvoir faire un avant-projet plus précis et de retravailler la forme du document grâce aux montages et recompositions dans le "différé". Utiliser l'art et l'artifice peut être indispensable et intéressant pour mieux faire revivre l'événement. On peut s'assurer que l'image/mouvement rende mieux compte, dans ses enchaînements, d'une situation ou d'une atmosphère ; on peut faire en sorte que le temps soit perceptible dans sa durée ou ses rythmes, à travers de subtils changements ou des répétitions cycliques ; on peut allusivement ouvrir l'image à son *hors-champ* pour que la

réalité déborde son cadre. Il se peut qu'une image sonore vienne, non en redondance, mais en signifiant différent ou décalé dans le temps, mettre en perspective la complexité relationnelle des informations.

En direct ou en différé, le magazine-info doit s'interdire de conclure comme si sa globalisation de l'information pouvait prétendre à être exhaustive ! Le tout doit laisser une ouverture aux questions qui restent posées, comme le document aura laissé leur place si nécessaire aux informations contradictoires ou aux témoignages balbutiants...

En pratiquant ce long travail, on aura appris qu'une image ne doit pas seulement être visible mais *lisible*. La caméra ne donne pas seulement à voir mais à ressentir, penser et imaginer. Une communication-rencontre peut s'établir à travers l'image entre l'imaginaire de celui qui met en images et celui qui les reçoit. A travers les représentations, nos images mentales s'enrichissent des jeux ambigus entre réel, fantasme, fiction pour interroger, dans la durée du temps qui passe et nous transforme, une réalité complexe et souvent éclatée que ces jeux de miroir peuvent éclairer.

Plus on apprend à connaître, créer, interroger les images, plus nos imaginaires deviennent exigeants et moins les faiseurs d'images et les images elles-mêmes se joueront de nous ! Nous aurons du bonheur à rentrer dans l'image, à l'accueillir avec la curiosité, le respect et la familiarité qu'elle mérite, mais nous saurons aussi la démystifier (démythifier), évitant ainsi de ressembler à ceux qui déjà idolâtraient les icônes.

A travers l'image, nous nous confrontons au monde de la simulation, de l'effet de réel et nous nous préparons à plonger (passifs ou actifs ?) dans l'image virtuelle : nous aurons besoin d'avoir appris que l'image n'est pas une fin en soi, mais un *média* et que, comme toute autre œuvre d'art, elle nous provoque à explorer la réalité, au lieu de nous en détourner. Cette utilisation-fréquentation *active des images* aura aussi pour conséquence de nous éviter la confusion entre notre image et notre propre réalité. Ayant pris la mesure de cette distance, nous ne prendrons plus, non plus, l'image de l'autre pour sa réalité, facilitant ainsi la rencontre qui permet une véritable communication.



“Enregistrer des réactions à chaud, filmer des combats de rue, interviewer les puissants ou les passants : le travail du reporter cameraman consiste à métamorphoser l’infinie variété des situations vivantes en une accumulation de plans, de prises, de *rushes*, de *shots*. C’est bien sûr à l’opération onirique de la figuration que ce travail fait d’abord penser. Informer, c’est commencer par imager le vaste livre du monde, un livre en état d’écriture permanente. A un niveau plus subtil, l’ordonnement relatif à la commande et à l’acte de tournage, qu’il soit improvisé ou non, renvoie à l’opération de déplacement dont Lyotard dit qu’elle prépare en quelque sorte, le terrain à la condensation. Le premier opérateur du déplacement, c’est la caméra elle-même en tant qu’elle cadre, occulte, met au point, éloigne, efface, certaines zones dans le réel appréhendé. Un panoramique, un zoom avant, un travelling d’accompagnement, renforcent ou ajoutent de la signifiante au monde, d’une manière presque naturelle, prédisposant le matériau dans le sens d’une sur-détermination intimement liée à la condensation. La condensation s’exprime surtout dans le montage qui suit le tournage...”

AVRON (Dominique), *Le scintillant, essai sur le phénomène télévisuel*, Presses Universitaires de Strasbourg - 9 Place de l’université - 67000 Strasbourg, p. 128.

# Se situer dans une démarche

# Gérer des contradictions

# Faire des choix

## **Problématiques d'une formation à la réalisation audiovisuelle dans le domaine de l'information**

Utiliser la vidéo au lycée n'est pas sans soulever de multiples questions. Les démarches rencontrées sont nombreuses et variées, toutes ne visent pas nécessairement un objectif commun, ni même un but bien défini. Plutôt qu'une synthèse des problématiques rencontrées, il nous semble plus constructif de les présenter en termes contradictoires sur divers axes aux extrémités desquels on peut situer des options opposées.

Cette façon de présenter les choses permet de signifier qu'il n'existe pas une réponse à une interrogation, qui serait valable en tous lieux et en toutes circonstances, mais que, pour chaque cas, chacun peut, à partir de ces oppositions, situer sa propre démarche formative.

Le positionnement peut, bien sûr, être intermédiaire et permettre ainsi d'intégrer toutes les nuances des situations rencontrées.

# Auteur

# Spectateur

Voilà une première distinction qui peut paraître surprenante. Toute émission, tout film, toute information, tout acte de communication n'est-il pas produit par un auteur en direction d'un spectateur? Evidemment oui, mais nous ne voulons pas développer ici cet aspect général de la communication. Ce que nous voulons souligner c'est la différence qui existe entre une information où l'expression de l'auteur domine et l'information qui cherche à satisfaire un public - ou, dit d'une autre façon: est-ce que le message est construit principalement à partir d'un **point de vue d'auteur** ou à partir d'une **attente de la réception** ?

Bien entendu ces deux aspects sont toujours présents dans chaque acte de

communication. La distinction que nous établissons n'est là que pour montrer que le dosage respectif entre ces deux aspects opposés est toujours une affaire de **choix**.

Si une telle distinction semble naturelle dans la presse écrite, elle est souvent masquée dans les actualités télévisées (voir ci-contre).

L'info vidéo au lycée peut être l'occasion de souligner cette différence. Contrairement à la télévision, l'information vidéo n'est pas, d'une façon aussi contraignante, liée à la mesure d'une audience. Elle permet donc d'intégrer la différence, le point de vue, l'opinion, au risque de déranger quelque peu et de heurter parfois.

Nous sommes habitués, dans la presse écrite, à lire des articles signés, on connaît dans tel quotidien ou tel magazine le point de vue, le style ou l'opinion de tel ou tel journaliste. On sait que l'éditorial du *Figaro*, de *Libération*, du *Monde* ou de *l'Humanité* seront très différents pour un même sujet.

La télévision, en revanche, cherche toujours à délivrer une information "neutre", allant de soi, et généralement débarrassée de tout point de vue d'auteur. Cette caractéristique particulière à la télévision peut trouver une double explication: d'une part, dans l'utilisation même d'images et, d'autre part, dans le statut spécifique de ce média de masse.

L'image de l'information télévisée joue un peu le rôle du "comme si vous y étiez".

L'information ne peut mentir puisque "vous voyez comme nous avons vu". L'œil de la caméra supprime le regard analytique et la confusion entre réalité et représentation tend à masquer la médiation.

Le second aspect est lié au statut même du média télévision. La recherche d'un public nombreux et satisfait conduit inévitablement à gommer toute aspérité. Le consensus informationnel est la condition d'une bonne audience télévisuelle.

#### **La communication contre l'information**

La communication d'un message varie en raison inverse de son information: plus un livre est difficile, donc apporte d'informations, plus sa vente sera faible. Cette loi triviale, combinée à celle de l'optimisation des flux, explique qu'à la télévision le sport, les variétés et les jeux marginalisent les documents ou les magazines d'investigation. De même que la conductivité augmente dans certains circuits et tend au maximum quand la température tend vers le zéro absolu, le médium sera super conducteur pour une information quasi nulle.

BOUGNOUX (Daniel), *La communication par la bande*, Paris, La Découverte, 1991, p. 258.

# Processus

# Produit

Quand ils abordent l'écriture audiovisuelle, les élèves, comme leurs animateurs bien souvent, n'en imaginent pas encore les difficultés et les nécessaires étapes. Ils désirent faire, d'entrée de jeu, un produit, une réalisation achevée, à montrer. Le modèle de référence est télévisuel, si banal dans le quotidien qu'il en paraît facile à imiter.

Les animateurs ont souvent remarqué que les conditions de la réalisation audiovisuelle induisaient des processus d'apprentissage, de socialisation, de création dans le plaisir, peu habituels dans la vie scolaire.

## Objectif formation

Si l'objectif prioritaire est de mettre les jeunes en situation de découvrir les possibilités d'expression offertes par la vidéo et de parcourir, au fur et à mesure des besoins, les étapes d'une réalisation et les exigences de sa diffusion, l'animateur attachera moins d'importance à la perfection de la réalisation, qu'aux processus d'apprentissage et à l'intérêt, parfois la

passion, que les jeunes mettront en jeu. Il fera remarquer les réussites dans la communication, l'habileté dans l'utilisation du matériel, les capacités de cadrage, les prises de responsabilité... insoupçonables dans la salle de classe, sachant bien cependant que le laxisme (absence de projet pédagogique) ne serait satisfaisant pour personne.

## Objectif diffusion

Il arrive qu'une réussite exigée suivant des normes forgées dans la tête de personnes qui n'ont jamais pratiqué ce type de formation conditionne l'octroi de matériel ou l'existence même de "temps vidéo". Si le groupe est mis par le reste de l'établissement dans la situation assez courante d'être soumis à l'obligation de diffuser un produit montrable, l'animateur aura fort à faire pour convaincre les autres adultes de la validité de sa démarche. Il sera alors guetté par la tentation de dicter des règles formelles dont les jeunes n'auront pas encore perçu la nécessité ou de faire le produit à leur place.

