

L'ÉDUCATION A L'IMAGE DANS UN PROJET ÉDUCATIF GLOBAL

Cinéma, audiovisuel et multimédia au service d'une mission éducative généralisée

Damien ROUCOU

Éducation à l'image : on fait le point !

Nous savons que les enseignants utilisent peu l'audiovisuel en classe. On sait pourtant qu'ils sont la catégorie sociale qui fréquente le plus les salles de cinéma et qu'ils consomment des produits audiovisuels ou numériques, tels que les DVD, en plus grand nombre que la moyenne nationale. D'où provient cet écart ? Pourquoi les élèves, qui en dehors de la classe ou des cours sont de plus en plus attirés, voire aimantés, par les nouveaux médias et les supports numériques, ne bénéficient pas d'un enseignement de l'image digne de les aider à mieux comprendre ces images ? A l'heure de la société de l'information, la communication médiatique semble encore cantonnée au loisir et au divertissement.

Du point de vue de l'institution éducation nationale la culture télévisée et internet des jeunes représente plus un objet d'étude sociologique qu'un ensemble de cas pratiques ou d'exemples d'investissement d'espaces d'expression. Mais d'ailleurs, l'école doit-elle s'intéresser à cette culture, à ces films, ces documentaires, ces séries, ces news et ces vidéos-clip ? le « podcasting », c'est-à-dire la mise en ligne sur internet de vidéos, mais aussi de sons ou de textes, pour les rendre accessible au plus grand nombre, serait-il un geste d'un intérêt pédagogique quelconque ?

Comme le disait Jacques Gonnet en exergue de son étude sur l'éducation aux médias, « l'idée d'éduquer aux médias est séduisante mais équivoque »¹.

Se pose la question de la place de l'audiovisuel dans l'éducation : l'éducation doit-elle s'intéresser aux médias ? Les médias doivent-ils être enseignés ? Après tout il n'existe pas de cours de cinéma ou d'audiovisuel ? Ni d'ailleurs d'éducation aux mathématiques ? N'étant pas une discipline scientifique l'audiovisuel serait-il voué à disparaître des programmes ou bien alors devenir une part de chacune des disciplines scolaires ? Au risque selon certains d'une perte de sa spécificité ?

L'approche doit-elle être uniquement disciplinaire ou bien transdisciplinaire ou encore médiologique². Et quelle formation proposer aux enseignants le cas échéant ?

La réalité nous montre que la place et l'intérêt des images en mouvement sont reconnus dans les programmes mais pas systématiquement pris en compte dans la formation des enseignants, ni dans l'évaluation (des profs et des élèves), ni intégrés à une approche globale dans la vie de l'élève.

De plus, persiste une crainte sur la présence de la violence à la télévision, d'une violence intrinsèque de la télé, comme média promoteur d'une perturbation cérébrale.

Plusieurs manques sur la dimension sociale du cinéma sont particulièrement révélateurs, mais n'étant pas au cœur du projet scolaire d'éducation à l'image semblent trop subalternes et empêchent de percevoir sa spécificité même, l'influence globale que ces images ont sur la représentation du monde chez les jeunes.

¹ *Éducation aux médias, les controverses fécondes*, Jacques Gonnet, Hachette-CNDDP, Paris, 2001.

² sur la relation entre transmission et communication, voir *Des machines et des âmes*, Régis Debray, 3 conférences à la BNF, Descartes & Cie, 2002.

L'approche sociétale a longtemps fait défaut dans les analyses ou dans les pratiques autour de l'image. Le rôle ou l'influence sociale de l'audiovisuel au sens large est peu perçu par le monde éducatif justement parce que chacun croit l'avoir correctement compris, comme une sorte de vérité révélée, une connaissance spontanée, une science infuse, une intuition magnifique et évidente. Après expertise, on se rend compte que la connaissance sociale du cinéma dépasse la connaissance du phénomène cinématographique. Les enseignants et les élèves ont en définitive développé un savoir vernaculaire sur la cinématographie. Comme nous le verrons avec les dispositifs de sensibilisation à la culture cinématographique, la dimension spectaculaire du cinéma est souvent trop vite évacuée. La banalisation de l'acte d'aller dans une salle de cinéma pour voir un film a fini par occulter l'interrogation sur l'impact et la charge émotionnelle que représente le film lorsqu'il est vu en salle³.

Enfin, pour parvenir à comprendre et redonner du sens à l'hyperconsommation de films, d'images ou d'écrans par les nouvelles générations, il serait nécessaire de mieux cerner l'environnement socio-culturel qu'ils propagent. Dans une société de l'information hyper expressive où les modèles audiovisuels reposent sur la personnalisation et l'individualisation du message, il s'agit d'aider les jeunes dans cette offre de modèles comportementaux et de les protéger contre une uniformisation latente. Il faudrait aussi qu'ils puissent se défendre contre une bonne conscience facile obtenue selon les standards télévisuels actuels par la spectacularisation de l'image de soi. La projection de soi limitée à une « extimité » racoleuse prive le pédagogue de la possibilité de s'appuyer sur ces modes d'expression, souvent très riches et originaux⁴.

La création et la diffusion de modèles de comportement, de modèles socio-culturels, d'archétype de la langue et des langages, la modification des relations humaines par le biais des supports web sont ainsi trop négligés. Les médias télévisés, avec les émissions de télé-réalité, et Internet, la photographie et la vidéo ont mis l'accent sur l'autoreprésentation. Mais cette évolution n'est pas une impasse. Ne trouve-t-on pas de nombreuses tentatives de création, des propositions artistiques, littéraires, des journaux intimes mais aussi des prises de position politique ? Nous pouvons effectivement constater qu'avec la démocratisation et la multiplication des outils de production s'ajoute une surabondance d'informations, qui sème d'ailleurs le flou entre pratiques amateurs ou désirs semi-professionnels, expériences initiatiques et nouveaux rites de passage à l'âge adulte, entre actions militantes et blagues de potache. Ce regard tourné vers soi et soumis au jugement anonyme du grand public est sans doute le signe d'une société en manque de projet collectif.

