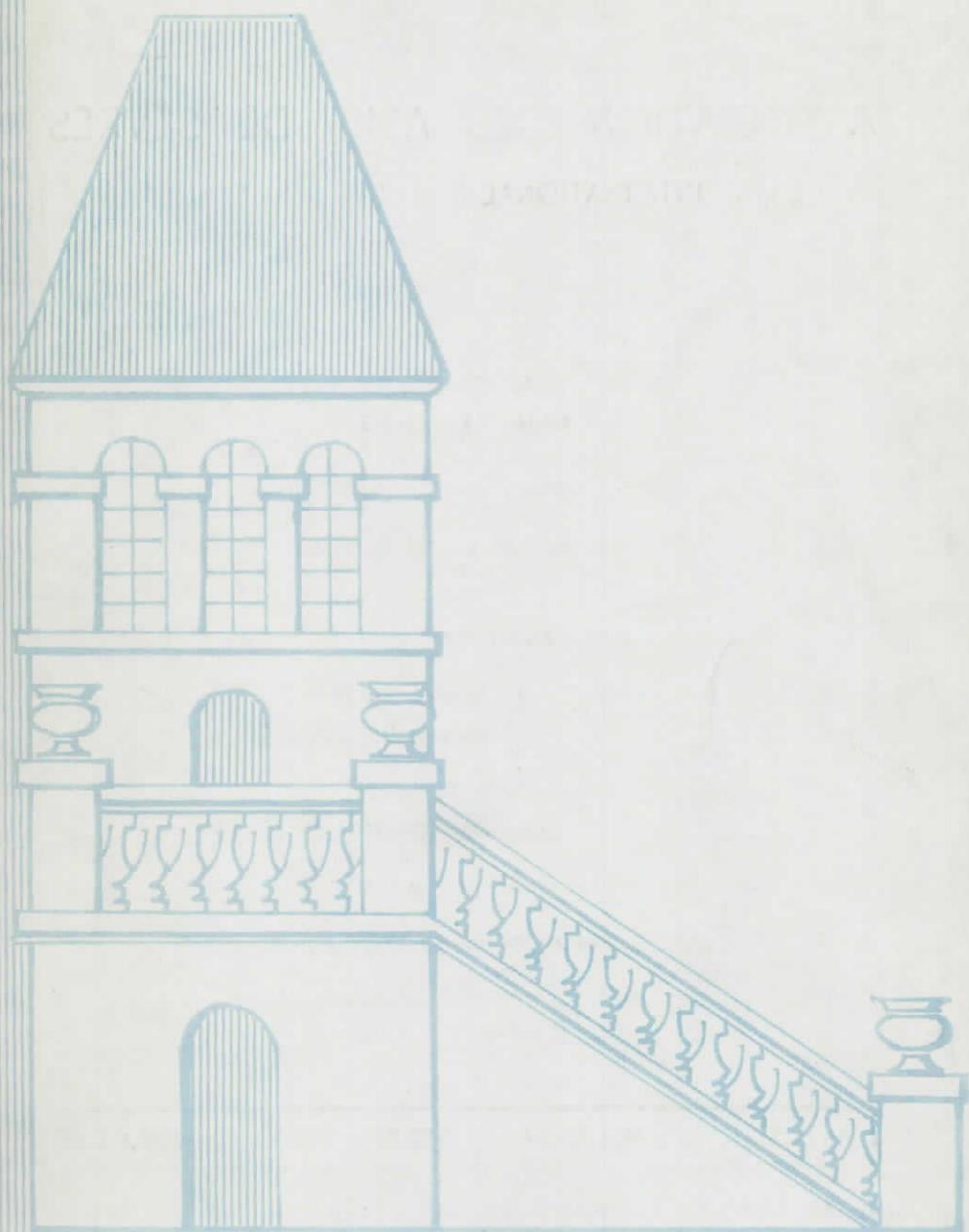


L'AUDIO-VISUEL

DU PLANETAIRE AU QUOTIDIEN



LES AMIS DE SÈVRES

*ET LES CHEVAUX TREMPAIENT LEUR COU DANS L'AVENIR
POUR DEMEURER VIVANTS ET TOUJOURS AVANCER..*

————— JULES SUPERVIELLE —————

ASSOCIATION DES AMIS DE SÈVRES

CENTRE INTERNATIONAL D'ETUDES PÉDAGOGIQUES



FONDATRICE
Edmée HATINGUAIS

BUREAU DE L'ASSOCIATION

PRESIDENT : **Jean AUBA**

VICE-PRESIDENTS : **Aimé JANICOT**
Jacques QUIGNARD

SECRETAIRES : **Paule ARMIER**
Marcel HIGNETTE

TRESORIERE : **Renée LESCALIE**

TRESORIERE ADJOINTE : **Jacqueline LEPEU**

MEMBRES DU BUREAU : **Micheline DUCRAY**
Colette STOURDZE

1, AVENUE LÉON-JOURNAULT 92310 SÈVRES - TÉL. 027.08.00

MEMBRES BIENFAITEURS 30 F

MEMBRES ADHÉRENTS 20 F

C.C.P. PARIS 6959.99 - LES AMIS DE SÈVRES

L'AUDIO-VISUEL

« DU PLANETAIRE AU QUOTIDIEN »

Sommaire

- 3 — **Avant-propos**
- 7 — **Introduction** par Aimé JANICOT, C.I.E.P. de Sèvres
- 21 — **Iconocroques et iconocrates**, par Pierre SCHAEFFER, Institut National de l'audio-visuel
- LE PLANETAIRE :**
- 29 — **La télévision par satellites**, par Max EGLY, Agence de Coopération culturelle et technique
- LE NATIONAL :**
- 41 — **L'ofrateme** et la présence quotidienne de l'audio-visuel dans les classes, par Charles DANEY, département des actions éducatives de l'OFRATEME
- LE MUNICIPAL :**
- 47 — **La télévision par câbles**, par Henri BONNEVILLE, rectorat de l'Académie de Grenoble
- LE LOCAL :**
- 51 — **A propos des circuits fermés** de télévision dans les établissements expérimentaux, par Annie BIREAUD, service des recherches et études pédagogiques de l'I.N.R.D.P.
- 55 — **Expériences de**
- Marly, par Henri THEVENET, C.E.S. de Marly-le-Roi
 - Saint-Quentin, par Paul NARCY, Lycée de Saint-Quentin
 - Sèvres, par René BONNEAU, Lycée de Sèvres
- 73 — **Circuits fermés de télévision et écoles normales**, par Armand BIANCHERI, Inspecteur Général de l'Instruction Publique
- LE QUOTIDIEN :**
- 79 — **Pour une défense de l'image fixe**, par Aimé JANICOT
- 89 — **La diapositive en classe de langues étrangères**, par Françoise GRELLET, Lycée de Sèvres
- 95 — **LA VIE DE SEVRES**

N° 3 - SEPTEMBRE 1975

LES AMIS DE SÈVRES

REVUE TRIMESTRIELLE

79^e numéro

AVANT-PROPOS

Prestiges et mystères de l'audio-visuel ! Quel maître ne souhaiterait entrer avec ses élèves dans ce monde des sons et des images qui désormais nous investit.