"Si les pratiques d'écriture audiovisuelle renvoient à la lecture d'émissions télévisées, elles entraînent aussi à faire des productions à définir comme des communications destinées à un public ciblé. Il y aura donc à inclure dans l'activité, leur lecture par ce public, selon un dispositif de visionnement et d'analyse non laissé au hasard. On peut l'organiser, par exemple, de manière à ce que le public explique le ou les sens qu'il a perçu(s) (plusieurs petits groupes peuvent en discuter, puis mettre en commun) avant que les auteurs ne disent ce qu'ils voulaient dire. On obtient ainsi diverses interprétations, que les émetteurs confronteront avec leur volonté de départ et qui permettront à tous de s'interroger sur les rapports entre la fabrication et le sens transmis."

SUBLET (Françoise), CARRIER (Jean-Pierre), LECUYER (Maryvonne), TESSON (Jean-Louis), *Quand la télévision entre à l'école*, Poitiers, CRDP, 1986, p. 175.

Le caractère même d'une vidéo-info, faite pour être comprise par le public du lycée, oblige à se situer entre ces deux pôles : introduire progressivement des compétences, de la rigueur dans les processus d'apprentissage et de création, tout en respectant le plaisir des journalistes en herbe. On sait que celui-ci sera d'autant plus grand qu'ils auront été compris, voire approuvés par leurs pairs spectateurs.

# Direct

# Différé

Depuis la naissance de la radio, puis de la télévision nous sommes habitués à ces deux modes de diffusion et de consommation : en direct, je vois le produit en même temps qu'il s'élabore, en différé, je sais qu'il a été réalisé auparavant.

Dans le domaine de l'information, le modèle du direct est le journal télévisé, le modèle du différé est le magazine.

Toutefois ce choix, apparemment technique, est également un choix idéologique d'expression et dans le cadre d'une production à l'école, un choix pédagogique.

## Pour le pédagogue

Le mode de diffusion des produits d'information réalisés à l'école induit les objectifs poursuivis ou que l'on peut atteindre.

*Diffuser en direct* incitera à choisir l'actualité comme objectif de réflexion. C'est une invitation à travailler sur des "nouvelles fraîches", sur des événements plus proches, avec des contraintes de temps, de choix, qui sont celles de la presse d'actualité. L'absence de droit à l'erreur nécessite la mise en place d'une organisation collective rigoureuse et d'une

préparation très soignée qui peut aider à faire comprendre le fonctionnement d'un journal télévisé.

Si la réflexion sur le contenu de l'information est l'objectif prioritaire, le choix de *diffuser en différé* semble s'imposer. Il offrira le temps de la réflexion et de l'analyse, orientera la production vers le documentaire ou le magazine d'information.

## Dérives possibles

La diffusion en direct fait courir le risque de confondre rapidité et précipitation, spontanéité et improvisation, communication et convivialité. La diffusion en différé permettra de produire un document plus maîtrisé, mais qui risque de perdre beaucoup en dynamique et dont les contenus trop décalés dans le temps ou trop élaborés risquent de s'éloigner des préoccupations du public cible.

*Choisir un mode de diffusion, c'est donc bien choisir un contenu d'apprentissage et des méthodes de travail.*

• **Vérité / mensonge** : c'est souvent en ces termes que le sens commun formule l'alternative ci-dessus. Le direct serait "la vérité", le différé porterait en lui le germe du mensonge et de la manipulation.

• **Liberté / contrôle** : l'un serait le symbole de la liberté, l'autre celui du contrôle et du pouvoir, voire de l'abus de pouvoir.

• **Le fait / le commentaire** : le fait, brut, voire brutal, se montrerait plus en direct, le différé se réservant le commentaire, la prise de distance.

• **Emotion / raison** : le direct ferait la part belle à l'émotion, l'affectivité, la sincérité, le différé étant plutôt le lieu de la réflexion, de la profondeur et de l'analyse, mais aussi du calcul et de la stratégie de communication.

## A propos du direct :

"Il y a certainement quelque chose qui se passe physiquement et psychologiquement. Il existe une tension qui n'existe pas quand l'émission est en différé. Le risque est une chose liée à la télévision, donc au direct, et se priver de ce risque, de la motivation qu'il entraîne, c'est dommage..."

PIVOT (Bernard), in *Les cahiers du cinéma*, hors série, supplément au n° 328, automne 1981.

# Le sens

# La forme

L'opposition sens/forme (ou encore contenu /contenant, ou encore sémantique/esthétique) traverse tous les aspects de la communication. Elle est souvent controversée. N'a-t-on pas l'habitude de dire que "la forme aussi, informe". Mais si la forme est porteuse de sens, cela signifie que forme et sens sont bien deux aspects distincts.

D'une façon générale on peut dire que le sens, c'est ce qui s'adresse à la raison, à l'intelligence, à la rationalité de la communication, tandis que la forme, c'est ce qui s'adresse à l'émotion, à la sensibilité, à l'aspect affectif de la communication.

Une image qui serait entièrement esthétique ne véhiculerait aucun sens précis. Une image qui ne véhiculerait que du sens n'aurait aucune forme esthétique définie. Mais ces situations extrêmes ne sont pratiquement jamais rencontrées (tout au plus pourrait-on situer une peinture abstraite dans le premier cas et un schéma technique dans l'autre cas). La distinction proposée doit donc être entendue, ici encore, comme un élément d'analyse et de compréhension de la communication.

## La forme domine

C'est ce que fait la télévision ou ce que font les magazines vidéo lycéens lorsque le contenu de l'information est relativement pauvre ou rébarbatif. C'est-à-dire que l'on cherche par la construction des images et des sons à donner un intérêt au sujet qu'il ne possède pas en lui-même.

## Le sens domine

En revanche, si le contenu de l'information est important, voire très important, on peut se contenter d'une forme moins aboutie. C'est ce que fait la télévision lorsqu'elle utilise des documents amateurs (mal cadrés, mal éclairés, tremblants...) si le contenu est important (attentat contre le Pape, chute d'un Airbus...).

## Sens et forme

S'il convient de prendre en compte ces deux aspects dans la construction d'un document, ils ne sont pas systématiquement opposables et le meilleur document sera bien sûr celui qui allie un contenu riche avec une forme très élaborée.

“Le message iconique est soit sémantique, soit esthétique. Le taux d'iconicité définit le degré de sémantique ou d'esthétique du message.

- Dans le cas d'un message *strictement sémantique*, les formes sont essentiellement un support d'identification, de reconnaissance du sens. La prégnance de la signification s'appuie exclusivement sur l'organisation des éléments signifiants. L'image transmet une signification.

- Dans le cas d'un message *strictement esthétique*, l'esthétique est une fin en soi, conjuguant qualités formelles et qualités sensibles. La prégnance de la forme organise en une totalité l'ensemble des formes non signifiantes. L'image transmet une sensation, une impression. Entre ces deux extrêmes, prend place tout un registre de messages plus ou moins sémantiques ou esthétiques. La *prégnance du sens* est la caractéristique fondamentale du message sémantique, la *prégnance de la forme* celle du message esthétique.

- Dans le cas du message sémantique, la prégnance du sens est augmentée, renforcée par la prégnance de la forme. Les informations sont sémantisées au maximum. La communication est à la fois intelligible et sensible. Au-delà d'un certain seuil, le message sémantique peut être affaibli par la prégnance de la forme. Une forme trop prégnante contrarie l'émergence du sens, la forme supprime le sens, qui devient indécis, peu lisible. La forme tend à être non signifiante.

- Dans le cas d'un message esthétique, la prégnance de la forme peut être altérée par la présence du sens latent. Le lecteur cherche à induire du sens, à légèrer. S'il y parvient, la forme devient signifiante et le message bascule vers le sémantique.”

VEILLARD (Michèle), “Expressivité de l'image photographique”, in *Bulletin de psychologie* n° XLVI, 1993, p. 577.



# Produit élève

# Produit prof

Le concours national de vidéo-infos organisé par APTE chaque année à Poitiers a permis de s'interroger sur la place des enseignants dans la réalisation de produits d'information audiovisuelle réalisés par des groupes de jeunes.

Celle-ci semble inconfortable et difficile à trouver et les enseignants naviguent entre deux pôles extrêmes : l'abandon des élèves (attitude la moins fréquente) à qui on livre un outil de production avec quelques conseils techniques sommaires, et la transformation des membres du groupe en machinistes d'une réalisation qu'ils ne maîtrisent ni dans son contenu, ni dans sa forme, "un produit de prof".

## **Produit d'élèves**

C'est au nom du respect de la créativité des jeunes qu'il peut être tentant de leur laisser une autonomie totale. Les résultats sont rarement excellents. On aboutit souvent à des produits très marqués par le modèle télévisuel : imitation servile, parodie ou pastiche,

souvent plus pauvre encore que le modèle qui l'inspire.

La spontanéité, en revanche, permet aux élèves de s'approprier les outils, d'oser l'expression, parfois même de se défouler, et si la spontanéité absolue n'engendre que très rarement l'invention, elle montre, par ses ratées, la nécessité d'une éducation.

## **Produit de prof**

C'est souvent pour se prémunir contre l'absence de produit montrable que les formateurs finissent, à contrario, par envahir la production dont les jeunes sont censés être les auteurs, en conduisant directement ou insidieusement le contenu et la forme.

Ce comportement est souvent le résultat d'un choix pédagogique d'exigence de résultat.