C'est également le signe que dans la démarche de construction de l'identité, les nouvelles technologies offrent l'opportunité d'appréhender par soi-même le monde qui nous entoure en dehors des systèmes de validation classiques. Or ces méthodes « fabriquées » ou du moins suivies par les jeunes pour apprendre autrement via l'imagerie moderne restent très peu reconnues par l'institution scolaire ou universitaire.

Bref, nous pouvons dire que la culture numérique dans son ensemble est acceptée comme outil mais encore peu utilisée en classe et *in fine* laissée aux jeunes, livrés à eux-mêmes face aux sollicitations des industries culturelles et des fabricants d'objets communicants. La mission de l'école devrait être d'investir cette sphère nouvelle comme étant un champ d'expressions et d'expérimentations pédagogiques inédit. C'est un enjeu démocratique que de s'emparer des supports de communication plutôt que de laisser toute une génération subir la pression marketing des marchands de rêve.

³ étude réalisée en 2002 par le Département des études et de la prospective du Ministère de la Culture et de la Communication, « Impact des dispositifs nationaux de sensibilisation et d'initiation à la culture cinématographique en direction du public scolaire sur la culture et les pratiques des élèves »

⁴ *L'intimité surexposée*, Serge Tisseron, Hachette, Paris, 2002.

Education à l'image et aux médias : vers une approche culturelle de la transmission des savoirs

Si la présence des images dans le quotidien des jeunes n'est plus à démontrer, il n'en va pas de même pour l'utilisation de ces images dans le cadre éducatif. Pourtant, rien n'indique que la lecture des images animées, films, télévision ou internet, soit évidente ou innée. Bien au contraire, c'est à un déficit d'analyse critique, de distanciation et d'appropriation constructive auquel on assiste. Tout se passe comme si la sensibilité des jeunes aux médias, surtout aux nouveaux médias, suffisait. L'incompréhension des adultes (enseignants ou parents) face à certains comportements addictifs des jeunes, ou la fascination pour la dextérité de ceux-ci devant les technologies de l'information et de la communication, n'oblitére pas leur rôle d'éducation. Ce n'est pas parce qu'un enfant a l'habitude de vivre avec des voitures et des motos dans les rues qu'il est dispensé d'éducation à la sécurité routière !

La culture de l'image ne saurait, elle aussi, être acquises *de facto* parce que l'on va souvent au cinéma ou que la télévision demeure le premier loisir des jeunes. Non seulement, on perçoit mieux la nécessité d'apprendre à déconstruire le processus de fabrication des œuvres audiovisuelles ou numériques, mais on connaît maintenant tout l'intérêt critique qu'il existe à intégrer des images animées dans une séquence d'apprentissage. Tout l'apport sémantique et sémiotique, mais également cognitif, qu'un enseignement à l'image ou par l'image peut procurer fait l'objet de nombreuses publications (cf bibliographie).

Un premier élément de réponse est sans doute culturel et historique. Les enseignants - les adultes - n'ont pas grandi dans ce monde d'images en mouvement, d'images mobiles et s'ils le découvrent à présent avec appétit, les dimensions sociales, les implications cognitives, la relation aux savoirs, le supplément de capacité d'expression, relèvent pour eux au mieux d'une logique utilitaire ou domestique. Pour d'autres, ces médias et nouveaux médias restent principalement dans le registre du loisir.

Nous aboutissons ainsi à un paradoxe édifiant : nombre d'enseignants ont un rapport, parfois intense, avec le cinéma et l'audiovisuel, beaucoup utilisent internet chez eux, mais très peu utilisent ces supports en classe !

En 2004, une étude du Ministère de l'Education Nationale montrait que seulement 52% des enseignants (15937 sondés) avaient réalisé ou utilisé des œuvres audiovisuelles en milieu scolaire.

Parallèlement, un adolescent passe en moyenne 2 heures 30 par jour devant la télévision, ajouté à cela les autres écrans, internet, console de jeux vidéos ou téléphone portable. Il se rend également en moyenne 5 fois par an au cinéma. Or, l'image animée est soit totalement inexistante dans l'établissement scolaire soit réduite à un seul mode d'appropriation, l'informatique.

Ainsi, on note depuis peu une forte poussée des usages des TIC dans les établissements scolaire, tant dans les disciplines que dans les dispositifs transversaux. « Soutenues par un important effort d'investissement de la part de nombreuses collectivités territoriales, bénéficiant jusqu'en 2006 de crédits Contrat de Plan Etat Région, présentes au cœur de plusieurs programmes pilotés par le Ministère, les TICE sont donc bien devenues aujourd'hui une réalité qui, comme l'indique un récent rapport de l'IGEN et de l'IGAENR, se développent sur un "terreau fertile". »

La Délégation aux Usages de l'Internet (DUI) a d'ailleurs publié dans son dernier baromètre des usages et des perceptions de l'internet que 99 % des élèves de 11 à 18 ans déclarent utiliser un ordinateur

dans le cadre scolaire. Les enseignants, qui représentent la catégorie socio-professionnelle la plus et la mieux équipée en informatique et internet en France, n'est cependant pas la plus utilisatrice. Seul 46,1 % des enseignants témoignent en avoir fait usage avec leurs élèves en décembre 2005.

Dorénavant, on peut légitimement avancer que les usages liés à l'informatique et à l'internet sont nettement plus mobilisateurs de l'attention des jeunes. La communication numérique devient une pratique installée, suivie et argumentée. La manipulation des supports, les connaissances techniques et ergonomiques, mais aussi économiques, liées à l'interopérabilité des supports génèrent des modes d'utilisations complexes. Il est donc urgent que l'Ecole en apporte les clés pour une utilisation raisonnée, créative, responsable et sûre.