Dans un précédent numéro des Amis de Sèvres (3-1969) nous avons constaté l'évolution qui s'amorçait et faisait des moyens audio-visuels « les moteurs d'une pédagogie nouvelle ». Il fallait, disions-nous alors, que les enseignants acceptent de « prendre en main cet outil révolutionnaire de création » et de faire des techniques audio-visuelles des « techniques de vie ». En cinq ans, y sont-ils parvenus, ont-ils gagné la bataille contre les « inconocroques et les inconocrates » ? Dans ce numéro dont le maître d'œuvre est M. Janicot, directeur-adjoint du C.I.E.P., ce sont des patriciens qui répondent aujourd'hui. « Du planétaire au quotidien », ils ont pris à bras le corps le problème, trouvé quelques solutions, proposé des pistes d'avenir. « Grains de sable », dit modestement l'un d'eux, mais comme le dit P. Schaeffer : « En toute matière et en toute compétence, il y a toujours quelque chose qui reste à comprendre, une avant-dernière escalade ».

Jean AUBA

Cette introduction n'est pas l'œuvre d'un spécialiste de l'audio-visuel mais les réflexions d'un professeur qui a découvert les ressources de l'audio-visuel, a eu envie de les utiliser, a appris tout seul à le faire.

Ce n'est qu'APRES que sont venues les réflexions théoriques.

NOTE PRELIMINAIRE

Nous voudrions dans cette introduction
essayer de démystifier
démystifier
démystifier (déjà)
l'audio-visuel

Sans grand espoir, car le sujet est immense,
les enjeux financiers en présence gigantesques,
les passions myopes,
les préjugés tenaces,
les résistances agressives.

Où trouver une voie moyenne entre ceux qui attendent TOUT de l'audio-visuel, et ceux qui le rejettent en bloc ?

Cependant annonçons clairement la couleur, nette et sans nuances.

- 1) L'audio-visuel EST et SERA, que cela nous plaise ou pas.
- 2) L'audio-visuel N'est QU'un moyen
un auxiliaire
en AUCUN cas une méthode.
- 3) L'essentiel est que les élèves (et les professeurs)
aient envie d'aller en classe,
y étant qu'ils y restent
y restant qu'ils y fassent quelque chose d'utile pour eux
et
pour les autres.

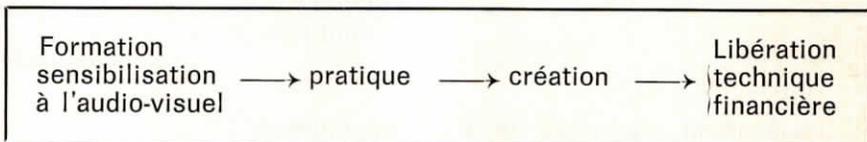
Et cette envie, l'audio-visuel n'est pas plus que les livres ou les professeurs capable de la donner de façon automatique et miraculeuse.

Qu'il nous soit permis d'ajouter que l'audio-visuel ne pose pas des problèmes éducatifs nouveaux, il permet seulement de les poser avec plus d'acuité et il exige des réponses immédiates.

L'intrusion des auxiliaires audio-visuels permet à l'industrie, à la banque et à l'administration (c'est-à-dire à la politique) de toucher aux contenus de l'éducation et de la communication et plus seulement aux contenants.

C'est le défi éternel que la matière lance à l'esprit, mais ce qui complique le problème c'est que la matière est en l'occurrence esprit. « Le médium c'est le message », a dit Mac Luhan.

PREAMBULE



C'est-à-dire que toute information, toute sensibilisation à l'audio-visuel doit nécessairement passer par la pratique des appareils et des supports, la connaissance du HARDWARE et du SOFTWARE.

Cependant cette pratique ne représentera pas grand'chose si elle ne débouche pas sur une création, si modeste soit-elle.

Mais cet appel à une création demeurera lettre morte s'il n'est pas assorti d'une libération technique et financière, c'est-à-dire si nous ne proposons pas de machines simples à manipuler, entretenir et transporter, et si nous n'offrons pas des moyens TRES économiques de réaliser des documents audio-visuels.

introduction

« Toutes choses sont dites déjà ;
mais comme personne n'écoute,
il faut toujours recommencer. »

André GIDE.

Agressif et encombrant, subtil et sournois, l'audio-visuel nous investit de toutes parts.

Certains voient en lui la décadence de l'humanisme éternel et universel, d'autres le salut de l'humanité malade d'éducation. Pour les uns c'est une fenêtre ouverte sur le monde, le pont entre la vie et l'école, l'ultime espoir de retenir sur les bancs de l'école des élèves qui s'en désintéressent de plus en plus ou d'instruire les malheureux privés de maîtres et de livres. Pour d'autres c'est un dada ruineux. Pour les autres, enfin c'est le cheval électronique qui introduira les bataillons capitalistes assoiffés de profits dans la citadelle modérément vierge de l'éducation désintéressée.

Mon boucher n'a pas attendu longtemps pour se mettre à l'heure audio-visuelle et au-dessus de ses entrecôtes pâles il expose la photo haute en couleurs d'un veau triomphant. Un peu de musique douce (ou de Gounod) là-dessus et... « Ce sera tout, madame ?... ».

Alors même que le boucher du coin se recycle dans la technologie, que des assises nationales politiques font largement appel (avec des fortunes diverses) à l'audio-visuel, et que la moindre réclame pour cours privé promet « classes peu nombreuses, discipline et méthodes audio-visuelles », comment les professeurs, si souvent accusés de mener contre le progrès des combats dérisoires d'arrière-garde, ne se déclareraient-ils pas eux aussi — eux surtout — en faveur de l'audio-visuel ?

Et les voilà, mal informés, mal formés, qui se prennent au jeu, rêvent de laboratoires de langues où docilement englués dans des

cabines bleu azur sur moquette gris tourterelle, leurs élèves reconnaissants apprennent définitivement en sept semaines ce qu'ils mettaient jadis sept ans à ne pas savoir et sept jours à oublier.

« Ah ! vite, Monsieur le Proviseur, un beau circuit fermé de télévision ! ».

« Encore une bande, Madame le Censeur ! ».

« Mon royaume pour un magnétoscope ! ».

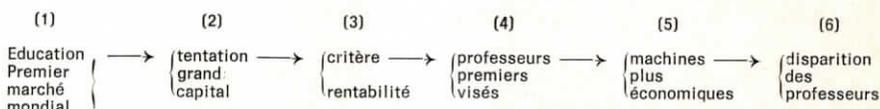
Le technicien (que me refuse le rectorat) presse un bouton, l'image ruisselle, le son dégouline, les élèves subjugués et transportés gambadent dans les verts transistors de l'électronique éducative. VENI, VIDEO, VICI...

Mais les réveils sont douloureux, les retours claudiquants, les déceptions amères.

Navrés, blessés, déçus, les enseignants en veulent alors à l'audio-visuel dont ils ne savaient pas, dont ils ne voulaient pas (s') avouer qu'ils s'en méfiaient.

Mais abordons le problème calmement, schématiquement.

SCHEMA 1



(1) Une commission internationale, étudiant tout récemment le « marché de l'éducation » s'est aperçue que dans les dix ans qui vont suivre ce marché serait 13 fois plus important que le marché du pétrole. Même si la récente crise pétrolière a sensiblement réduit ce chiffre, l'éducation n'en reste pas moins le premier marché mondial. Examinons d'une part ce que représente le budget de l'éducation dans un pays moderne, d'autre part le retard fantastique accumulé dans ce domaine par certains pays pauvres et nous pouvons difficilement nier que dans les prochaines années il faudra que le monde entier consacre encore plus d'efforts à l'éducation, tant initiale que permanente. Ce n'est plus une question de débat humaniste ou mondain, c'est une question de vie ou de mort au sens le plus strict du terme.