Mais il est fréquemment un moyen de lutte contre les soupçons qui frappent l'audiovisuel (inutile - cher - superficiel - etc.). Le produit devient justificatif du travail effectué et des investissements,

évaluation du travail de l'enseignant plus que des jeunes : "un produit de prof". Difficile dans ces conditions de laisser libre cours à la créativité et à l'imagination des équipes.

## **La recherche d'un équilibre**

Ces deux attitudes extrêmes font courir le même danger à l'exercice de production. Celui de ne pas être formateur, alors que c'est sa raison d'être.

La complexité du travail audiovisuel nécessite une grande motivation. Elle sera d'autant plus facile à obtenir que l'implication des jeunes sera grande et profonde, sous la tutelle d'un "adulte" garant du caractère formateur des processus de production engagés.

*A chacun de trouver le difficile équilibre entre les nécessités pédagogiques et les contraintes institutionnelles, dans une école où l'éducation aux médias audiovisuels doit sans cesse faire la preuve de son utilité.*

# Interne

# Externe

Il s'agit ici de s'interroger sur la diffusion des magazines d'information. Sont-ils destinés à un visionnement interne au groupe qui les a réalisés, ou sont-ils destinés à une diffusion externe ?

### **Visionnement interne**

Lorsque le visionnement est limité au seul groupe classe qui a participé à sa réalisation, l'expression individuelle d'auteur s'en trouve facilitée. On assiste à une plus grande souplesse sur le choix des sujets traités, à une plus grande spontanéité, et surtout on risque moins d'être jugé (négativement ou non) sur la forme ou le fond.

En revanche cette absence de risque peut être un frein à l'expression - voire représenter une frustration - si le produit élaboré présente des valeurs certaines.

### **Diffusion externe**

L'avantage d'une diffusion externe est de susciter de plus grandes exigences pour la réalisation. Si l'on va à la rencontre d'un public spécifique, il

faudra construire un produit montrable et compréhensible en direction de celui-ci. Ceci implique non seulement une rigueur de construction mais aussi une interrogation vis-à-vis du spectateur potentiel...

Mais la diffusion externe possède, en revanche, l'inconvénient majeur de voir un travail de formation évalué (jugé) par des personnes extérieures au processus. Celles-ci risquent de s'en tenir à l'apparence du produit sans vraiment prendre en compte toute la démarche d'élaboration. Cela peut poser des problèmes pour les élèves mais aussi pour le formateur qui encadre cette activité. On imagine difficilement un professeur de français donner à lire les rédactions de ses élèves à des personnes extérieures (autres professeurs, directeurs...). Bizarrement on ne se pose guère ce genre de questions avec la vidéo, comme si l'image était considérée, par nature, comme appartenant au domaine public.

### **Quelques questions**

#### **vis-à-vis de la démarche :**

- Quand va-t-on décider du mode de diffusion (interne ou externe) : avant ou après la réalisation ?
- Qui prend la responsabilité de montrer ?
- Que vise-t-on par une diffusion publique ?
- Ou au contraire pourquoi n'est-il pas souhaitable de diffuser une production à un public externe ?
- Quel sera le contexte de diffusion ? dans le cadre d'une manifestation existante (exposition, cantine, journée porte ouverte, hall de passage...) ou au contraire dans une situation créée spécialement à cette fin ?

#### **vis-à-vis du produit :**

- En quoi les conditions de diffusion modifient-elles le contenu, la forme ?

#### **vis-à-vis des conditions matérielles de diffusion :**

- Quel lieu ?
- Quelle date, quelle heure ?
- Est-ce que le matériel dont on dispose va permettre une diffusion dans de bonnes conditions (par rapport à l'image : taille, qualité de la restitution... ; par rapport au son : puissance, qualité acoustique...) ?



# Club

# Classe

## Club

Créer un club pour y mener des activités audiovisuelles peut présenter un certain nombre d'avantages :

- travail avec un groupe restreint de jeunes, dont on peut limiter le nombre ;
- définition assez libre de la périodicité et de la durée de chaque séance ;
- appel à un groupe motivé ;
- possibilité de s'appuyer sur ce groupe pour assurer la formation audiovisuelle d'autres élèves ;
- initiative permettant de faire reconnaître la nécessité d'une prise en compte de l'audiovisuel auprès des collègues ou de l'institution et de développer une politique d'équipement.

Les réussites d'un club ne doivent cependant pas occulter le fait qu'un tout petit nombre d'élèves seulement est concerné.

Seules des activités mises en œuvre au sein des classes, inscrites dans les emplois du temps, pourront permettre à tous les élèves de bénéficier, au cours de leur scolarité, d'une véritable formation dans le domaine de l'audiovisuel.

## Classe

Une réalisation audiovisuelle un peu élaborée ne peut être conduite que par un petit groupe. Travailler avec une classe entière pose un vrai problème pédagogique. Cela paraît possible, à la condition d'avoir fait avec les élèves un repérage précis de toutes les tâches à faire. Ceci suppose donc le choix d'une organisation.

### Découpage par sujet

On peut imaginer une division de la classe en groupes, chacun définissant un sujet, et se chargeant de le préparer, puis de le traiter jusqu'au bout, sous réserve qu'on se soit mis d'accord au préalable sur les règles communes. La partie tournage, éventuellement montage, supposera la stricte observation d'un déroulement dans le temps, compte tenu du matériel disponible. Un groupe pourrait être chargé de l'habillage ou de la transition entre sujets.

### Spécialisation par tâche

On peut inventorier la totalité des tâches à accomplir et les regrouper pour en donner la responsabilité à chaque groupe. Cette solution entraînera une recherche de communication plus approfondie entre les groupes et risque d'être plus difficile à mettre en œuvre... plus intéressante dans certains cas.

## Pour rompre l'opposition club / classe :

- Le club vidéo constitue une équipe qui réalise régulièrement un journal télévisé ou un magazine d'information. Leur passion leur permettra certainement d'assumer plus facilement l'engagement que cela demande, la régularité du travail et de l'effort. Bien sûr, comme on n'est pas en cours, le plaisir, le ludique risquent parfois de prendre le pas.
- Pourquoi les cours ne seraient-ils pas un lieu où l'on produit pour diffuser dans le journal, un lieu où, de façon plus exceptionnelle, grâce à l'opportunité d'un élément du programme, on fabrique (même sous forme d'exercice scolaire) un petit sujet pour l'une quelconque des rubriques prévues (une pub pour l'association ou le foyer à l'occasion d'un travail sur la pub TV, une revue de presse à l'occasion d'un travail sur la presse, un petit reportage à l'occasion d'un stage dans le milieu ou d'une visite sur le terrain, etc.).
- Gageons par ailleurs que ces multiples expériences légères, devenues ordinaires, pourraient être plus formatrices qu'une expérience très exceptionnelle, unique et lourde. Comme tous les langages, l'audiovisuel demande temps et répétition. Gageons également que ces produits réalisés en formation, dans un contexte plus "sérieux", pourraient à la longue faire monter le niveau d'exigence au sein même du club.

## Et si on essayait la complémentarité club / classe !

# Imitation

# Invention

L'activité de réalisation de bandes vidéo avec des jeunes s'inscrit dans un contexte très particulier.

Il faut compter avec les modèles proposés par la télévision et très fortement ancrés dans les esprits.

Le domaine de ce qu'on a coutume d'appeler l'*information* est tout particulièrement soumis à des "formes" très convenues de délivrance des messages. Le journal télévisé dit le monde d'une certaine manière (qu'il s'agisse de la façon dont on cadre le présentateur, du style des entretiens, de la construction des reportages, du ton employé par les journalistes...).

## Imitation

On peut se situer plutôt dans une optique de repérage des traitements télévisuels existants.

L'alternance d'activités d'analyse et de production conduit, par exemple, le groupe, d'une part à décrypter un

extrait d'émission d'information, et d'autre part à s'entraîner à utiliser le type de dispositif audiovisuel dégagé dans l'analyse pour mettre en forme ses propres informations.

## Invention

On peut choisir, au contraire, d'inventer de nouveaux traitements audiovisuels, de rechercher originalité et créativité. La question est de savoir si l'on peut le faire d'emblée.

L'expérience a souvent montré que l'imitation des modèles télévisuels est une étape par laquelle les jeunes doivent passer.

Se dégager de ces modèles n'est, de toute façon, pas chose aisée.

Des contraintes de lieu, d'espace, de durée, etc. proposées par l'animateur ou imposées par les circonstances peuvent être autant d'aiguillons pour trouver d'autres solutions et donc... inventer.

Une émission d'information **médiatise** un contenu. Pour assurer cette fonction, il faut mettre en œuvre des **dispositifs**, c'est-à-dire des moyens de spectaculariser les contenus présentés. Ceux-ci sont perceptibles sur l'écran et peuvent donc être objet de repérage, dans un travail d'analyse.

Quelques exemples :

**Durée et organisation générale** de l'ensemble de l'émission : heure, place dans la grille, nombre de pubs... ; nombre de sujets abordés, durées... ; regroupement de ces sujets en parties distinctes, durées...

**Organisation générale du plateau** (s'il s'agit d'une émission type TF1, F2, F3...) :

- présentateur(s) : place(s) dans l'image / place(s) dans l'espace réel (qu'on peut faire dessiner...); style, vêtue... ; choix d'échelle de plans, durée chronométrée de parole, enchaînement de la parole ;
- nombre de caméras nécessaires, leur position dans l'espace du plateau.

**Conducteur de l'émission** : repérage sur un tableau des items présentés avec la durée.

## Traitement de chaque item

Par exemple : texte lu par le présentateur sur un télésouffleur, sur des notes ; interviews par le présentateur sur le plateau ou à distance ; interview fait en différé à l'extérieur (journaliste, correspondant local...) ; sujet traité par des journalistes de la chaîne, d'une autre chaîne ; commentaire sur des images tournées par la chaîne, non tournées par la chaîne ; images d'archives (venues d'où ?)...