Toutefois, la convergence des supports numériques, la migration de pans entiers de la culture sous un format numérique, l'essor des relations sociales ou inter-personnelles par le biais des technologies virtuelles et la dématérialisation des œuvres de l'esprit, modifient grandement la diffusion et la transmission des savoirs. En parallèle, se posent des questions d'accès aux savoirs numérisés, des questions de sensibilisation des publics et des questions juridiques et techniques de stockage des informations. Un renforcement de l'éducation à la documentation va donc de pair avec une éducation à l'image et aux médias moderne et démocratique.

Ces dernières années les accès à la connaissance se sont accélérés et démultipliés dans notre société de l'information.⁵ Les points de connexion, les lieux de rencontre physiques ou immatériels, l'avancée des réseaux et des communautés constituent autant de portes d'entrée pour découvrir le monde, apprendre et s'enrichir intellectuellement. La société de la connaissance que nous appelons de nos vœux ne peut plus se limiter au seul univers scolaire.

Cependant, cette ouverture vers d'autres acteurs, reconnus comme émetteurs légitimes d'un savoir, multiplie le nombre de « passeurs » et donc renforce le rôle de l'Ecole dans sa mission d'éducation. Les usages des TIC ne passeront du stade de la spontanéité, de la sensibilité, de l'intuition pour devenir des activités intellectualisées et productrices de sens que si les enseignants jouent complètement leur rôle et exercent pleinement leur fonction sur ces nouveaux territoires.

Les élèves, sollicités, séduits, fascinés, « sidérés » comme le déplore Philippe Meirieu, ont besoin d'une éducation à l'image et aux médias qui soit au niveau de ce qu'ils peuvent en attendre, c'est-à-dire qui leur fournisse les contenus diversifiés et les outils conceptuels, méthodiques et pratiques d'une relecture de ces images.

En définitive, au travers de l'intégration de l'image à l'école se profile l'enjeu d'une approche culturelle de la transmission des savoirs. Cette approche met en scène l'ensemble des acteurs de l'éducation et de la communauté éducative. C'est une approche culturelle et sociétale qui valorise les liens, les expériences et les échanges entre élèves, enseignants, parents, animateurs, professionnels, administrations, institutions publiques, médiathèques, associations, secteur privé, universités et centres de recherche, centres de formation, etc.

Dans la conclusion de son rapport sur l'enseignement artistique délivré au Conseil Economique et Social en 2002, Jean-Marcel Bichat rappelait « qu'il n'y a que deux voies par lesquelles on peut prétendre offrir à chacun un contact minimum avec la culture : l'école et les médias. ».

⁵ L'Autorité de Régulation des Commissions Electroniques et des Postes, l'ACERP, a annoncé que la France comptait 14,2 millions d'accès à Internet dont 11,1 millions d'abonnés au haut débit au mois de juillet 2006.

Un champ d'application complexe

Historiquement, le cinéma mais surtout la télévision n'ont jamais fait bon ménage avec l'éducation faute d'une réflexion théorique adaptée aux enseignants. Les essais sur le cinéma portaient traditionnellement plus sur l'esthétique, la critique d'un genre, d'un auteur ou l'analyse d'image ; ceux sur la télévision s'intéressaient plus à sa dimension médiatique et sociologique.

Les débats théoriques sont encore vifs pour savoir où placer l'acte d'utilisation d'une image, pour évaluer l'intérêt et l'efficacité de cette utilisation, plus encore pour les images en mouvement.

La question de la place des images dans l'enseignement est une vieille question qui s'ajoute à la querelle religieuse et morale du recours aux images. L'Eglise a très tôt, et de façon récurrente, condamné l'usage des images. Toute la culture judéo-chrétienne n'a jamais vraiment su dégager un rapport neutre vis à vis des images. L'Interdit porté sur l'image, ses malversations, son satanisme et son détournement de la vraie foi a eu pour conséquence de toujours promouvoir une négociation scabreuse avec le statut des images.⁶ L'enseignement, dans sa composante morale et matérielle, ne pouvait échapper à cet interdit⁷.

Mais un long chemin a été parcouru depuis. Désormais, l'intérêt n'est plus à démontrer et nous disposons d'un corpus de textes suffisant pour établir que les freins théoriques ne sont plus de l'ordre du rejet ni même de la crainte. La question récurrente ces dernières années porte plutôt sur le classement de ces images et sur les typologies d'utilisations possibles, notamment sur la question d'une approche disciplinaire ou transdisciplinaire. L'éducation à l'image et aux médias doit-elle s'intégrer à une pédagogie disciplinaire ou au contraire est-elle transverse à l'ensemble de la découverte des savoirs ?

3 ordres différents et contigus coexistent dans la réflexion sur l'apport de l'image dans le processus d'apprentissage:

- éducation à l'image (elle-même, sa composition)
- éducation par l'image (instruction, illustration, visualisation ; approche disciplinaire)
- éducation avec l'image (manipulation, création ; approche transdisciplinaire)

A cela va répondre une méthodologie visant à cerner les champs d'application de cette éducation aux écrans, au travers de la triangulation suivante :

- ce qui est devant l'écran et dont l'étude portera sur la lecture et l'analyse
- ce qui est sur l'écran et dont l'étude portera sur les modes de production de ces images et leur réception en termes sociologiques
- ce qui est derrière l'écran et dont l'étude se fera au travers de rencontres avec des professionnels et des artistes

⁶ *L'Image*, Jacques Aumont, Ed. Nathan, Paris, 1994 ; *Vie et mort de l'image*, Régis Debray, Gallimard, Paris, 1992.

voir également : Dominique Serre-Floersheim, *Le passé réfléchi par l'image ou comment décrypter notre histoire par l'image, Tome 1 : le Moyen-Age et le XVIème siècle*, Paris : Editions d'Organisation, 1994 ; *Tome 2 : le XVIIème et le XVIIIème siècle*, Paris, 1995.