(2) Un marché d'une telle importance ne peut pas ne pas tenter le grand capital. Quand ON saura qu'il existe un pareil filon ce sera, c'est déjà, la ruée vers l'or. Rappelons-nous la rapidité fulgurante avec laquelle l'industrie s'est emparée de la clientèle jeune lorsqu'une étude a paru, il y a une dizaine d'années, sur le rajeunissement de la population française.

Et cette mainmise (d'aucuns diront main basse) sur le champ éducatif sera facilitée par la candeur des enseignants (puérilisés par un contact trop prolongé et trop exclusif avec des enfants), leur ignorance incroyable des rouages de l'économie, le goût naturel des enfants pour la technologie, le snobisme latent et les rancœurs rentrées des parents d'élèves, les complaisances conscientes ou inconscientes des administrateurs.

(3) A partir du moment où l'éducation sera gérée, partiellement ou totalement, directement ou indirectement, par le capital, il lui faudra obéir à un certain nombre de critères qu'elle n'était pas habituée à considérer, et en premier lieu le critère de rentabilité, au sens le plus strict du terme : « Combien ça coûte ? Combien ça rapporte ? »

Après l'ère des pédagogues imperméables à l'économie viendra l'ère des gestionnaires indifférents à l'humanisme. Pas plus qu'une usine d'automobiles ne peut se permettre 50 % d'autos impropres à la vente une école ne pourra se permettre 50 % d'échecs au baccalauréat, fin normale des études secondaires. Certes faire passer le baccalauréat n'est pas le but unique de l'école, mais il faudra définir de façon rigoureuse quels sont les objectifs de l'école, afin d'examiner avec quel coefficient de réussite l'école actuelle les satisfait.

(4) (5) Quels que soient ces objectifs, le problème des enseignants se trouvera posé très brutalement. Le salaire des enseignants représentant environ 80 % du budget de l'éducation d'un pays moderne, il est évident que les nouveaux gestionnaires (même s'ils le font par enseignants interposés) auront à se demander s'il existe des moyens d'assurer l'enseignement (de « faire classe »), plus économiques que les professeurs.

Or ces moyens existent.

(6) Allons-nous pour autant assister à la « mort » des professeurs ?

Devant une telle menace, il est normal que les victimes en puissance (si l'on peut dire !) se rebellent. Passe encore qu'un ingénieur de la NASA (c'est-à-dire un monsieur nanti d'un diplôme comparable à un CAPES ou une agrégation de sciences) se trouve à 45 ans obligé d'accepter un poste d'agent de la voirie new yorkaise, mais un professeur !... Comment oserait-on ?

Et l'on entend les deux voix contradictoires et également stupides :

« La machine remplacera le professeur. »

« Jamais la machine ne pourra remplacer les professeurs. »

Ce n'est ni l'un ni l'autre et une petite précision étymologique nous donnera la clé du problème.

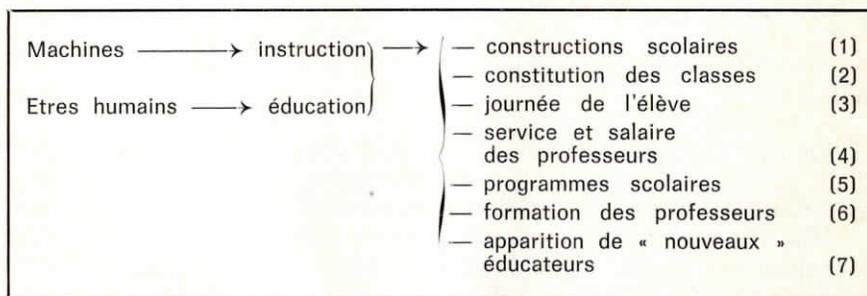
Deux mots sont indifféremment employés : « instruire » et « éduquer ».

Les Inspecteurs Généraux de l'*Instruction* Publique ne sont-ils pas les plus hauts fonctionnaires de l'*Education* Nationale ? et les Italiens (entre autres) n'ont-ils pas un ministère de l'*Instruction* Publique ?

Et pourtant « instruire » vient du latin « in-struere » (construire dedans) et « éduquer » de « e-ducere » « tirer au dehors ». A force de voir les mêmes individus, les « enseignants » (in-signare = déposer sa marque, son signe dedans), effectuer ces deux fonctions pédagogiquement complémentaires certes mais stratégiquement divergentes, nous avons fini par ne plus bien distinguer les deux.

Or, si la machine est totalement incapable « d'éduquer », c'est-à-dire de tirer hors de l'élève (ou plus exactement de l'aider à le faire lui-même) le profit d'une somme d'informations reçues, elle est par contre plus apte que le professeur à « instruire », à communiquer, graver et évaluer cette somme d'informations, et nos élèves ne s'y sont pas trompés qui reçoivent désormais 75 % de leur information à travers l'école parallèle (cinéma, télévision, presse, disque, affiche, etc.).

Mais ce passage de l'instruction à l'éducation, cette dichotomie introduite entre ces 2 fonctions va provoquer une série de réactions en chaîne que nous allons schématiser encore une fois.



Espoir de gros profits, prise en charge par l'industrie, renforcement du critère de rentabilité, rationalisation de l'acte pédagogique en vue d'une plus grande efficacité, le parcours est d'une logique élémentaire et ce n'est pas jouer au futuriste farfelu et messianique que de dessiner dans ses grandes lignes le profil possible de l'école de demain.

L'ECOLE DE DEMAIN

I. Les locaux seront différents. Plus de salles de 30 places, trop petites pour l'instruction, trop grandes pour l'éducation. Il n'y a aucun inconvénient à ce qu'une information soit communiquée dans une salle de 100 ou 200 places, à condition qu'au moment de l'éducation la salle puisse se diviser (par des cloisons mobiles ou des rideaux) en petits édicules d'une douzaine de places.

Mais comme se le demandait récemment un Inspecteur général de la Vie scolaire « Est-il encore utile de construire des écoles ? ». Pourquoi n'utiliserait-on pas les lieux déjà construits, déjà équipés pour la communication audio-visuelle et qui ne sont utilisés que quelques heures, ou quelques fractions de journées par semaine (églises, temples, théâtres, cinémas, salles de réunions politiques, syndicales ou culturelles) ?

Les économies réalisées sur les constructions permettraient de perfectionner les installations de ces lieux, d'assurer la circulation des élèves de façon rapide (des cars de transports) et rationnelle (des ordinateurs).

C'est ce qu'a accompli le projet Parkway à Philadelphie avec l'aide de 65 firmes industrielles et commerciales. Là, toute la ville est à l'école (1).

« Pour une société toute école » comme dirait, à un mot près, Ivan Illich.

II. Il est évident que le concept de classe (ensemble d'élèves) évoluera au même titre que celui de la salle de classe.

La même information sera donnée à plusieurs centaines d'élèves en même temps et l'éducation dispensée à de petits groupes. Plus

(1) « Let the entire community become our University ». Ce livre non traduit en français, a été publié par la maison « Acropolis Books » (un bien joli nom). Le titre est assez limpide: « Que la communauté tout entière devienne notre université ».

l'instruction sera standardisée (et il faudra qu'elle le soit si on la veut économique) plus l'éducation sera individualisée (et il faudra qu'elle le soit si on la veut efficace). A quoi bon les groupes d'âge ? A quels impératifs pédagogiques répondront-ils désormais ?