**Présence d'un public ?** lequel ? par quels artifices ? Ces éléments d'analyse (et bien d'autres !) permettront, en particulier, de se demander quels choix on peut faire, quand on veut inventer en utilisant un matériel peu comparable à celui des chaînes de télé.

# Proximité

# Distance

Par “proximité” nous voulons signifier ici la **proximité affective** que les auteurs peuvent avoir avec le sujet traité, et par “distance” nous parlons de la **distance critique** que les auteurs peuvent prendre avec le sujet.

On peut en effet se poser la question : faut-il traiter des sujets qui nous touchent et dont on cherche à faire partager le contenu, ou faut-il traiter des sujets sur lesquels on se positionne avec un regard plus analytique, plus critique, plus distant ?

Ici encore toute information peut contenir plus ou moins ces deux aspects entremêlés, mais dans chaque situation rencontrée, c'est bien une de ces deux dimensions qui se trouve privilégiée.

### Les sujets qui nous touchent

Ils ont l'avantage de susciter une forte motivation. Leur traitement est fondé principalement sur la *relation affective* que les auteurs partagent avec le sujet et c'est cette relation au sujet que l'auteur cherche à communiquer au spectateur. Si le désir de faire partager quelque

chose dans quoi on est plus ou moins impliqué affectivement peut avoir un rôle moteur et dynamisant, en revanche, il est rare que ce désir soit partagé par l'ensemble d'un groupe. Se trouve alors posé le problème évoqué à la page “individus / groupe”. Si le groupe, dans son entier, participe à la définition et à la construction du film, il y a de fortes chances pour que l'addition des implications individuelles devienne une soustraction.

### Distance critique

Tout au contraire on peut choisir de traiter un sujet pour l'intérêt intellectuel qu'il comporte sans obligatoirement y trouver par ailleurs un intérêt affectif. Dans ce cas, ce n'est plus une relation au sujet que l'auteur veut faire partager, mais une *interprétation* du sujet que l'auteur cherche à transmettre.

Distance critique ou proximité affective, émotion ou raison, implication ou sens, il convient avant tout de choisir entre ces facettes quelle **posture** adopter.

“Pour le journal télévisé, le monde est un immense scénario toujours déjà écrit qu'on tourne sans plan de tournage. Cette liberté d'appréhension et d'interprétation paraît d'autant plus surprenante quand on la compare avec l'exigence d'objectivité et le respect de l'événement constamment réaffirmés par les journalistes eux mêmes. C'est qu'ils ont dû choisir entre l'art de la rhétorique qui relève finalement d'une économie de marché, et la pratique de la vérité qui suppose à la base une sorte de religion.”

AVRON (Dominique), *Le scintillant, essai sur le phénomène télévisuel*, Presses Universitaires de Strasbourg - 9 Place de l'université - 67000 Strasbourg, p. 128.

La tendance spontanée des débutants semble pencher du côté de la “proximité”. Il y a là, à la fois une illusion sur le rôle du média et de l'information en général (il ne suffit pas de dire et montrer ce que l'on aime pour que l'autre partage un même point de vue), mais aussi l'affichage d'un réel besoin d'expression qui n'a pas trouvé satisfaction par ailleurs.

On peut bien sûr mêler ces multiples aspects dans un même film, mais en conjuguant l'implication avec le sens, on court le risque soit d'avoir un film extraordinaire soit au contraire d'avoir un produit extrêmement confus. Mais il n'y a pas grand risque à... courir ce risque ! Alors pourquoi ne pas essayer ?

# Elaboré

# Brut

## **Brut**

*Plus c'est brut, plus ce serait proche de la réalité ?*

L'illusion est tenace que la vidéo montre la réalité, simplement parce qu'une caméra a enregistré des images d'un événement dont on a été témoin. Elle est même liée à l'idée du néophyte que la réalité serait déguisée par un traitement.

Un autre souci fréquent est celui de ne pas intervenir sur les représentations que les élèves ont faites d'une réalité.

## **Elaboré**

*Toute représentation de la réalité est élaborée par un émetteur à destination d'un spectateur.*

L'analyse d'émissions de télévision avec les élèves permet de leur faire prendre conscience du traitement de la réalité par le réalisateur : point de vue, dispositifs de plateau, d'interview, choix des angles de prises de vues, des cadrages, enchaînement au montage...

Ils en dégageront le sens qu'ils perçoivent, celui qu'on a voulu transmettre.

En outre, la télévision installe des habitudes de traitement qui forment inconsciemment le regard des téléspectateurs qui ont l'habitude d'interpréter la réalité à travers ce prisme.

## **Tout est affaire de sens**

Si l'animateur amène ses élèves à se poser en permanence des questions autour du sens qu'ils veulent faire percevoir, il sortira du faux dilemme information brute/information élaborée.

Rendre compte d'une réalité, c'est choisir de faire percevoir au spectateur un sens et mettre tout en œuvre pour que cela réussisse.

Un produit brut dont le sens est évident sera éventuellement plus pertinent qu'un produit élaboré suivant les règles habituelles de l'audiovisuel, dans lequel le sens n'est pas perceptible clairement.

## **Brut**

- Le traitement d'une information sans aucune opération de montage peut présenter certains avantages à condition que les règles du jeu soient clairement définies (durée imposée par exemple).
- Le traitement brut d'une information permet une activité de formation avec peu de matériel.
- Il permet plus facilement d'organiser le travail avec une classe entière.
- Paradoxalement l'absence de montage peut inciter à une plus grande rigueur de construction en imposant des exigences **avant** le tournage du sujet.

## **Elaboré**

Une des illusions fréquemment rencontrée est de croire que toute construction audiovisuelle de reportage se déroulerait au montage, qu'il suffirait d'emmagasiner images et sons pour pouvoir disposer de matériaux de base dans lesquels on puiserait matière à signifier. (C'est le cas de la plupart des voyages d'études, où l'on voit les élèves revenir avec une multitude de prises de vue sans s'être, au préalable, interrogé sur le document, voire même sur son utilité.)

Si le montage est une étape importante qui voit le document prendre forme, cette construction ne peut être que l'aboutissement de l'ensemble d'un processus.

# Son

# Image

## Une évidence ?

Informé avec des outils audiovisuels nécessite de manipuler des images et des sons. Derrière cette évidence se cache l'idée que tout produit audiovisuel serait par essence une harmonie, voulue par son auteur et plus ou moins réussie, d'images et de sons qui s'articuleraient en un discours.

Si le cinéma, qui est une construction totale, le laisse à penser, c'est beaucoup moins vrai dans l'information audiovisuelle.

On pourrait presque dire qu'il existe des informations plutôt visuelles et des informations plutôt sonores, des événements visuels et d'autres sonores. Combien de fois la télévision nous livre-t-elle ces sujets où des images sans signification véritable - images d'archives parfois - servent essentiellement de support à un discours de journaliste ? Combien de fois également la force d'une image, dramatique ou non, renvoie-t-elle le son à un rôle dérisoire

voire décoratif ? Le journalisme audiovisuel tend à accorder une place prépondérante au son pour le contenu et à l'image comme moyen émotif de confirmer le propos. Seul un effort d'analyse permet de s'apercevoir à quel point l'image, dont le rôle semble accessoire, est souvent porteuse, insidieusement, de sens (voir exemple ci-contre).

## Informé, c'est choisir

Choisir non seulement le contenu mais aussi la forme de langage la plus adaptée, par exemple : qui, de l'image ou du son, sera le porteur prioritaire de l'information ? Ce choix peut varier d'une séquence à l'autre dans un même reportage. La responsabilité du réalisateur consistera le plus souvent à donner à l'image durant l'interview, ou au son durant la diffusion d'images spectaculaires, un rôle véritable : complément d'information - distanciation, contrepoint, voire contradiction - confirmation - etc.

A propos de la présentation au journal télévisé de l'arrivée de Laurent Fabius au Palais de justice, dans le cadre de l'affaire du sang contaminé.

"L'image de Laurent Fabius déferant à la convocation de la justice en R 25 disait le refus, par l'ex-premier ministre, de reconnaître les fautes que l'on voulait à toute force lui imputer. Arrivant au tribunal derrière des vitres teintées, Laurent Fabius y paraissait traîné contre son gré, un peu comme entre deux gendarmes... Alors que les assassins se dissimulent sous leur blouson, il se cachait derrière ces vitres teintées. La lâcheté était la même, les vitres le soustrayant... à nos regards à tous, peuple français au nom de qui la justice est rendue..."

SCHNEIDERMAN (Daniel), *Arrêt sur images*, Paris, Fayard, 1994, p. 213.

## Rompre les habitudes

Les nombreuses vidéo-infos produites par des jeunes et présentées au concours *Vidéoscoop* laissent apparaître quelques travers auxquels il semble souhaitable d'échapper : la pauvreté plastique des images - la redondance systématique entre l'image et le son - l'utilisation décorative du son, la pauvreté technique de celui-ci, souvent traité avec insuffisamment d'attention.

Réfléchir sur l'information audiovisuelle au moment de la produire, c'est réfléchir sur les rôles spécifiques que jouent l'image et le son dans la transmission de cette information.



# Unique

# Multiple

*“Durant l'année scolaire je vous propose soit de réaliser un document important et unique qui sera diffusé en fin d'année, soit de réaliser de petits reportages que nous pourrions diffuser régulièrement.”* C'est ainsi que l'animateur de l'atelier de production vidéo, ou le professeur chargé de l'éducation aux médias, de l'établissement pourrait formuler l'alternative évoquée dans cette fiche.