⁷ *Image, icône, économie*, Marie-José Mondzain, Seuil, 1996 et du même auteur *L'image peut-elle tuer ?*, Bayard, 2002 ; *Pour une anthropologie des images*, Hans Belting, Gallimard, 2004.

Brève histoire des relations entre l'école et l'audiovisuel

La culture scolaire et professorale est basée sur l'écrit, sur l'apprentissage de savoirs fondamentaux et sur la segmentation des champs de connaissance par discipline.

Il a donc été difficile de généraliser une éducation à l'image qui reposait bien souvent sur la pratique personnelle d'enseignants, de formateurs, de chercheurs, d'administratifs, d'inspecteurs, etc. Les motivations personnelles, la passion pour le cinéma et les échos des spectateurs-élèves ne contribuaient pas à normaliser ces pratiques. Le manque d'encadrement et le manque de moyens aboutissaient d'ailleurs à croire, qu'en contrepartie de l'autonomie, ces « passeurs » ne pouvaient espérer propager et prolonger leurs expériences. En plus de se croire isolés, voire méprisés, les enseignants motivés ont renforcé cette idiosyncrasie qui a malheureusement rejeté longtemps le développement comparé des pratiques et des méthodes.

La relation entre l'école et le cinéma est presque aussi ancienne que le cinéma lui-même. La première utilisation du cinéma dans l'enseignement primaire a eu lieu en 1907 à Paris, dans l'école de la rue Vitruve. Quatre ans plus tard, un professeur d'histoire naturelle, aussitôt imité par ses collègues des grands lycées parisiens, organisait une séance dans les locaux du lycée Hoche de Versailles. Devant ce rapide développement, le ministère de l'éducation nationale réagit en créant, à la veille de la Grande Guerre, une commission extraparlamentaire chargée « d'étudier les moyens de généraliser l'application du cinématographe dans les différentes branches de l'enseignement ». Alors utilisé essentiellement pour l'illustration des cours, le cinéma en tant qu'art ne conquiert sa légitimité que bien plus tard, grâce aux efforts des enseignants et des élèves cinéphiles qui firent s'épanouir, dans les deux décennies d'après-guerre, des centaines de ciné-clubs. En 1983, la loi sur les enseignements artistiques a permis au Centre National de la Cinématographie (CNC) de proposer des actions d'initiation à l'art cinématographique durant le temps scolaire. Ecole et cinéma, Collège au cinéma et Lycéens au cinéma sont des dispositifs qui concernent aujourd'hui plusieurs milliers de partenaires culturels, 50 000 enseignants et plus d'un million d'élèves⁸.

L'histoire de l'éducation à l'image dans la seconde moitié du XX^e siècle révèle les relations troubles entretenues entre l'éducation et les images cinématographiques et audiovisuelles. Support mal accepté, intérêt didactique mal perçu, matériau peu malléable, appareil critique élitiste, autant d'éléments qui éloignaient l'institution de la reconnaissance réelle du travail accompli. Paradoxalement, le militantisme de certains profs très impliqués dans les ciné-clubs et vidéo-clubs, s'il a pu être un régal pour les élèves, fut parfois une charge contre l'ouverture d'esprit et la confrontation avec d'autres approches.

En France, l'Institut du langage total, à Saint Etienne, sous l'impulsion d'Antoine Vallet, met en avant, dès les années 1960, l'idée de « langage total » et propose une éducation aux médias fondée sur une vision globale des médias, sur une conscience des correspondances des arts visuels : peinture, cinéma, télévision, photographie, publicité, etc. A Bordeaux, le CDRP, dirigé par René La Borderie, inscrit en priorité une action d'Introduction à la communication et aux médias (Icom) inspirée d'approches rigoureuses de sémiologie et de sciences du langage. De même, le radio télévision scolaire, sous l'impulsion de Henri Dieuzeide, proposera de multiples émissions de radio et de télévision pour apprendre à décrypter les médias⁹.

⁸ Article « éducation au cinéma », Pierre Forni, catalogue Images de la culture du CNC n°19, janvier 2005.

⁹ Cf Jacques Gonnet, *op cit* p 9

Mais en réponse au manque de reconnaissance scientifique et institutionnelle va élaborer une pratique aride, une étude rigoureuse mais un peu trop sèche de l'image, par des exercices de déconstruction pièce par pièce du langage cinématographique. L'entreprise de démystification avait pour but de déchiffrer une grammaire, comme Champollion déchiffra les hiéroglyphes. Le langage cinématographique était soumis à la grille de lecture de la culture littéraire des profs. Mais les langages propres de l'image animée, l'écriture du mouvement, les dialogues complexes de l'image et du son ou le mouvement interne du discours cinématographique n'étaient que trop peu et imparfaitement abordé.

Passé la Nouvelle vague et les ciné-clubs, le débat s'est déplacé vers la télévision à partir des années 70. A cette date se met en place une structure de télé-enseignement : l'OFRATEME (Office français des Techniques d'Enseignement Modernes) qui élabore jusqu'à un millier d'heures de programmes. Son déclin est progressif en raison des problèmes des heures de diffusion et la rareté des équipements de réception. Renforcée par les avancées des *media studies* dans les pays anglo-saxons puis en information-communication des universités françaises, la réflexion s'épanouit dans un travail plus global sur les supports médiatiques dont l'audiovisuel. Les modes de fabrication de ces nouvelles images vidéos d'un côté, et leur diffusion, la dimension sociologique des médias de l'autre renouvellent les interrogations théoriques. Les pratiques sur le terrain évoluent vite elles aussi avec l'arrivée d'un matériel vidéo plus léger, des possibilités de stockage plus simples et une liberté de ton plus grande liée à cette appropriation des messages médiatiques par les enseignants.