III. La journée de l'élève se verra par conséquent considérablement remaniée. Au lieu de la division en tranches uniformes de 50 ou 55 minutes, nous aurons des séances (de longueur variable) d'instruction collective (par le cinéma ou la télévision) ou individuelle (par les vidéo-cassettes ou les machines à enseigner) d'auto-évaluation, et d'éducation par petits groupes.

Mais les journées ne seront pas les seules affectées. L'année scolaire le sera aussi, et les années d'école ou d'université, et la vie elle-même tout entière. Jadis on apprenait (école élémentaire), on approfondissait (lycée), on se spécialisait (université) et puis on entrait dans la vie « active » (quel humour, ou quel aveu que ce terme !). Maintenant on apprend à tout âge : dès l'école maternelle l'essentiel est joué quant à la formation intellectuelle (prétendent des psychologues de Tel Aviv), et l'homme du 20^e siècle doit se recycler sans relâche. Mais c'est là un problème qui dépasse largement l'audio-visuel.

IV. Est-il besoin de dire que le service des enseignants se verra, lui aussi, considérablement modifié ?

L'éducation par petits groupes, donc la multiplication du nombre des éducateurs, ne sera rendue possible que par la libération d'un certain nombre d'enseignants au moment de l'instruction. Le développement du travail indépendant, de l'auto-instruction (1) va également libérer des heures d'enseignement. Une telle évolution ne nécessitera pas fatalement des crédits supplémentaires : il y faudra, ce qui est plus rare que des crédits, beaucoup d'imagination et une remise en question radicale de nos statuts et de nos préjugés.

Il existe aussi une incidence, assez souvent négligée, de l'utilisation de l'audio-visuel.

Dans la mesure où « le médium, c'est le message » c'est-à-dire que le contenant d'un message éducatif est aussi important que son contenu, est-il juste de continuer à payer dans un établissement audio-visuel un agrégé 5 000 F par mois pour 15 heures de cours hebdomadaires alors qu'un opérateur (responsable de la qualité tech-

(1) Voir à ce sujet l'étude de l'I.N.R.D.P. « Le travail indépendant : le centre d'auto-documentation de Marly-le-Roi », 1974.

nique d'une émission DONC de sa valeur pédagogique à 50 %) se verra attribuer 1 200 F pour 45 heures hebdomadaires ?

V. Nous assisterons inévitablement à un remaniement radical des programmes scolaires.

Le film (de cinéma ou de télévision), art global, facilitera cette évanescence pluridisciplinarité, dont tant se gargarisent. Grâce à lui l'émotion fera irruption dans la classe et les barrières entre les disciplines, les cloisons entre les diverses facultés mentales voleront en éclats. Je n'ai pas le temps de développer, mais le cinéma est révolutionnaire, plus que nous ne le pensons. Voici d'ailleurs pourquoi c'est l'art le plus censuré.

Le développement des voyages, les facilités de transport (avions plus grands, goût diffus pour l'aventure) permettront de leur côté de nombreux déplacements intérieurs et extérieurs. C'est sur le terrain qu'on étudiera la géographie, la biologie, l'anglais ou le russe. Où pourrait-on mieux apprendre l'anglais que dans un collège anglais partiellement libéré par ses élèves en séjour d'échange dans un collège français ? Nous aurions, au lieu de 4 heures hebdomadaires pendant 7 ans (soit 840 heures) deux mois de séjour dans le pays suivis d'un régime d' « entretien » d'une heure hebdomadaire (1).

VI. Il apparaît évidemment (que d'évidences !) que la formation des professeurs subira des changements substantiels (pour ne pas dire un bouleversement total). Au lieu de passer des années à accumuler des connaissances (sans cesse dépassées, à renouveler sans répit) que la technologie moderne peut stocker, assimiler et communiquer avec précision, souplesse et rigueur (et sans fatigue) le professeur, devenu éducateur devra :

- apprendre la psychologie individuelle (pour mieux épanouir *chaque* enfant) ;
- apprendre et pratiquer la psychologie de groupe (pour mieux établir, provoquer ou faciliter les relations interpersonnelles au sein du groupe) ;
- connaître la technique et l'esthétique de la communication audio-visuelle (pour mieux l'intégrer, la servir et s'en servir) ;
- s'auto-analyser (par le circuit fermé de télévision) pour mieux assurer la communication de ses messages ;
- connaître quelques rudiments d'économie.

(1) Régime que le goût acquis par les élèves pour la langue dégustée sur place pourrait même diminuer ou supprimer sans danger.

VII. A partir du moment où seule l'éducation appartiendra en propre aux « professeurs » nous verrons apparaître dans nos classes de nouveaux éducateurs. Puisqu'il s'agira d'accoucher plutôt que d'engrosser (l'expression n'est pas de moi, elle est presque de Socrate) d'autres chirurgiens, d'autres sages-femmes pourront intervenir dans l'acte éducatif : des peintres, des écrivains (1) faciliteront la créativité, des musiciens affineront la sensibilité, des artisans apprendront la patience aimante, des ingénieurs inculqueront le sens de la rigueur, des acteurs, des danseurs développeront l'expressivité gestuelle et corporelle, etc., etc.

Tout le monde a à apprendre de tout le monde et, encore une fois, ce n'est pas une question d'argent. Dans une société qui aurait par ailleurs réglé le statut des artistes et des créateurs, des éducateurs bénévoles seraient légion, prêts à recevoir chez eux ou à se déplacer chez les autres.

Vision futuriste ? ou au contraire rétrograde ?

Conception pessimiste ou optimiste ?

Réaliste, me semble-t-il.

Mais est-ce suffisant pour convaincre les ennemis acharnés et les thuriféraires enthousiastes de l'audio-visuel (ils sont également dangereux) ? Sans doute pas, car l'audio-visuel, mal connu plutôt qu'inconnu est source d'ignorances et de malentendus, de préjugés inconscients ou de réticences sournoises.

FAUX ARGUMENTS

- Danger
- Complexité
- Prix
- Complicité

RAISONS VRAIES

- Volonté conservatrice
- Peur viscérale
- Supériorité des élèves
- Recyclage permanent

QUELQUES PROBLEMES

- « C'est pas pour nous ! »
- Confusionnisme graphique

(1) Il y a une trentaine d'années (déjà!) une université américaine proposa à un grand poète, Robert Frost, de devenir chez elle non pas « professeur de poésie » mais « radiateur de poésie », en d'autres termes d'être un poète dans l'université et non pas de **donner des cours** de poésie. Le résultat fut spectaculaire et les inscriptions d'étudiants firent un confortable et rentable bond en avant.

- Qu'est-ce qu'une classe audio-visuelle ?
- Snobisme et vanité
- Erreurs administratives : « salle audio-visuelle » ou
« salles audio-visualisées ».

FAUX ARGUMENTS

DANGERS

AUCUN

Les professeurs ont peur des machines audio-visuelles. Or il n'existe aucun danger d'explosion à condition :

1. de brancher d'appareil sur une prise d'un voltage adéquat. La solution la plus simple consiste à utiliser pour les appareils une fiche et une prise de format différent selon le voltage, afin qu'il soit *impossible* de brancher un appareil 110 volts sur une prise 220 volts ;

2. de lire la notice d'emploi ou de demander les modalités de fonctionnement *avant* de brancher l'appareil et *non après* qu'il ait explosé ;

3. de manipuler tous les appareils en douceur, sans rien forcer.