### **Un produit unique et “pro”**

S'engager dans la réalisation d'un unique produit dans l'année permet :

- d'obtenir à l'issue de la réalisation cette gratification du travail abouti et respecté ;
- de générer l'enthousiasme indispensable à l'engagement dans une tâche parfois lourde et rébarbative ;
- de créer cette ambiance fusionnelle qui fera de cette expérience unique un souvenir durable ;
- de mesurer la difficulté d'une telle entreprise et d'apprendre la rigueur

indispensable à son aboutissement ;

- de tutoyer les divers aspects d'une production audiovisuelle en se familiarisant avec une tâche précise (nécessité de production oblige).

### **Des exercices nombreux et répétés**

Mais on peut envisager la réalisation de productions courtes *vidéo-infos* d'une minute trente environ et répétées. Elles vont permettre :

- par leur répétition de faire naître une maîtrise progressive des outils (techniques et d'écriture) ;
- aux apprentissages de se solidifier par l'étalement dans le temps et l'accumulation des évaluations formatives ;
- par leur faible enjeu de communication, de prendre des risques de réalisation, formateurs pour le développement des qualités d'expression. On peut envisager de traiter un sujet moins ambitieux dans son contenu et de diffuser devant un public restreint (la classe, le groupe, l'établissement) ;
- par leur nécessaire diversité, de se

“Bon nombre d'enseignants estiment que les formes de travaux pratiques intéressantes ne sont pas obligatoirement les projets bénéficiant d'une grande publicité (souvent longs à réaliser) et qui nécessitent un équipement élaboré et compliqué. Ce sont parfois les activités simples et accessibles à tout enseignant dans toutes les classes, qui s'avèrent être les plus efficaces : rédactions de commentaires, édition des informations, expérience des techniques d'interview...”

MASTERMANN (Len), *Le développement de l'éducation aux médias dans l'Europe des années 80*, Université de Nottingham, Conseil de l'Europe, 1988, p. 22.

frotter à des genres très variés (interview - portrait - pub - sujet type journal - sujets de création - etc.) ;

- par la contrainte de durée d'apprendre à “densifier” le propos ;
- par le temps limité qui séparera le recueil de l'information et sa diffusion, de se familiariser avec les règles et les contraintes de l'actualité.

# Individus

# Groupe

La particularité de toute réalisation vidéo faite dans un cadre scolaire est qu'elle met en jeu un groupe d'individus plus ou moins nombreux, plus ou moins hétérogène, plus ou moins organisé.

Le travail de production audiovisuelle professionnelle est aussi un travail collectif, mais à la différence du groupe scolaire, il est fortement structuré professionnellement. Avant chaque réalisation les rôles de chacun sont connus et bien définis, et surtout les fonctions d'auteur (réalisateur, journaliste, intervieweur..) sont bien séparées des fonctions techniques (même si ces dernières possèdent aussi une dimension artistique et sémantique).

Dans une situation de formation à l'information télévisée on ne peut envisager un découpage des fonctions d'une façon aussi professionnelle.

Deux formes d'organisation du travail sont généralement envisagées : soit elles privilégient le travail collectif, soit elles privilégient le travail individuel dans le collectif. C'est cette dialectique que les mots *individu* et *groupe* recouvrent.

## Le groupe

Le travail en groupe présente bien des avantages. Il stimule la création, il permet une analyse plus riche et plus variée des situations et des sujets, il offre un cadre de travail plus dynamique et plus décontracté. Il permet aux élèves en difficulté sur tel ou tel aspect de trouver dans le groupe des aides précieuses. Il permet surtout un télescopage des points de vue qui deviennent une source d'enrichissement mutuel.

En revanche, et nous avons eu maintes fois l'occasion de le vérifier, il tend à masquer les points de vue, à gommer toute expression d'auteur. Dans un groupe, bien souvent la forme et le sens du film se construisent sur le plus petit dénominateur commun. On court ainsi le risque du produit pauvre, passe-partout, fondé sur le minimum acceptable par chacun, en bref un produit édulcoré.

## Les individus

Pour éviter cette situation, nous avons la possibilité d'organiser le travail en partageant les tâches entre les individus. Cette solution évite les inconvénients évoqués précédemment. En revanche elle possède aussi ses limites. Ne risque-t-on

pas de voir les élèves s'approprier les rôles en jouant sur des rapports de force ? Ne risque-t-on pas, pour privilégier la qualité du produit, de voir les élèves se répartir les tâches en fonction des compétences qu'ils possèdent déjà au détriment de la démarche qui se veut éducative ? Ne risque-t-on pas de voir, par exemple, l'élève qui a des difficultés de communication être cantonné au rôle de porteur de matériel ? En bref ne risque-t-on pas d'amplifier les différences de compétences, de savoir et d'expression ?

## Individus dans le collectif

Une solution intermédiaire peut consister en un partage des tâches très précis, tout en assurant un tour de rôle dans ces fonctions. Le risque dans ce dernier cas réside dans l'usure du groupe à recommencer chaque fois un travail d'initiation.

*Quelle que soit la solution de travail retenue il convient d'être pleinement conscient des effets qu'elle induit. Ce qui nous semble important de souligner, c'est que chacun à un moment donné puisse avoir la responsabilité du choix du sujet et de sa forme de traitement.*

# Sujet libre

# Sujet imposé

*“Ça y est, c’est décidé, nous allons réaliser un document d’information en vidéo.”*  
Mais qui va choisir le sujet ?

## **Sujet libre**

Bien évidemment lorsqu’on parle d’information, la liberté semble devoir être la règle. Toute contrainte dans son choix, son traitement, semble contradictoire avec l’essence même de l’objet.

C’est souvent dans l’exercice de cette première liberté que pourront naître des interrogations fondamentales (à travers les débats qui animeront le groupe) sur le choix de l’information à traiter : parce que l’équipe la trouve essentielle ou encore qu’elle cherche à attirer du public ou enfin que l’actualité d’un sujet impose sa priorité.

## **Sujet imposé**

Si la liberté de choix est toujours relative, ne serait-ce que par les limites qu’imposent les conditions matérielles de production, elle peut être nulle si le sujet est imposé.

Il peut l’être en particulier dans des séquences d’initiation à la pratique des outils ou à la démarche du journalisme audiovisuel. Il peut l’être également afin de permettre au groupe d’échapper à deux écueils : celui de l’impossibilité d’accoucher d’un choix collectif, celui de lui permettre d’échapper au sujet sans âme et insipide, “plus petit dénominateur commun” du groupe.

Parfois les contraintes de temps imposées par le rythme de la scolarité feront préférer au formateur l’attitude qui consiste à proposer au groupe un choix entre plusieurs sujets.

Reste le cas de figure du sujet de commande émanant de l’établissement (compte rendu d’opération interne à l’établissement - sujet à caractère promotionnel - etc.) ou d’un partenaire extérieur. Sommes-nous encore dans une démarche d’éducation aux médias audiovisuels ?

## **La conférence de rédaction**

Dans le cas d’un travail de production d’un journal ou d’un magazine audiovisuel présentant une certaine régularité, la conférence de rédaction est un instrument essentiel de la compréhension des mécanismes de fonctionnement de la presse audiovisuelle. C’est ici que s’opèrent les choix des sujets, leur hiérarchie, leur mode de traitement, l’axe dans lequel sera traitée une information. Elle est l’outil par excellence par lequel s’exerce la liberté (même au sein d’un journal lycéen) car elle est le lieu du débat et de la prise de décision.

C’est donc une pièce essentielle de tout dispositif de production scolaire, d’information audiovisuelle régulière, qui se donnerait pour mission de promouvoir chez les jeunes un attachement à la liberté de la presse.

## **Une affaire d’objectifs**

Il semble bien que plus on souhaite se rapprocher d’un objectif de réflexion sur le journalisme et l’actualité, plus il semble essentiel que l’initiative du groupe soit la plus grande possible. Plus on s’intéresse à la construction, la mise en œuvre, et à la transmission de cette information, plus il est envisageable de faire travailler les équipes sur des sujets choisis pour elles par les responsables de la démarche pédagogique.



# Porte-parole

# Journaliste

Une pédagogie de l'information audiovisuelle, qui passe par une pratique, invente des "simulacres" qui sont des "analogies" avec l'objet étudié (interview, plateau, journal télévisé, reportage, magazine, etc.). A l'intérieur de ces simulacres, c'est, entre autre, la posture dans laquelle seront les jeunes qui leur permettra ou non de comprendre expérimentalement.

## Porte-parole

Parce que "l'établissement le souhaite ou le demande", parce que "c'est le seul moyen d'aborder un contenu suffisamment riche", parce qu'on peut s'appuyer sur une documentation qu'on sait exister, parce que "le programme l'impose", etc., il peut être utile ou nécessaire de mettre en activité un groupe à partir de sujets choisis pour lui (de façon directe ou de manière plus détournée) par des adultes et d'en faire un *porte-parole*. La démarche aura l'intérêt, dégageant les jeunes d'implications fortes dans le contenu, de leur permettre de se centrer sur les formes d'écriture, et sur les méthodes de travail spécifiques de l'information audiovisuelle. La tâche se rapprochera alors de celle d'une entreprise de communication.

## Journalistes

Si l'objectif est de mettre l'accent sur **le choix et la quête** de l'information, les jeunes devront avoir une position de *journalistes*.