Les années 80 et 90 ont ainsi vu lentement la créativité s'affirmer. Parallèlement, l'audiovisuel comme outil se développe, autant par la poussée de la société toute entière, avec l'essor de pratiques familiales, domestiques ou dans le cadre des loisirs, que par la pénétration de la télévision qui devient le premier loisir culturel de chacun. La pratique de la vidéo se généralise et devient peu à peu indépendante des critères classiques du cinéma. Dans les établissements, la méthodologie de projet, avec des créations réalisées par les élèves se répand, des festivals dédiés aux films éducatifs se créent un peu partout en France et en Europe.

Avec les années 90 et le début du XXI^e siècle, c'est l'émergence de l'informatique puis son évolution vers le multimédia qui vont profondément modifier la place de l'audiovisuel dans la société et par conséquent dans l'éducation. Le double mécanisme de la numérisation des supports et de la convergence des médias modifient totalement les modes de productions et les modes de diffusions des œuvres audiovisuelles. Le tout numérique implique que tout la chaîne de production et de vie de l'œuvre passera par le même langage mais connaîtra d'innombrables écrans et autant de produits dérivés. Dorénavant, il faudra compter avec cette nouvelle triade, cinéma, audiovisuel et multimédia, pour embrasser l'ensemble de la cinématographie. Des cinématographies complexes devrait-on dire, puisque aujourd'hui des productions hybrides voient le jour, et certaines connaissent même des succès évidents depuis le web, dans des espaces virtuels. On assiste à une troisième étape décisive de l'évolution de l'audiovisuel : la dématérialisation des œuvres, la dématérialisation des supports. Et le corollaire de cette évolution c'est la multiplication des images, la profusion des écrans.

Pour l'éducation c'est un atout indéniable, un gage de simplicité, d'accessibilité et d'une diffusion telle qu'elle permet une mutualisation des pratiques sans précédent. On emploie le terme de TICE pour désigner la spécificité des usages des nouvelles technologies dans l'éducation parce que l'interactivité et la communication qu'ils engendrent y sont révolutionnaires. Mais pour l'école c'est surtout un enjeu, un enjeu démocratique, peut-être même un enjeu de civilisation. L'informatique et l'internet sont porteurs de tant d'images que l'éducation aux médias prend alors le pas sur l'éducation à l'image. On peut définitivement s'interroger sur ce que l'on peut apprendre des médias. Que vais-je apprendre des médias ? Le média audiovisuel est une source de savoir comme une autre.

Numérisé, accessible sur un site internet, enregistrable à volonté, transportable sur un support DVD ou une clé USB, la vidéo est devenue un support d'apprentissage accessible mais avec ses spécificités¹⁰.

La convergence vers le tout numérique c'est aussi l'interconnexion et l'interopérabilité des supports communicants. Allié avec les perfectionnements des télécommunications et de la téléphonie mobile, la circulation des images s'accélèrent. Les objets nomades prédits par Jacques Attali deviennent les supports en eux-mêmes des images : des objets mobiles pour des images mobiles. Parler d'audiovisuel n'a presque plus de sens. Comme pour une réaction chimique, le numérique aura été le précipité de l'audiovisuel, en le démultipliant quasiment à l'infini. C'est désormais d'audiovision dont il faudra parler.

A ce monde hypercommunicant, l'école est déjà intégrée et c'est maintenant aux pédagogues de jouer leur rôle pour apprendre aux élèves à se servir de ces écrans et à comprendre ce monde des images dans lequel ils vivent. Mais ne nous y trompons pas, le pédagogue devra guider l'accès aux savoirs et aux compétences des élèves. C'est le monde ET ses représentations qu'il va falloir découvrir.

Cette hypercommunication n'est pas inconnue au monde de l'éducation. Les Espaces Numériques de Travail (ENT) ou bureaux virtuels, définis en 2003 dans le Schéma Directeur des espaces numériques de travail (SDET) et l'appel d'offres ENT de la Caisse des dépôts et consignations sont une réalité. Réalité encore disparate certes mais en voie de rationalisation et de généralisation. Les ENT signent en même temps l'évolution décisive de la collaboration entre différents acteurs pour assurer la mission éducative dans la société de l'information : Etat, collectivités territoriales, académies, établissements scolaires, groupes de travail transversaux, associations, communauté éducative d'utilisateurs ou d'apprenants, prestataires techniques privés, éditeurs, etc. Modèle d'organisation inédit, l'ENT sera à l'image d'une éducation moderne, ouverte, connectée au monde et en interaction avec les autres. Mais malgré le potentiel indéniable des TICE, assistera-t-on à la révolution pédagogique tant attendue ?

Situation actuelle

Pour parvenir à une utilisation raisonnée et active, Philippe Meirieu a identifié 5 phases correspondantes à 5 statuts de l'image dans les pratiques pédagogiques.

Phase 1 : l'image est une ennemie. L'image, comme dans la caverne de Platon, serait un obstacle à la conceptualisation

Phase 2 : l'image est une illustration. Elle sert d'accompagnement, elle agrmente le discours ou le texte comme une enluminure

Phase 3 : l'image devient icône. Elle se construit comme une image pieuse, avec un message édifiant à faire passer

Phase 4 : l'image comme structure. Avec l'apparition dans la pédagogie de « la grammaire de l'image » qui déconstruit d'abord un objet technique en prenant soin d'évacuer le plaisir et l'émotion

Phase 5 : l'image comme projet. La méthodologie de projet pousse à la création, de films, de vidéos, de journaux tv, l'idée étant d'apprendre en faisant. Mais paradoxalement cette mise en situation - pédagogique - de production de médias par l'élève pousse à un certain productivisme et un certain narcissisme.