COMPLEXITE

ALLONS DONC

Il faut avouer qu'avec les appareils de projection actuellement en usage dans les établissements scolaires, introduire un film dans un appareil relève de la haute voltige. Le film traverse, glisse par dessous, passe par-dessus, enjambe, bascule, contourne, se faufile entre des roues dentées et voraces, dessine dans l'espace des boucles de forme et de longueur impératives. Et tout cela pour aboutir à des images floues, bégayantes, gambadantes, explosantes, à un son éraillé et assourdissant, à des cassures, ruptures, déchirures.

Mais ce parc audio-visuel misérable est techniquement une image du passé. Les appareils de projection actuels ne parlent plus que cassette, cartouche, montage automatique, retour en arrière, marche avant (c'est le moins qu'on puisse espérer) accéléré, ralenti (jusqu'à l'animation image par image, arrêt sur l'image, etc., etc.).

Facilement transportables, petits, légers, et solides, ces appareils se plient à toutes les exigences des enseignants. L'un d'entre eux pousse même sa souplesse au-delà de l'exigible. Un petit

bouton supplémentaire permet de revenir automatiquement en arrière au point précis d'un film déterminé quelques instants auparavant par le professeur lui-même.

D'autres appareils, chargés de cassettes de 3 minutes en boucle continue permettent l'arrêt sur l'image sur l'appareil ou en télécommande sans la moindre modification de forme ou de couleur.

Pour le moment, seuls les projecteurs 8 mm et super 8 mm permettent une telle souplesse. Mais l'automatisme intégrale commence à toucher les appareils 16 mm. Bientôt le professeur pourra passer, sur le même appareil, d'une séquence d'un film à une séquence d'un autre film, c'est-à-dire commander lui-même, sur-le-champ, en fonction des nécessités éphémères d'une classe quelconque, en un moment quelconque, le montage dont il a besoin par une simple pression sur le bouton.

Et ces progrès, ces raffinements qui se présentent souvent sous l'aspect de gadgets coûteux pour esthètes de luxe, sont nécessaires car l'audio-visuel ne rendra pleinement sa mesure que lorsque tout professeur pourra à volonté, sans préparation minutieuse, sans réservation préalable de salle, sans transports épuisants sous la pluie ou la neige, provoquer d'un seul geste, dans une pièce claire et insonorisée, le déclenchement des images et des sons. Ce n'est certes pas pour demain, mais à ce rendez-vous de l'audio-visuel futur la technique est déjà présente et l'on entend même, derrière la porte close de nos cellules éducatives chères à Alain, le piétinement d'impatience des constructeurs. Si la porte s'obstine à rester fermée ou à ne s'entrouvrir qu'avec condescendance ou réticence, ce bruit s'estompera faute de piéteux découragés, partis vers des horizons plus accueillants.

Cela signifie en clair que les constructeurs exploiteront eux-mêmes les résultats des dépenses colossales engagées dans la mise au point et la production de machines, et que ne pouvant se faire avec les enseignants, la révolution technologique se déroulera sans eux, c'est-à-dire contre eux.

PRIX ?

BOF !

Le troisième argument employé (en apparence décisif) est l'argument financier : « l'audio-visuel est, et restera cher ; jamais nous ne pourrons obtenir les crédits souhaitables ».

Disons que c'est tout d'abord moins un problème de volume que de répartition des crédits. Un nombre assez important d'établissements ont réussi à obtenir un inutile laboratoire de langues alors qu'ils ne disposent d'aucun indispensable magnétophone. N'a-t-on pas

récemment appris qu'une proportion non négligeable d'appareils livrés à des établissements scolaires n'avaient jamais été sortis de leur emballage ? (On parlerait de 51 % mais j'hésite à le croire) (1). Souci absurde de prestige, incohérence dans les modalités préalables de formation, ignorance des besoins réels, tout le monde porte une part de responsabilité car il serait trop facile d'incriminer la seule administration et trop commode de crier haro sur les seuls enseignants.

Mais même la question prix est mal posée. Refuser de *s'intéresser* à un appareil nouveau (je n'ai pas dit « refuser de *l'acheter* ») révèle une certaine dose d'inconscience et d'immaturité. Car tel appareil qui coûte aujourd'hui 5 000 F, demain coûtera deux, trois, cinq fois moins cher. Mais, s'il faut une semaine pour fabriquer une machine, il faut plusieurs années pour mettre au point une méthode audio-visuelle. Refuser aujourd'hui de travailler sur une machine nous condamnera demain à ne pas savoir l'utiliser lorsqu'elle sera plus abordable, ce qui nous permettra de protester en toute apparente bonne conscience contre le bas niveau des documents que nous proposera le commerce privé. Refusant l'industrialisation nous aurons ouvert la porte à la commercialisation.

COMPLICITE ?

HA ! HA ! HA !

Nous passerions volontiers sous silence le dernier argument : « Favoriser l'audio-visuel, c'est se rendre complice de l'industrie privée », s'il n'était, malgré sa naïveté, si souvent employé. N'avons-nous pas accepté cette collusion avec le capitalisme privé le jour où nous écrivons avec une craie capitaliste sur un tableau privé fixé au mur industriel d'une école payée avec des deniers publics ?

VRAIES RAISONS

En réalité, les vraies raisons de la méfiance à l'égard de l'audio-visuel se situent ailleurs :

- d'abord, et nous ne cesserons d'y revenir, insuffisance (inexistence ?) de formation sérieuse ;
- ensuite volonté farouche, inconsciente ou pathétique, regrettable mais parfois estimable de conservatisme pédagogique ;

(1) 51 % des appareils ne sont pas sortis de leur emballage. Sur les 49 % qui ont vu le jour combien ont été utilisés ? et parmi ceux-ci combien ont été utilisés au maximum de leurs possibilités ?

- d'autre part, les enseignants ne peuvent pas, dans leur majorité, *connaître* l'audio-visuel (*connaître* = *co-naître* = *co-nascere* = *naître avec*) qui s'est superposé à leur formation de base essentiellement théorique, livresque et magistrale ;
- enfin, crainte de la supériorité des élèves dans le domaine de la technologie, de l'électronique et de la création audio-visuelle. Nos élèves, eux, *nés avec* l'audio-visuel, entrent de plain-pied dans ses royaumes imagés et sonores.

L'adoption de l'audio-visuel par l'enseignant lui demande, en plus d'un recyclage permanent que certains ne peuvent pas, d'autres ne savent pas, d'autres encore ne veulent pas accepter,

une dose non négligeable d'abandon du privilège éducatif exclusif et d'humilité à l'égard des élèves et des informations venues de l'extérieur de la classe.

Quelques problèmes de l'audio-visuel

1) « C'est pas pour nous »

Vidéo-cassettes, télévision par satellites, enseignement de masse, tous ces supports ou moyens, nous avons tendance à penser que c'est bon pour les autres, les très pauvres qui ne peuvent s'offrir de professeurs, les très riches qui peuvent remplacer leurs enseignants par des gadgets ruineux.

C'est oublier que, en éducation, « tout le monde est sous-développé »,

que devant l'ascension vertigineuse de l'éducation permanente, tout le monde aura besoin de plus en plus de sources, de dispensateurs ou de médiateurs de connaissances,

que, devant le coût croissant des budgets d'éducation, il faudra souvent choisir, à efficacité égale, entre la machine et un être humain,

que toute technique « pour pauvres » est récupérée et exploitée très vite par les riches.