Pour cela il semble souhaitable de les faire travailler sur des événements locaux, de proximité même immédiate, ceux qui ne permettent pas d'utiliser la "grande presse" comme une agence. Le journalisme audiovisuel se nourrissant d'images et de sons, il est, en effet, difficile d'aller les recueillir à l'autre bout de la planète. Responsables de l'ensemble de la démarche ils seront confrontés, tout autant que dans le traitement des grands événements du monde, aux questions essentielles qui se posent au journaliste : **choisir, traiter, montrer ou ne pas montrer, comment montrer, etc.**

## Atouts et risques

Les deux expériences sont susceptibles de servir d'appui à une réflexion sur les fonctions de la presse audiovisuelle de nos jours. Porte-parole, les jeunes pourront méditer sur les règles et les lois de la communication médiatisée (cible - audience

"Une pédagogie de l'actualité ne peut se concevoir, pour nous et pour tous ceux qui se réclament de pédagogie active, que s'il y a interaction... Pour l'enfant, l'actualité, c'est tout ce qu'il a pu entendre ou vivre : de l'info à la télé à l'altercation dans la cour de l'école..."

Donc la pédagogie de l'actualité s'appuie sur ce que les journalistes appellent "la loi de proximité" : on s'intéresse à ce qui nous touche de près, géographiquement ou affectivement. Mais est-il suffisant de s'intéresser uniquement aux questionnements qui sont exprimés par les enfants, même si l'on n'y oppose pas de limites ?"

MATHIEU (André), *colloque CLEMI*, institut coopératif de l'école moderne (Icem - pédagogie Freinet), Unesco, janvier 1993.

Audiovisuel ou non, les outils privilégiés du journaliste restent les questions qu'il se pose, qu'il pose ou qu'il pourra susciter.

- codes - etc.). Journalistes, on pourra les confronter aux interrogations de nature déontologiques de la profession.

La difficulté essentielle se situe dans le risque de transformer une pratique pédagogique de la prise de conscience, en une opération de renforcement de la fascination pour les médias audiovisuels et leurs acteurs.

# Simple caméscope

# Studio complet

Il ne s'agit pas de traiter ici des problèmes spécifiques d'équipement (qui sont parfois compliqués à résoudre). Nous pensons, en revanche, que les choix technologiques peuvent aussi être raisonnés en termes dialectiques.

Nous avons souvent entendu des réflexions faisant état de l'impossibilité de faire quelque chose sans un studio complet. Bien sûr il vaut mieux être riche que pauvre, mais la richesse d'un équipement ne résout pas à elle seule la pédagogie, et celui qui possède un studio complet se trouve confronté à d'autres problèmes que celui qui ne possède qu'un simple caméscope.

## Equipement léger

Un simple caméscope suffit pour débiter un apprentissage à l'information télévisée. L'achat d'un caméscope est dans les possibilités financières de tout établissement scolaire. Facile à ranger, facile à gérer, l'équipement léger présente l'avantage de la souplesse, de la disponibilité, de la spontanéité, mais aussi hélas le risque de la "fauche".

## Equipement lourd

Il est infiniment plus intéressant pédagogiquement d'avoir la possibilité de pratiquer du montage, car c'est bien à travers cette opération que l'on peut vraiment parler de construction audiovisuelle.

Mais un équipement lourd n'est pas à la portée de tous les budgets et surtout on s'aperçoit que : plus l'investissement de l'institution est grand et plus les relations avec (et dans) cette institution deviennent complexes. Là où il existe un équipement conséquent, l'institution exige de voir cet équipement rentabilisé par des productions, services, prestations... Ce ne sont donc pas seulement les conditions techniques qui se trouvent modifiées mais, avec elles, tous les rapports avec l'environnement de travail (positivement ou négativement).

Enfin s'il existe quelques liens entre la qualité des images et des sons et la qualité de l'équipement, le style, lui, en est complètement indépendant. L'équipement peut être lourd et le style léger et réciproquement.

## Le choix de l'équipement

Entre le simple caméscope et le studio complet, il existe bien sûr une grande variété de cas de figure. C'est à chacun d'adapter son équipement à la situation. Ce qu'il nous semble important de souligner, c'est que le type d'équipement a des répercussions sur bien des aspects développés précédemment :

- l'organisation du groupe
- la maîtrise du produit (prof/élèves)
- sa diffusion
  - interne/externe
  - directe ou différée
- l'importance de la forme par rapport au sens
- la pédagogie
- le traitement du sujet, la construction du film,
- l'implication du formateur et/ou celle des élèves
- ...

Une chose est de penser un équipement en fonction des objectifs de formation ou au contraire de raisonner les objectifs de formation en fonction de l'équipement que l'on possède, autre chose est de croire que les problèmes pédagogiques se résoudraient par la magie de telle ou telle acquisition technologique.

# Choix implicite

# Choix explicite

Toute cette brochure énonce des alternatives dans lesquelles le formateur va devoir se situer. Au-delà de ses propres choix, il sera conduit à guider les élèves, à leur faire découvrir que l'écriture vidéo supporte mal la totale improvisation.

Les réalisateurs de vidéo-info sont en permanence confrontés à des décisions impliquant des choix: par exemple, va-t-on définir le sujet à tourner, une semaine à l'avance, ou bien se laissera-t-on porter par l'actualité du moment, chacun suivant ses capacités ou son inspiration? Doit-on préciser pour chacun la durée du sujet, celle du tournage, ou fera-t-on le conducteur en fonction de ce que chacun rapportera?

En tout état de cause, des choix seront faits, implicitement ou explicitement. On sait que tout ne peut être défini à l'avance et qu'il faut laisser aux jeunes leur part d'improvisation. Toutefois, au

lycée, on est en situation d'apprentissage, en vue d'une réussite.

## **Choisir explicitement pour permettre de s'évaluer**

Aider les élèves à se repérer dans les choix constants à opérer avant la réalisation, ou sur le terrain, les noter avec eux, permet la communication entre les membres de l'équipe, la mesure des progrès, l'évaluation des résultats par rapport aux décisions prises, la correction des choix ou leur transfert sur une autre expérience.

Le spectacle des actualités télévisées incite à nous laisser croire que l'information serait naturelle, qu'elle "coulerait de source", que journalistes, dispositifs, structures, agences, chaînes... ne feraient que disposer les tuyaux dans lesquels le flux informatif se répandrait! Le grand rêve communicationnel, débarrassé de toute subjectivité, de tout "bruit".

### **De quelques choix qui s'imposent**

#### *La teneur du "Journal":*

- relations entre les sujets, homogénéité, oppositions
- transitions
- types de traitement
- dispositifs de communication: interviews, images commentées.

#### *Le choix des sujets:*

- en fonction du temps (dans tous les sens du terme)
- en fonction du matériel dont on dispose
- en fonction des aptitudes des journalistes
- en fonction du traitement décidé pour le journal complet

#### *Les décisions:*

- qui les prend? pourquoi?
- qui les modifie? pourquoi?
- qui décide de l'achat du matériel?  
pour quelles raisons?
- qui en décide l'attribution?
- qui en décide l'utilisation?  
suivant quelles règles?
- qui fait respecter ces règles?

Dire que la mise en forme de l'information résulte de choix, cela implique, du même coup, que ces choix pourraient être différents et c'est peut-être bien cet aspect que l'info télévisée cherche, avant tout, à masquer.

# Situer sa pratique...

Le pédagogue qui accompagne un groupe dans une démarche de production audiovisuelle d'information a du mal à rester vigilant sur sa propre pratique. Les difficultés réelles de mise en place et de gestion d'une opération de ce type dans le cadre scolaire, tendent parfois à faire du produit un objectif en soi. Mais pourquoi a-t-il été fait ? Avec quels résultats ? Qu'est-ce qui, dans cette réalisation, fut le fait d'un choix ? Qu'est-ce qui fut fortuit ? etc. Afin de vous aider dans cette réflexion, nous vous proposons de situer votre travail à l'intérieur de chacune des contradictions évoquées dans les fiches. Vous verrez naître ainsi le "péda-véo-gramme", courbe de température de votre action. A vous de la comparer avec ce que vous pensez être la courbe idéale.

Auteur								Spectateur
Processus								Produit
Direct								Différé
Le sens								La forme
Produit élève								Produit prof
Interne								Externe
Club								Classe
Traitement existant								Traitement inventé
Proximité								Distance critique
Elaboré								Brut
Son								Image
Unique								Multiple
Individus								Groupe
Sujet libre								Sujet imposé
Journaliste								Porte-parole
Simple caméscope								Studio complet
Choix implicite								Choix explicite



Magazine

# Vidéo-info

Documentaire

Interview

# une

REPORTAGE

Événement

Journal télévisé

# démarche

**Nouvelle**

Communication

# de

**Information**

A C T U A L I T É

Message

# formation

La présente section a pour objectif de décrire une démarche de travail avec des jeunes, bâtie autour de la réalisation de ce que nous avons appelé des vidéo-Infos. Ce type d'approche a été largement diffusé à travers le concours **Vidéoscoop** organisé par APTE (voir p. 32).

Il s'agit d'une approche assez ouverte qui laisse à chacun la possibilité de l'intégrer à son mode de fonctionnement habituel et de la situer à des endroits différents sur les échelles que nous avons proposées dans les pages qui précèdent (elle pourra ainsi se situer plutôt du côté "club" ou du côté "classe", elle intégrera plus ou moins de bande "brute" et de bande "élaborée", etc.).

Par **vidéo-info**, nous avons désigné une production audiovisuelle de courte durée se chargeant de transmettre, avec une série de signes visuels et sonores, une information clairement identifiable à un public repéré.

### **Une unité de base**

Notre souci principal a été d'essayer de dégager une sorte d'unité de base, sachant qu'un reportage complet ou un magazine comporte plusieurs "unités", et de faire travailler les jeunes sur ces unités.

On peut éventuellement rapprocher la vidéo-info de ce qu'est un court article ou une brève pour un journal ou un magazine écrit.

Nous avons retenu une durée qui se situe entre une et trois minutes.