¹⁰ *Les images numériques*, Les dossiers de l'ingénierie éducative, scéren-cndp, n° 47-48, juin-octobre 2004.

Nous ajouterions une 6^{ème} phase, celle de la pédagogie du détour. Elle consiste à utiliser, entre autre, certains supports originaux ou certains axes de travail détournés pour parvenir à faire passer par le biais d'une expérience différente un élément de connaissance tangible. Cette méthode est rendue possible aujourd'hui grâce à la numérisation des supports audiovisuels et leur mise à disposition via internet. Cette dématérialisation assouplit la manipulation et l'intégration d'un document vidéo sous la forme d'un extrait, un documentaire, une archive ou un spectacle par exemple. La création d'un site internet est souvent soit à l'origine de ces expériences, soit en aval pour assurer sa diffusion. Pour ne pas devenir erratique, cette approche basée sur les motivations de l'élève, demande cependant à l'enseignant de nouvelles compétences et une nouvelle posture. Il doit d'une part mieux maîtriser les outils informatiques et mieux savoir utiliser ces ressources numériques. D'autre part, sa position est celle de celui qui oriente l'élève, en le guidant dans sa recherche ou son questionnement. Pour répondre à la spontanéité de l'élève qui réagit à une vidéo, il lui faudra tout aussi bien connaître les techniques cinématographiques à l'œuvre dans l'extrait choisi que parvenir à didactiser au maximum son support vidéo pour ne pas tomber dans l'émotionnel ou le sensationnel.

Les différentes approches sont donc loin d'être suspensives les unes des autres, et se complètent finalement assez bien, pour autant qu'une solide formation des profs ait eu lieu.

Typologie des usages

L'intérêt de l'usage de l'audiovisuel en matière scolaire est bien reconnu :

- intérêt et motivation des élèves (pour le support autant que pour le contenu)
- outil de représentation du réel (certains phénomènes complexes ou invisibles, notions où la visualisation offre plus de pertinence, approches ou démarches didactiques spécifiques par discipline)
- forte mémorisation pour certains élèves
- enrichissement et diversification des approches enseignantes

par contre les limites sont également connues :

- support en lui-même peu malléable
- forte contrainte technique et juridique
- limitation d'une certaine conceptualisation

Jean-Pierre Roudeix a identifié quatre types principaux d'utilisation de l'audiovisuel :

- un outil de formation professionnelle et de recherche pour les enseignants
- un moyen d'apprentissage : apprendre avec les moyens audiovisuels
- une technologie intellectuelle : apprendre de l'audiovisuel
- un contenu d'enseignement : alphabétisation audiovisuelle, initiation à la sémiologie

Cependant, il semblerait que l'efficacité de l'audiovisuel dépendrait moins du média que de la manière dont on l'utilise. La mesure dans laquelle les enseignants font un effort pour préparer le matériel pédagogique aura plus d'effet sur l'efficacité de l'enseignement que la forme sous laquelle ce matériel sera communiqué.

Dernier enseignement : La forme de représentation serait à l'origine d'apprentissages aussi importants que les contenus disciplinaires.

Ainsi tout l'audiovisuel, que se soit à usage scolaire ou à usage éducatif, reste un puissant vecteur de d'apprentissage, moderne et efficace, notamment par sa double composante informative et émotionnelle.

C'est pourquoi il s'agit dans lors d'un acte de formation de bien décortiquer le support audiovisuel. Plus la déconstruction sera poussée plus l'enseignant pourra guider l'apprenant pour l'éloigner de l'émotion ou de la sensibilité vis à vis du document audiovisuel. Celui-ci étant écrit et construit dans le but de capter l'attention, l'enseignant, même s'il n'utilise pas tous les éléments de son diagnostic, aura pour tâche principale de rendre l'œuvre instructive.

Le but à atteindre est de donner du sens, soit en le repérant dans l'œuvre audiovisuelle, soit en mettant l'apprenant dans un processus d'intellection. La réactivité de l'élève ou son questionnement auront pour but de rendre intelligible une matière assez rarement neutre voire carrément subjective.

Ces opérations ont un double effet : à la fois tirer un savoir et une expérience de l'œuvre audiovisuelle, tout en renforçant l'acuité des jeunes sur des langages et des discours de la vidéographie.

Quelle formation pour les enseignants ?

Que faire pour développer l'éducation à l'image aujourd'hui ? Quel est l'outillage dont ont besoin les professeurs ?

En matière de formation subsistent encore les malentendus voire les rendez-vous manqués avec l'audiovisuel scolaire. Mais les freins aux usages sont connus :

- freins juridiques prégnants même si le corps enseignants fait mine de s'en moquer
- freins techniques par manque d'équipements adaptés
- freins pédagogiques par manque cruel de formation des enseignants, à diverses approches, diverses thématiques et divers supports¹¹
- freins didactiques par excès d'analyse sémantique et sémiologique¹² mais encore trop peu cognitive
- freins institutionnels : manque de reconnaissance de ceux qui pratiquent et expérimentent avec l'image

Quatre points nous paraissent essentiels pour permettre une meilleure formation des enseignants à l'utilisation de l'audiovisuel en classe :

- d'abord, leur donner les moyens d'avoir recours à ces outils méthodologiques accumulés et agrémentés au cours des années d'expérimentations d'usages des médias et d'envisager dès lors une approche globale de l'intégration dans leurs pratiques pédagogiques

¹¹ notamment, sur l'image scientifique voir *La fabrique du regard (XVè-XXè siècles)*, Monique Sicard, Odile Jacob, 1998 ; sur les contenus télévisuels : François Jost, Cinéma, télévision, entre réalité et fiction, conférence UTLS, 2004, *Comprendre la télévision*, Armand Colin, 2005 ; *Télévision du quotidien*, De Boeck, 2003 ; sur la pratique en classe : article de Geneviève Jacquinot, les élèves devant l'image

¹² « Rhétorique de l'image » dans *L'obvie et l'obtu*, Roland Barthes, Seuil, 1982 ; *Le signe*, Umberto Eco, Le Livre de poche, 1988 ; *Introduction à l'analyse de l'image*, Martine Joly, Paris, Nathan, 1994.