2) Confusionnisme graphique

Lorsque nous écrivons « classe audio-visuelle » nous sommes victimes des mots et de la graphie car nous en arrivons à croire (viscéralement) qu'une classe audio-visuelle est une classe à laquelle on ajoute de l'audio et du visuel, de sorte que, à force de LIRE

« classe audio-visuelle »

nous PENSONS : « classe » + « audio » + « visuel »

alors que la véritable graphie serait

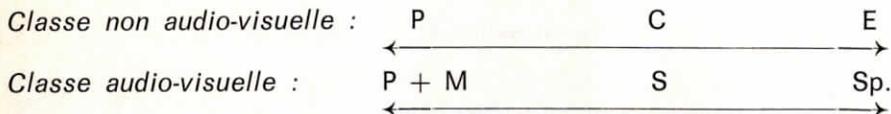
CLASSE
AUDIO
VISUELLE

c'est-à-dire un magma graphique illisible mais qui montrerait au moins qu'une classe est fondamentalement *modifiée* par l'apport audio-visuel et réciproquement et que d'autre part l'audio est modifié par le visuel et réciproquement. Tenir compte de ceci éviterait bien souvent cette caricature de cours audio-visuels qui sont en réalité des cours traditionnels sur lesquels on plaque du son et de l'image.

En effet,

3) Qu'est-ce qu'une classe audio-visuelle ?

Représentons-le par 2 schémas :



Autrement dit (il vaut mieux le dire autrement) si nous pouvons définir une classe non-audio-visuelle comme un phénomène psychosociologique au cours duquel un professeur donne un cours à des élèves,

une classe audio-visuelle N'EST PAS cela + de l'audio-visuel, mais un événement psycho-socio-culturel au cours duquel un professeur ET des machines proposent un spectacle à des spectateurs.

En effet,

— La présence d'une (ou plusieurs) machine (s) va obliger le professeur à redéfinir au préalable son rôle spécifique, à partager le pouvoir pédagogique avec la machine. L'attitude des élèves à l'égard du professeur va changer car ils auront à adopter des attitudes différentes selon que le professeur ou la machine intervient. Le professeur ne sera pas le même à l'égard des élèves car — enfin — il pourra se taire et observer et voir dévier vers les machines l'agressivité latente des élèves à son égard.

— A partir du moment où le professeur éteint la lumière et allume un appareil, l'élève n'est plus en classe, il est au cinéma. Il

n'est pas « passif » comme on dit parfois sottement, il se trouve dans un état de réceptivité différent ; car un cours magistral et verbal développe des *notions* alors qu'un spectacle véhicule des *émotions*.

— Le professeur n'a donc plus devant lui des élèves qu'il s'agit d'instruire rationnellement mais des spectateurs touchés ou traumatisés qu'il faut faire passer de l'émotion à la rationalisation. Or personne en Faculté ne nous a appris à communiquer des émotions à des spectateurs.

4) Snobisme et vanité

Snobisme et vanité sont les deux mamelles où viennent s'abreuver goulument les fabricants d'appareils audio-visuels. Souvent un laboratoire de langues n'est acheté que « parce que le lycée voisin en a un » et il est plus spectaculaire (et électoralement exploitable) pour un organisme dispensateur de fonds d'offrir un inutile circuit fermé de télévision (inaugurable à grand fracas) plutôt que 20 magnétophones et appareils de projection absolument indispensables mais pour lesquels il serait indécent de mobiliser les majorettes et la fanfare locale.

5) Salles audio-visuelles ou salles audio-visualisées

Un décret récent impose pour toute nouvelle construction d'un C.E.S. la présence d'une salle audio-visuelle. Si louable que soit cette décision, ne présente-t-elle pas un grave danger ?

L'audio-visuel, nous l'avons dit, n'est ni une méthode, ni un cours, ni une fin en soi, ni un moyen pédagogique indépendant. C'est avant tout, et uniquement, un auxiliaire dont la plus précieuse fonction est de compléter le professeur.

Disposer d'une salle audio-visuelle c'est manifester à l'égard de l'audio-visuel trop de mépris (« oui, c'est bon pour la distraction ») ou trop d'honneur (la migration solennelle des élèves vers la salle audio-visuelle, EN DEHORS de la salle de classe devient un événement exceptionnel).

L'audio-visuel n'a de valeur pédagogique que DANS la classe, que s'il est souplement intégré au cours du professeur, aux réactions imprévisibles et aux travaux spontanés des élèves. Il me semble qu'équiper *toutes* les salles de classes de rideaux et de deux prises de courant (une près de la chaire pour le magnétophone ou le rétro-projecteur, l'autre au fond pour les projecteurs) serait une solution plus sage qu'une telle salle moquetée, nickelée, climatisée et visible, parce que plus simple, plus pédagogique et moins coûteuse.

Aimé JANICOT.

ICONOCROQUES ET ICONOCRATES

Deux termes conjugués dans un symbole complexe : l'un réel, l'autre imaginaire. Pour ce qui est de l'imaginaire, il s'agit d'un rêve, ou plutôt d'un cauchemar de science-fiction. Ce serait, vers le XXV^e siècle, la super-technique des pilules du savoir : soigneusement dosées et calibrées selon les cycles et les matières, les UV et les DEUG, elles seraient administrées par le corps enseignant, prescripteur et praticien, à des étudiants désormais libérés de toute contrainte. On rendrait alors hommage aux précurseurs obscurs du XX^e siècle, aux hypnoses par minicassettes, aux émulsions de lombrics à mémoire, et même aux produits (didactiques) audiovisuels qui préfiguraient si grossièrement la mise en boîte du savoir. Pour ce qui est du terme réel, l'étymologie indique clairement l'hypothèse de travail communément admise dans l'esprit du siècle (il s'agit du nôtre) : qu'un système distributeur de messages adéquats, suffisamment perfectionné et convenablement dirigé, devrait prodiguer le savoir tout comme l'information et le divertissement, dans une galaxie Gutenberg revue par Marconi.

On aurait aussi bien pu coupler plus sobrement « iconoclastes et iconophages », pour marquer la division actuelle des esprits entre ceux qui y croient et ceux qui n'y croient pas, mais ç'eût été passéiste, alors que nous anticipons plus largement. Autrement dit, forçant un peu la dose, nous requérons l'imaginaire comme transfuge de l'implicite, car, fable et cauchemar mis à part, il est bien vrai que la tendance actuelle est de miser sur quelque recette miracle combinant le conditionnement audiovisuel et la télécommunication.

Ce dernier couple, avancé plus sérieusement, dénonce une confusion. Quand on dit « télévision », voire « télédistribution », « réseau hertzien », « circuit fermé », « villes câblées » et « satellites planétaires », on associe paresseusement un mode d'expression (audiovisuel) et des systèmes de diffusion. Tant qu'on n'aura pas fait cette distinction-là, on restera plongé dans l'obscurantisme.

ECOLES PARALLELES

Ce *distinguo* explique déjà le faux problème des écoles parallèles ou, plus exactement, la nature de leurs oppositions. La télévision, c'est l'audiovisuel plus la télécommunication. L'école, ce n'est en principe pas de l'audiovisuel, et ce sont les « voies de petite communication ». Complémentaires, les deux Véhicules, pour parler oriental, opposent grosso modo le flux des phénomènes et leur rétention analytique, ou encore, pour parler XVII^e siècle, le monde tel qu'il est et tel qu'il devrait être. On voit que je prends mes distances, et même de l'altitude. Je ne pense pas qu'un enfant soit si sensible qu'on le croit aux modalités de l'expression : il supplée et outrepassé et — quelle chance ! — il sait lire (l'image) sans qu'on lui ait enseigné, tout comme il sait voir ce qui se passe autour de lui dans la vie quotidienne. C'est bien celle-là qu'il reconnaît dans les images, en lieu et place de la vie apprise à l'école.