On pourra donner aux jeunes une durée maximale à ne pas dépasser - consigne : "votre vidéo-info ne doit pas excéder 2 minutes". Mais on pourra aussi travailler sur une durée imposée - "votre vidéo-info doit durer 3 minutes, ni plus ni moins". C'est alors une façon d'approcher la notion de "format" qui a cours dans les médias (une chronique radio de 2 minutes, un reportage télé de 13 ou de 26 minutes, etc.).

Le groupe (ou l'individu) ayant à réaliser une vidéo-info va se trouver placé dans la situation d'avoir à définir de façon précise une information à transmettre.

### **Des mots pour guide**

La première étape consiste à cerner l'information retenue par des mots, à écrire une phrase qui va la résumer.

Il s'agit alors d'arriver à quelque chose comme : "Dans la ville de X, la municipalité vient de mettre en place des bus de nuit."

Ce "résumé" de l'information sera rédigé avec beaucoup de précision puisque c'est lui qui servira de guide tout au long du travail d'élaboration audiovisuelle - ceci étant d'autant plus important qu'il s'agit d'un travail de groupe où les participants peuvent avoir une vision assez différente de ce que doit être la réalisation finale.

Ainsi, l'élément "dans la ville de X" est bien différent de "dans la ville que j'habite" et le fait d'écrire celui-ci plutôt que celui-là aura des conséquences sur le contenu de la bande.

Dire "dans la ville de X" va supposer permettre au spectateur d'identifier la

ville en question. Le groupe réalisateur aura alors à prévoir un ou plusieurs signes visuels ou sonores pour rendre possible cette identification.

Dire "dans la ville que nous habitons" entraînera le groupe réalisateur à personnaliser, à introduire un "je", un sujet qui devra apparaître à l'image ou intervenir dans la bande son.

De même, le fait d'écrire "la municipalité vient de mettre en place" met en évidence l'origine de la décision et va demander au groupe réalisateur de trouver un moyen de le faire savoir au spectateur.

### **Une prise en compte du public**

Cette phase de préparation du travail oblige l'équipe de réalisation à s'interroger sur les différentes facettes que présente l'information choisie et à préciser les aspects qu'elle va retenir.

Se posent ainsi, rapidement, deux questions :

- qu'est-ce le spectateur est censé savoir pour comprendre ce qu'on lui transmet ?

- jusqu'où va-t-on dans les précisions qu'on lui donne ?

La connaissance du public destinataire est évidemment une clé essentielle dans la réponse que le groupe apportera à ces deux questions.

### **Un animateur vigilant**

On prendra soin d'éviter, chez les jeunes, la confusion entre information et thème.

“Nous allons réaliser une vidéo-info sur notre établissement” ne constitue qu'un point de départ, un thème de travail. Le groupe va devoir décider ce qu'il veut dire à propos de son établissement.

Attention aux thèmes très vastes (comme la mode ou l'astronomie) qui vont obliger l'équipe à de longs palabres pour dégager une information identifiable, claire, traitable...

On peut d'ailleurs imaginer une période de travail au cours de laquelle c'est l'animateur qui propose aux jeunes des sujets dont tous les mots ont été particulièrement pesés, prévoyant de les laisser maîtres de leurs choix par la suite.

Chaque animateur résoudra la question de la véracité de l'information traitée en fonction du contexte dans lequel il travaille. On peut dire que l'activité fonctionne de la même façon, qu'il s'agisse d'une information réelle ou d'une information inventée. La préoccupation centrale doit surtout être de savoir quels repères on donne au spectateur pour lui permettre de

comprendre qu'il s'agit de l'une ou de l'autre.

### **Un double questionnement**

La traduction en images et en sons de l'information à transmettre, son traitement, peuvent être l'occasion d'une grande inventivité. Le recours à la fiction pour certaines scènes ne doit pas être forcément écarté. La lisibilité des signes pour le spectateur sera un souci constant de l'équipe de réalisation.

Et le problème à résoudre, pour les réalisateurs, n'est pas seulement: quels signes visuels ou sonores allons-nous utiliser pour transmettre tel message, mais aussi: si nous donnons à voir et/ou à entendre cela au spectateur, va-t-il percevoir ce que nous voulons qu'il perçoive ?

On fera en sorte que le groupe réalisateur traite à égalité la bande image et la bande son. Le son étant bien souvent le parent pauvre des bandes vidéo réalisées par les jeunes, il y a lieu de revaloriser la notion de signes sonores qui vont effectivement véhiculer du sens et de limiter tout ce qui n'est que commentaire et/ou musique plaqués sur des images.

### **Une vraie situation de communication**

Ce type de travail peut trouver sa place à un moment du parcours des jeunes où ils ont déjà eu, à la fois, l'occasion de mener des analyses d'images d'un point de vue sémiologique, et de produire des images avec des objectifs précis de communication, et avant qu'ils aient à réaliser des reportages ou des magazines plus ambitieux.

Cette démarche suppose également qu'on puisse mettre en place une “vraie situation de communication”. Il semble important, en effet, que les vidéo-infos ne soient pas réalisées comme des exercices “à vide”, mais rencontrent réellement leur public.

On pourra alors recueillir les perceptions des spectateurs et les comparer aux intentions des groupes réalisateurs. C'est un mode de fonctionnement riche d'enseignements permettant aux jeunes d'appréhender ce qui est en jeu dans la communication audiovisuelle.



# Vidéoscoop

## Un concours, un festival.

APTE organise, chaque année, un concours national de **vidéo-infos** en direction des jeunes de 11 à 25 ans.

Les équipes participantes ont à réaliser :

- une première bande vidéo de 2 minutes pour se présenter (c'est l'équivalent d'un bulletin d'inscription vidéo)
- une vidéo-info de 3 minutes.

Le lancement du concours se fait en novembre. Les cassettes d'inscription sont reçues en janvier et les vidéo-infos en février.

Les bandes sélectionnées sont présentées au cours du Festival **Vidéoscoop** qui se tient à Poitiers, en mars ou avril, dans le cadre de la manifestation nationale **Scoop en Stock**.

Le Festival offre également, aux équipes inscrites au concours, la possibilité de participer à diverses activités, expérimentations et projections.

# Bibliographie

- (Collectif d'auteurs : APTE et En Jeu Télé), *Enfants, jeunes et télévision*, Paris, En jeu télé, 76 Bd de la Villette, 1991.
- (Collectif d'auteurs), *100 questions clés de la communication audiovisuelle*, Paris, Dixit, 1989.
- (Collectif d'auteurs), *L'éducation aux médias dans le monde : nouvelles orientations*, Paris, CLEMI, BFI, UNESCO, 1992.
- (Collectif d'auteurs), *L'enseignement du cinéma et de l'audiovisuel dans l'Europe des 12*, Paris, Corlet/INRP/Télérama, n° Hors série de Cinémaction, 1991.
- AMBROSI (Alain), THEDE (Nancy), *Vidéo légère et télévision alternative au service du développement*, Paris, Syros Alternative, GRET, 273 p, 1992.
- ATTALLAH (Paul), *Théorie de la communication, sens, sujets, savoirs*, Québec, Presses de l'Université du Québec, Télé Université, 1991.
- ATTALLAH (Paul), *Théorie de la communication, histoire, contexte, pouvoir*, Montréal, Presses universitaires du Québec, 320 p, 1989.
- AUMONT (Jacques), *L'image*, Paris, Nathan, 254 p, 1990.
- AUMONT (Jacques), *L'œil interminable*, Paris, Séghier, 1989.
- BACHMANN (Philippe), SCHULTZ (Marie-Claude), *Concevoir et produire un document audiovisuel*, Paris, CFPJ, 117 p, 1991.
- BALLE (Francis), EMERY (Gérard), *Les nouveaux médias*, Paris, PUF, Coll: Que sais-je ?, 1990.
- BAUTIER (René), "Un carrefour de discours", in *Le JT*, INA Documentation Française, pp. 40-41, 1986.
- BAYLON (Christian), MIGNOT (Xavier), *La communication*, Paris, Nathan, coll: Fac linguistique, 1991.
- BEAUDOIN (Jean-Claude), *Le journal vidéo au collège*, Paris, Editions du CFPJ, 128 p, 1992.
- BOUGNOUX (Daniel), *La communication par la bande. Introduction aux sciences de l'information et de la communication*, Paris, La découverte, 1991.
- BOUGNOUX (Daniel), *Sciences de l'information et de la communication*, Paris, Larousse, coll: Textes essentiels, 807 p, 1993.
- BOURDON (Jérôme), *Histoire de la télévision sous De Gaulle*, Paris, Anthropos - INA, 360 p, 1990.
- BOURDON (Jérôme), *Haute fidélité, Pouvoir et télévision 1935-1994*, Paris, Seuil, 1994.
- BRETON (Philippe), *L'utopie de la communication*, Paris, La découverte, 1992.
- BRETON (Philippe), PROULX (Serge), *L'explosion de la communication. La naissance d'une nouvelle idéologie*, Paris, Ed La Découverte, 286 p, 1989.
- BRUNE (François), *Les médias pensent comme moi! fragments du discours anonyme*, Paris, L'Harmattan, Coll: L'homme et la société, 175 p, 1993.
- BRUNET (Patrick J.), *Les outils de l'image - du cinématographe au caméscope*, Montréal, Les presses de l'université, 176 p, 1992.
- CARRIER (Jean-Pierre), *Initiation aux médias. Vocabulaire et pratiques de formations*, Toulouse, Ed. Privat, 207 p, 1989.
- CAYROL (Alain), *Les médias (presse écrite, radio, télévision)*, Paris, PUF, 480 p, 1991.
- CHARON (Jean-Marie) (sous la direction de), *L'état des médias dans le monde*, Paris, La découverte, 461 p, 1991.
- CHARON (Yvan), *L'interview à la télévision*, Paris, Editions du CFPJ, 29 rue du Louvre 75002, 1989.
- CHION (Michel), *L'audio-vision*, Paris, Nathan Université, 1990.
- DEBRAY (Régis), *Vie et mort de l'image*, Paris, Gallimard, 412 p, 1992.
- FERRO (Marc), *L'information en uniforme*, Paris, Ramsay, 1991.
- FLICHY (Patrice), *Les industries de l'imaginaire*, Grenoble, PUG, Nouvelle édition mise à jour, 292 p, 1991.
- FOZZA (Jean-Claude), GARAT (Anne-Marie), PARFAIT (Jean), *Petite fabrique de l'image*, Paris, Magnard, 253 p, 1988.