- ensuite, moderniser les approches en leur donnant une inflexion nettement plus notionnelle pour favoriser la transversalité et la pluridisciplinarité
- du même coup, diversifier les supports utilisés en favorisant les comparaisons et les complémentarités pour répondre d'une façon adaptée à la diversité des parcours d'élèves
- enfin, permettre l'accès aux dispositifs existants et la manipulation des nouvelles ressources disponibles, pour accompagner l'enseignant dans la fabrication de ses outils et l'amélioration de ses techniques d'usage de l'audiovisuel et des médias

Concrètement, il conviendrait de mener un effort au niveau de la formation des enseignants qui reprendrait les 6 axes méthodologiques que nous venons d'aborder. En effet, nous ne pouvons plus nous limiter à une forme cinématographique unique mais vraiment embrasser l'ensemble des composantes actuelles des langages de l'image : cinéma + audiovisuel + multimédia. Ces formations devraient ainsi être « généralistes » pour être pertinentes.

Pour ce qui est de la formation à l'image, on ne saurait trop recommander une approche par notion, plutôt qu'une accumulation de briques technologiques placées sur une frise chronologique. Approche plus moderne et plus ré-exploitable ensuite par les professeurs selon leur discipline, leur didactique, leur compétence personnelle et l'environnement dans lequel ils travaillent. Prenons ainsi exemple sur la dernière exposition au Musée d'art moderne de Paris, le Centre Pompidou, intitulée « Le mouvement des images » et dont l'approche thématique rejoint bien notre problématique. Quatre thèmes ont été choisis : la projection, le montage, le défilement et le récit. Il suffirait d'ajouter à ces structures de base la diffusion et la mobilité pour aborder en même temps les médias audiovisuels et numériques et atteindre alors une vision transversale de ce qu'est l'image en mouvement.

Pour ce qui relève de la formation par l'image, une grande diversité des supports médiatiques devrait être prônée. Par exemple les enseignants pourraient être plus à même de questionner l'équilibre – encore à trouver ! - entre création et communication, entre la cinématographie comme art et la cinématographie comme média. Le but devient alors d'utiliser l'œuvre audiovisuelle pour son message et son apport en terme de contenus d'enseignement. L'audiovisuel comme support d'apprentissage standard, classique, trouve ainsi son intérêt d'une lecture, d'un visionnage en commun, collectivement, mais d'une appropriation personnelle, individuelle d'un élément du cours. Le mieux pour ce genre de pratiques très didactiques est de former les enseignants à la comparaison des genres existants et leurs atouts respectifs selon les didactiques propres à chaque discipline. Par exemple, le genre documentaire sous la forme d'archives a des atouts indéniables en histoire-géographie ou sous la forme scientifique en sciences mais la fiction demeure plus intéressante pour les lettres, alors que l'actualité peut convaincre les enseignants de langue, le dessin animé ceux d'arts plastiques et le multimédia les enseignants-documentalistes, etc.

Le dernier point portera sur les ressources à disposition des enseignants. Et pour tordre le coup à de fausses vérités, commençons par dire qu'il existe désormais une multitude de ressources accessibles. Celles-ci sont très variées et touchent toutes les disciplines et tous les niveaux d'apprentissage. Mieux encore : les ressources et supports en audiovisuel, les œuvres en cinéma ou les sites en multimédia sont pour beaucoup libres de droit pour un usage scolaire. C'est-à-dire qu'il n'y a plus d'excuse aujourd'hui pour un enseignant pour ne pas utiliser une ressource audiovisuelle dans des conditions juridiques légales ! Tous les acteurs publics, Ministères, collectivités, éditeurs publics, Inspections académiques concourent à donner accès à des bases de données ou des dispositifs d'éducation à l'image dans des conditions légales d'utilisation et dans des conditions d'une grande souplesse technique d'utilisation. Reste cependant à faire découvrir aux profs ces ressources et dispositifs et les former à les exploiter pédagogiquement...

L'ouverture à de nouveaux acteurs

Le bilan des diverses opérations montre qu'il faut travailler dans le sens d'une plus large appropriation des images par tous les acteurs participant à l'effort de formation.

Une liaison local/global sur la base de nouveaux partenariats originaux serait ici aussi une solution envisageable pour donner à tous les publics une culture partagée et une meilleure autonomie dans une société de la connaissance qui passera de plus en plus par le visuel et le numérique.

Une politique active en matière de développement audiovisuel offre la possibilité de mettre en place sur un territoire une dynamique de bassin d'activités économiques, sociales, scientifiques et culturelles.

En parallèle de l'éducation, une politique volontariste de formation d'adultes et de formation professionnelle peut permettre de dynamiser l'emploi et les hautes technologies. Le pendant d'une politique de formation et de recherche est d'anticiper les évolutions économiques pour permettre une politique industrielle et un avenir scientifique cohérent. Avec l'ère numérique dans laquelle nous entrons, consommant de plus en plus d'images et les animant de plus en plus vite, des pôles cinéma et audiovisuel doivent pouvoir s'emparer de tous les aspects de cette convergence pour proposer des outils de transformation sociale structurants.

Le meilleur exemple de ces partenariats innovants est l'accord sous la forme de conventions signées entre le Centre National de la Cinématographie et les collectivités. Depuis 2004, on assiste à la mise en place de conventions de développement cinématographique et audiovisuel, triennales et tripartites, signées entre l'Etat (Préfecture de région/DRAC), le CNC et les régions.