D'où l'absurdité du renvoi traditionnel, l'un à l'autre, des deux plaignants. Ce qui manque à l'école, disent les « saltimbanques », nous y suppléons. Mais d'autres, plus sérieux (apparemment), réclament qu'à l'école on apprenne aussi à « lire la télévision » (1). Ainsi l'école, qui semblait parfois désirer le recours à l'image, se verrait chargée d'apprendre l'image aux enfants qui la comprennent si bien d'emblée, tandis que leurs maîtres s'y fourvoient. Pour s'en persuader, il suffit d'évoquer ces chaires improvisées sur l'audiovisuel, ces UV surajoutées, ces sémiologies triomphantes, qui réduiraient si vite en *iconosyntagmes* les articulations d'un présumé langage audiovisuel...

Exprimons-nous avec simplicité : le présumé langage n'en est pas un, et il y a de fortes chances que tout décalque linguistique soit une erreur. Mais laissons ce débat pour ne retenir qu'une évidence, puisque tout l'art de l'image est de figurer l'événement, qu'il soit de réalité ou de fiction, de le simuler donc, de le *re-présenter*. Le message est donc essentiellement un spectacle, il dispose de ses artifices, il déploie ses équivoques, et les objets qu'il donne à voir, vrais ou imaginaires (à s'y méprendre), sont bien des *simulacres*. Si l'évidence de ces propos n'apparaît pas, on se réfèrera à la confusion, fréquente précisément chez les enfants, entre la réalité et la fiction, le Western et le Viêt-Nam. La linguistique ici n'est pas en cause, mais bien la phénoménologie.

(1) Il faudrait revoir des émissions de la série « Un certain regard », « L'École Parallèle » qui ont recueilli la réaction des enseignants à la Télévision.

CRISES CONJUGUEES

Bien davantage que dans leur opposition, les deux écoles, celle du spectacle et celle du discours, sont parallèles dans leur crise, qu'on pourrait décrire triplement, pour l'une, comme une crise du savoir, pour l'autre, comme une crise de l'information, puisqu'on oublie constamment, pour l'une et l'autre, qu'il s'agit surtout d'une crise de la communication. Présentons les choses d'une autre façon : ce qui différencie les deux écoles, disons en simplifiant que c'est leur langage et leur contenu. Ce qui les réunit dans la même finalité sociale, ce sont les fonctions de formation et de communication. Examinons d'un peu plus près ces deux couples.

Historiquement séparées par des genèses distinctes et surtout décalées dans le temps, les deux institutions semblent bien en effet se partager les moyens d'expression, tout comme les contenus : discours porteur de savoir pour l'une, et pour l'autre spectacle d'événements, « ouverture au monde », comme on dit, dans ses aspects les plus positifs. D'autre part, elles se répartissent aussi les tâches d'information et de formation, réputées aussi objectives l'une que l'autre. Enfin, elles consacrent deux modes de communication : de groupe et de masse. Cette simple énumération ne suffit-elle pas pour montrer la fragilité d'une telle dichotomie, alors que tout est dans tout, et que la longue habitude de discriminations aussi primaires conduit à une stérilité réciproque ? N'insistons donc pas pour redistribuer tâches et objectifs, modalités et relations ; ce serait inutile et compliqué, du moins dans l'abstrait, et nous y reviendrons sur un plan plus pratique. Signalons plutôt que les deux institutions, dont on ne songe guère à confronter les avatars, sont victimes de la même pression des événements, du même débat injuste et passionné de la part d'une société qui refuse l'analyse, et d'une jeunesse, surtout, qui se sent piégée à la fois des deux côtés. Paradoxalement, on pourrait dire qu'elles ne cessent de vouloir s'adapter, se transformer, faire au mieux donc, mais dans l'incapacité complète d'une évolution radicale, celle qu'attendent et redoutent à la fois leurs administrés, celle que n'osent entreprendre leurs administrateurs. On dirait que les corporations professionnelles forment un « barrage-poids » qu'aucune vigilance ne peut plus soulever : alors elles éclatent, comme l'O.R.T.F., ou elles stagnent, comme l'Université.

TRANSFUSION ET TRANSFERT

Si audacieux soit le projet, et sans doute utopique, le mal devrait sans doute pouvoir se soigner par le mal, ici et là. Il suffit d'évoquer, dans un bilan si décevant, la formidable réserve des professionnels du son et de l'image d'une part, et l'immense potentiel intellectuel

de l'université d'autre part. Quand on a fréquenté un peu les deux milieux, on ne peut se défendre d'une typologie sommaire, mais aveuglante. Monde ouvert, improvisé, bâclé, fait de présence, d'ajustements, d'à-peu-près, que celui de l'image ; monde hermétique, élaboré, scrupuleux, que le monde scolaire, soucieux de ses propres ajustements, de sa discipline intérieure à la fois facilitée et compromise par les cloisons qui le séparent du monde réel. Bien des fois, j'ai souhaité voir des professionnels de la télévision, mais aussi de la radio, apporter leur aide à l'école et s'y faire détacher, non pas en auxiliaires intermittents ou douteux, mais à temps plein et pour de bon. Bien des fois, j'ai espéré la réciproque : le renfort d'universitaires musclés (on trouvera l'allusion malheureuse, mais tant pis) porteurs de compétences et d'expériences, mais tout aussi désireux de les confronter à d'autres gens dans d'autres lieux. Je n'ai pas fait que souhaiter ; inlassablement, depuis la Libération, j'ai exposé la thèse, œuvré pour le projet : accueilli avec condescendance, mais jamais adopté par les autorités compétentes. Ainsi, à la typologie des individus s'ajoutait celle des institutions ; leur esprit de caste se renforçait d'une concurrence, d'une lutte pour le territoire. C'est ainsi qu'on vit naître la télévision scolaire, hybride faiblard des deux puissances, empiètement mutuel, compromis exactement contraire au transfert souhaité : c'était la classe — à sa proie attachée — qui paraissait aux étranges lucarnes, dans le plus parfait contresens.

Ce dernier phénomène mérite d'être analysé, même brièvement, et d'abord pour ce qui l'excuse. Le postulat de la multiplication, qui se trouve à la racine du mal des communications de masse, a joué pour le message scolaire, bienfait désormais distribué à la foule. C'était se tromper doublement, et pour un double échec. C'était postuler une efficacité de masse, contraire aux vertus de l'école, et, du même coup, c'était priver l'école des techniques audiovisuelles qui eussent pu s'y déployer, si le même investissement avait été consenti pour une pédagogie de groupe.

HYBRIDATION

Le mécanisme d'une hybridation forte met en jeu une multiplication moins paresseuse que celle de la classe-modèle, répercutée à des centaines de milliers de récepteurs passifs et individuels (car, si la passivité de la réception a été maintes fois soulignée, on oublie toujours qu'une réception de masse n'est pas le fait d'une collectivité, mais d'une poussière d'individus). On pourrait donc écrire ainsi l'équation d'une pédagogie de masse :

$$\text{pédagogie de masse} = (\text{classe-modèle}) \times n \text{ canaux.}$$

L'effort sera donc porté, dans ce cas, sur le modèle de classe, non seulement parce qu'elle sera professée avec un soin extrême,

mais qu'on y recourra sans doute au fameux audiovisuel et qu'un public témoin participera au spectacle, pour que l'immense auditoire invisible puisse projeter sa solitude individuelle sur le groupe simulé. Ce n'est ni plus ni moins que la bonne vieille recette de la télévision tout court, sauf qu'elle est à contenu, à objectifs et à partenaires scolaires.