- FRESNAULT-DERUELLE (Pierre), *L'éloquence des images, images fixes III*, Paris, PUF, Coll : Sociologie d'aujourd'hui, 1993.
- GAUTHIER (Guy), *Vingt plus une leçons sur l'image et le sens*, (3ème édition), Paris, Edilig, 205 p, 1989.
- JOLY (martine), *L'image et les signes*, Paris, Nathan U, 1994.
- JOLY (Martine), *Introduction à l'analyse de l'image*, Paris, Nathan U, 1993.
- LECOMTE (Patrick), *Communication, télévision et démocratie*, Lyon, PUL, 1993.
- LE DIBERDER (Alain), COSTE-CERDAN (Nathalie), *La télévision*, Paris, La découverte, 1991.
- LOCHARD (Guy), *Apprendre avec l'information télévisée*, Paris, Retz, 1989.
- MARTIN (Michèle), *Communication et médias de masse. Culture, domination et opposition*, Québec, Presses de l'université du Québec, 1992.
- MATTELARD (Armand et Michèle), *Penser les médias*, Paris, Editions La Découverte, 264 p, 1986.
- MC LUHAN (Marshall), *Pour comprendre les médias*, Paris, Le Seuil, 416 p, 1977.
- MELH (Dominique), *La fenêtre et le miroir - La TV et ses programmes*, Paris, Payot, 1992.
- MIEGE (Bernard), *La société conquise par la communication*, Grenoble, PUG, 1989.
- MIEGE (Bernard), *Mise en scène de l'actualité à la télévision*, PARIS, INA, 247p, 1986.
- MÜNCH (Beat), *Les constructions référentielles dans les actualités télévisées: essai de typologie discursive*, Berne, Editions Peter Lang, 275 p, 1992.
- MUSO (Pierre) (s. la direction de), *Communiquer demain - Nouvelles technologies de l'information et de la communication*, DATAR - Ed. de l'Aube, 1994.
- NEL (Noël), *Le débat télévisé*, Paris, Collin, 1990.
- PACKARD (Vance), *La persuasion clandestine*, Nouv éd. augm., traduit par H. Claireau, Paris, Calman-Levy, 282 p, 1989.
- POSTMAN (Neil), *Se distraire à en mourir*, Paris, Flammarion, 228 p, 1986.
- SFEZ (Lucien), *Dictionnaire encyclopédique et critique de la communication*, Paris, PUF, 1992.
- SFEZ (Lucien), *La communication*, Paris, PUF, Coll : "Que sais-je ?", 128 p, 1991.
- VIRILIO (Paul), *L'écran du désert - Chroniques de guerre*, Paris, Galilée, 198 p, 1991.
- WOLTON (Dominique), *Eloge du grand public - Une théorie critique de la télévision*, Paris, Flammarion, 319 p, 1990.
- WOODROW (Alain), *Information manipulation*, Paris, Editions du Félin, 208 p, 1991.

# Revue

- 16/9 ème, Lettre d'information d'Euréka audiovisuel, 5-7 rue de la bonté - B 1050 Bruxelles.
- Caméra vidéo, BP 53 - 77932 Perthes cedex 15.
- Communications, revue de l'EHESS / CNRS, Diff : Ed du Seuil - 27 rue Jacob - Paris 6.
- Communication et langages, Paris, ed : Retz.
- Les dossiers de l'audiovisuel, revue de l'INA, La documentation française, Diff : 124 av. H. Barbuss - 93308 Aubervilliers Cedex.
- La lettre d'APTE, BP 518, 86012 Poitiers Cedex.

- Les cahiers du CIRCAV, Lille, Gérico, Université de Lille - rue Vincent Auriol - BP 35 - 59051 Roubaix cedex 1.
- Médias pouvoirs, 383 av du Général de Gaulle - 92140 Clamart.
- Réseaux, revue du CNET/CNRS, diff: DIFOP - 14 rue de Nanteuil - 75015 Paris.
- Téléscope, revue coéditée par APTE / Télérama / CNDP, Diff: CNDP BP750 - 60732 Ste Geneviève cedex 9.

# Filmographie

- ALMODOVAR (Pedro), *Kika*, 1994.
- BOISSET (Yves), *Le prix du danger*, 1982.
- KURK (Stéphane), *L'œil du maître*, 1979.
- LEROY (Serge), *Le quatrième pouvoir*, 1985.
- LUMET (Sidney), *Network*, 1977.
- TAVERNIER (Bertrand), *La mort en direct*, 1979.

# Vidéographie

- CAVUL-Lille III, *série de 4 films sur l'information à la télévision*, Diff: GERICO - BP 149 - 59653 Villeneuve d'Ascq - tél 20 33 60 00.
- CRDP Corse et FR3 Corse, *Corsica Serra - l'information télévisée en région*, Diff: CNDP, 1987.
- Médiathèque de la communauté française de Belgique, *Guide pour l'éducation aux médias audiovisuels*, 30 mn, 1990, diff: Ateliers de diffusion audiovisuelle - 65 rue des Rigoles - 75020 Paris.
- CNDP: *série "Images à lire"*, Diff: CNDP.
- CNDP: *série "Télévisites"*, Diff: CNDP.
- CNDP - CLEMI, *Le 13h de TF1 - un journal télévisé et ses coulisses*, Diff: CNDP.
- DELEBARRE (Christian), HOSSE PIED (Luc), *Hors jeu - Les images de l'exclusion à la télévision*, Ed: DG production (Bysance film) 26 rue des ponts de Comines - 59800 Lille.
- La sept vidéo, *Le dessous des cartes*, Diff: 50 av Th. Gauthier 75016 Paris, (réduction via APTE).
- Médias école, *L'envers du JT*, Diff: 140 rue de la grande maison 72000 Le Mans.

# L'éducation aux médias...

Pour ce qui concerne l'éducation aux médias, l'enseignement agricole vit une situation particulière, que parfois on a pu considérer comme privilégiée.

En effet, dans les établissements de l'éducation nationale, cette formation a longtemps reposé presque exclusivement sur la conviction, l'énergie, l'innovation de passionnés, convaincus de sa nécessité. Si l'on excepte le courrier de René HABY (alors ministre de l'éducation) aux inspecteurs généraux en 1976, leur demandant d'encourager l'utilisation de la presse à l'école, c'est la création officielle du CLEMI en avril 1983, qui témoigne véritablement du souci de l'éducation nationale d'intégrer l'éducation aux médias dans la formation des élèves. Et encore, on parle presque exclusivement de presse écrite.

Dès ses origines, à travers entre autre l'Education Socio-Culturelle (ESC), l'enseignement agricole faisait sienne la nécessité d'une éducation à la presse, à l'audiovisuel, puis aux médias audiovisuels. Cette volonté s'est manifestée dans la formation initiale (à l'INPSA ou aujourd'hui à l'ENFA) et continue des enseignants, dans l'intégration de ce souci aux programmes scolaires de presque tous les niveaux

(ex : Bac techno, M4), dans l'intégration de possibilités complémentaires d'action pour les plus passionnés (ex : ateliers de pratiques sociales et culturelles).

Sans vouloir faire un inventaire exhaustif, des possibilités de travail sur les médias sont offertes aux enseignants d'ESC du Ministère de l'Agriculture. La forme modulaire de la formation laisse, aussi, une liberté d'initiative (en fonction des conditions locales) pour conduire de manière pluridisciplinaires ces actions qui réclament souvent la collaboration et l'apport de compétences de l'enseignant de français, d'économie, de secrétariat, d'informatique, etc.

L'outil que constitue l'Association Sportive et Culturelle (quand elle existe encore) peut être également un point d'appui pour une contribution à cette éducation (voir la fiche Club / Classe p 16).

Le tableau voisin, réalisé à partir d'un document de travail de l'Inspection d'ESC permet de faire le point sur les espaces que les formations dispensées dans l'enseignement agricole public laissent à l'éducation aux médias audiovisuels.

Cycles	Communication visuelle et audiovisuelle <ul style="list-style-type: none"> <li>• Langages de l'image</li> <li>• Supports ou produits de communication scripto-audio-visuelle</li> </ul>	Médias - Information <ul style="list-style-type: none"> <li>• Culture et masse</li> <li>• Presse écrite et audiovisuelle</li> <li>• Traitement de l'information</li> </ul>
4ème et 3ème techno	progr. ESC	progr. ESC
BEPA	<b>G1</b> <b>S1 (service)</b>	<b>G4</b>
BTA	<b>B1 - QC11</b> <b>- QA5</b>	<b>B4</b>
Seconde		
Bac Pro	<b>A3</b>	<b>A3</b>
Bac Techno	<b>M1</b>	<b>M4</b>
Bac S		
BTSA	<b>D22</b>	

Atelier de pratiques sociales et culturelle  
• Cinéma  
• Communication visuelle

Atelier de pratiques sociales et culturelle  
• Information médias

## ... dans l'enseignement agricole