Le département de l'éducation artistique du CNC est en charge des actions en milieu scolaire. Elles sont menées en coopération avec le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, des exploitants de salles, des collectivités territoriales et des associations de coordination.

Ces dispositifs ont une vocation nationale et reposent sur l'engagement de plusieurs partenaires : le Ministère de la Culture et de la communication (CNC, DRAC, DDAT) ; le Ministère de la Jeunesse, de l'Education nationale et de la Recherche (DESCO, Inspections d'académie, les établissements et leurs équipes pédagogiques) ; les collectivités territoriales (Municipalités, CG et CR) ; les professionnels du cinéma (exploitants, distributeurs).

Les dispositifs sont :

- Ecole au cinéma
- Collège au cinéma
- Lycéens au cinéma
- les enseignements obligatoires
- les pôles régionaux d'éducation artistique et de formation au cinéma et à l'audiovisuel

Le département du développement des publics au CNC gère également :

- le soutien aux associations de promotion et de diffusion du cinéma
- les rencontres professionnelles sur les enjeux de la diffusion
- l'aide à la distribution jeune public et à la distribution des films de patrimoine
- les actions menées en région et fédérées dans le cadre de dispositifs nationaux tels qu'"Un été au ciné/Cinéville", "Le Mois du documentaire", ou "La Journée Mondiale de l'animation"
- la diffusion du catalogue "Images de la culture"
- la participation aux différentes actions du Ministère de la culture vis à vis des publics en difficulté d'accès à la culture

Les enjeux pour demain

Eduquer à l'image représente plusieurs enjeux décisifs pour former les citoyens de demain et les intégrer à la société de l'information et de la communication qui se profile.

Face à la présence accrue des écrans, dans la sphère domestique, éducative, professionnelle et plus généralement dans nos modes de vie urbaine, l'éducation à l'image - à toutes les images - revêt un enjeu de liberté : permettre à chacun de passer d'une position de consommateur, à celle d'un spectateur averti, voire d'un producteur amateur, capable d'exprimer sa sensibilité et son regard sur le monde.

En matière d'images, la standardisation issue des industries des loisirs qui savent séduire les jeunes générations, est une réalité à prendre en compte rapidement si l'on veut développer une attitude active face à elles.

La diversité des œuvres, la pluralité des modes et des supports d'expression, l'accès le plus direct possible à la richesse de notre patrimoine, une médiation culturelle et pédagogique adaptée et le soutien à la création sous toutes ses formes sont quelques-uns des axes d'une politique volontaire.

En outre, la multiplication des images et leur accélération ont créé comme une acceptation de fait de leur présence, une évidence alors que le niveau de lecture critique n'a pas, quant à lui, pu suivre l'essor sociologique et technologique.

Les pratiques sociales se sont aménagées autour de nouvelles relations à l'image où l'enfant est parvenu à développer un savoir et un langage vernaculaire, qui laisse encore pour beaucoup la place à l'empirisme et à la fascination¹³. Et pour ceux qui ont su jouer avec les TIC et qui manipulent bien mieux que leurs aînés des combinaisons d'images diffuses, il ne faudrait pas laisser leur curiosité et leur créativité en jachère sous peine d'en faire des consommateurs gloutons, en rupture avec d'autres formes de sociabilité.

Entre ces deux extrêmes, il existe tout un pan d'expérimentations et d'initiatives à produire pour intégrer l'image et ses usages pédagogiques dans le monde éducatif. Le cinéma, l'audiovisuel et le multimédia doivent trouver la place qu'ils méritent à l'école, dans les programmes, dans la formation des enseignants et en dehors de l'école pour les animateurs et éducateurs.

L'audiovisuel étant un support transversal son appropriation ne saurait se contenir à l'enceinte de l'établissement scolaire. C'est par une approche globale et pluri-institutionnelle que l'on abordera la circulation de ces cinématographies.

Dans une société du savoir partagé, le rôle de l'enseignant, son statut, son autorité sont remis en cause. Les mutations sont nombreuses, les attentes des jeunes également. Et l'école doit s'adapter à ce changement, qui est un changement de fond pour elle : la modification de l'accès et du statut des savoirs. Face aux changements les pratiques conservatrices sont souvent les plus protectrices quand un système est par ailleurs critiqué sur son efficacité et ses méthodes, ses valeurs et sa façon de les transmettre. La circulation des idées et l'évolution des mœurs bouleverse une institution pourtant sûre d'elle dans sa mission.

¹³

Voir Philippe Meirieu, *L'enfant, l'éducateur et la télécommande*, Bruxelles, Ed Labor, 2005.

Mais si la mission de l'école c'est de donner du sens au monde, l'audiovisuel représente un atout majeur pour elle, un surcroît herméneutique. En même temps ces images sont là et on doit apprendre à vivre avec, et en plus, on peut espérer en faire quelque chose d'autre, une matière susceptible de rendre le monde intelligible.

Toute la question réside dans notre volonté ou notre capacité de faire passer des Images du stade d'outils de représentation et de compréhension du réel au stade d'outils de transformation du monde.

Les médias appartiennent à notre culture et à notre patrimoine mais l'usage actuel tend à renforcer les inégalités socioculturelles et scolaires. L'école devrait donc se soucier de faire de l'audiovisuel un instrument réel de démocratie.

Sitographie :

Educnet
Cinehig.clionautes.org
CRAC de Valence
Zéro de conduite
Quai des images
Pages CERISE du CRDP de Lyon
Telesavoirs.com
Ina
France5educ
lesite.tv
Capcanal.com
Apte.com
Tv5.org
Louvre.edu
Festivals (Carrefour des festivals)
Tv locales (voir avicca)
Développement Salles de cinéma (AFCAE ; adrc)
Financement des industries culturelles (IFCIC)
Web (AFDESI ; FING)