L'équation de substitution consiste à viser n classes originales et non simulées, retrouvant l'authentique relation de groupe, mais disposant de moyens audiovisuels. Elle se résume ainsi :

pédagogie de groupe = (matériaux-modèles) \times n classes.

Pour être honnête, observons aussitôt que la seconde formule est moins extensive que la première, puisqu'elle suppose des groupes réels, qui comprennent bien entendu les groupes scolaires tout d'abord, mais pourraient comprendre bien d'autres groupes, organisés ou spontanés, dans le « tissu » socio-culturel des entreprises, associations, lieux déjà qualifiés comme les bibliothèques publiques, etc. La première formule comprend théoriquement, en tout lieu de l'espace hertzien, la multitude d'individus supposés atteignables pour des ratrappages, recyclages, éducation permanente, etc. : noble mission, certes, illusion ou excuse de cet investissement des créneaux horaires toujours insuffisants, toujours essoufflés, que j'ai dénoncé non en tant que tel, mais parce qu'il en masque un autre et en dispense, et retarde indéfiniment le progrès.

Un cas limite mérite d'être évoqué pour faire le raccord entre ces deux stratégies : c'est quand la classe-modèle de la télévision scolaire est reçue par une classe réelle ou, mieux encore, lorsqu'un enregistrement différé permet de dérouler le spectacle avec arrêts, commentaires et discussions. Alors deux remarques, l'une positive, puisqu'il y a pédagogie de groupe, l'autre négative, puisque la classe-modèle est encombrante, monotone et sans doute jamais assez bien adaptée au milieu : au lieu d'une classe-modèle, ce sont des éléments audiovisuels de qualité dont il faut disposer, ceux-là même qui ne sauraient être si facilement produits sur place, tandis que leur mise en jeu doit rester bien entendu à l'initiative locale, où doit s'activer le théâtre pédagogique entre acteurs, et non entre téléspectateurs.

LE DISPOSITIF PEDAGOGIQUE

Il doit être compris comme une stratégie de la communication, aussi bien que comme une tactique d'expression. Il se peut d'ailleurs, et ceci sous toutes réserves, que l'étymologie apparente les mots « communication » et « munition » (y compris « mur »), ce qui est peut-être trop beau pour être vrai (je n'ai pas eu le temps de

consulter les hommes de l'art à ce sujet). Ne retenons donc que le jeu de mots, pour évoquer le mur qui barre le dialogue, non seulement entre ceux qui savent et ceux qui apprennent, mais à l'intérieur d'une même conscience, quel que soit son niveau d'instruction. En toute matière et en toute compétence, il y a toujours quelque chose qui reste à comprendre, une avant-dernière escalade. C'est pourquoi tous les moyens sont bons. Recourons au langage militaire : l'infanterie du texte imprimé, la cavalerie du tableau noir, le radar du son et les blindés de l'audiovisuel, des lourdes chenilles du film aux mitrailleuses de l'image fixe. On observera, dans cette mobilisation générale, que vient de s'évanouir un premier faux problème, pourtant bien accroché au terrain, celui qui oppose texte et image dans une lutte de préséance absolument inutile. Tandis qu'en effet s'opposaient valablement et s'opposent toujours, non sans raison, une majorité d'enseignants à l'invasion de l'image massive (c'est-à-dire employée massivement et diffusée de même), on ne peut refuser, dans la souplesse des « armes » de l'expression, le recours à des emplois variés et bien évidemment dosés suivant les niveaux et les matières. On fait donc du même coup justice à ces préférences aveugles, à ces parti-pris d'efficacité qui s'adresseraient à l'image pour exposer, mettons, la géométrie, parce qu'elle est spatiale, ou au texte pour raconter l'histoire, puisqu'elle sort des archives. Ces blocages mentaux, décalcomanies ou manies du décalque, dénoncent l'état primaire d'une mentalité audiovisuelle contemporaine. Sans vouloir développer ce chapitre important, affirmons plutôt que les moyens d'expression (texte, son, image, ou leurs diverses combinaisons) ne sont pas du tout attachés aux matières à enseigner, mais au processus de l'enseignement, selon qu'il est en phase de sensibilisation, de motivation, ou au contraire de réflexion et d'analyse, et que le renvoi du texte à l'image, et réciproquement, est un jeu formateur par excellence, puisqu'il illustre la dialectique de l'abstrait et du concret, de l'analyse et de la synthèse, du global et du fondamental, aptitude contradictoire au grand écart qu'on souhaite possible à des intellectuels dignes de ce nom.

LE VIDE AUDIOVISUEL

il faut alors s'apercevoir, pour une telle tactique, d'un manque complet de munitions et, pour une telle stratégie, de la carence des capitaines. J'ai indiqué plus haut les raisons profondes de cette piteuse situation, car il serait vain de s'en prendre aux objets lorsqu'ils font défaut, puisque personne ne les a approvisionnés. Il serait d'ailleurs tout aussi vain d'imaginer leur génération spontanée, à supposer qu'on en reconnaisse le besoin. Non seulement les inventeurs manquent, mais les producteurs, et on ne voit pas très bien comment les susciter, puisque leurs institutions respectives ne les

mobilisent pas. Peut-être croit-on que nous évoquons ici des films didactiques, de superbes collections de vidéocassettes capables d'enseigner en treize numéros d'une série les matières du programme, plus bien entendu, quelques séries privilégiées enseignant l'audiovisuel et la manière de s'en servir. Pour cette dernière série, difficulté au carré, puisqu'il faudrait répondre à la double question : qu'est-ce au juste que l'audiovisuel, et comment (par l'audiovisuel précisément) enseigner l'audiovisuel ?

J'ironise à peine, car triompheraient ici aisément ceux qui détestent le recours à l'image. Quoique notre civilisation soit quotidiennement baignée dans le flux des images, elle ressemble aux civilisations dites « primitives » ou « orales », qui n'avaient pas encore inventé l'écriture, ou du moins qui n'usaient pas de textes, ni pour en produire, ni pour les conserver. L'immense quantité de films effectivement produits par le cinéma, les milliers d'heures de télévision plus ou moins bien conservées par des dizaines de pays, forment bien, apparemment, une masse potentielle : conçues pour la consommation éphémère, la fluidité quotidienne, aucune ne se prête si facilement à l'examen, et leur catalogage même fait défaut. Disposeraient-on des catalogues, les analyses de contenu s'éparpillent aussitôt dans toutes les directions, ce qui fait à la fois leur richesse et leur pauvreté. On ne trouvera donc pas là, dans l'immédiat, le recours attendu, puisque nous souhaitons, au contraire, des messages brefs, des pièces détachées, des incidentes ; mais rien n'empêche d'aller les extraire de cette mine obscure et encombrée que nous venons d'évoquer. Nous oserions même affirmer que c'est la voie du salut, et qui plus est, de l'économie car, dans l'état actuel des compétences professionnelles, de part et d'autre, un film didactique ne fera que rajouter une heure de télévision, un documentaire, à tant d'autres ; il sera non seulement coûteux et inutile, mais pavé de bonnes intentions.

A mon pessimisme on pourra objecter que je décourage à mon aise de nouveaux auteurs qui pourraient relever le défi. Ceux-là, je les mettrai en garde contre la nature même du film, sa manière d'être en forme de spectacle, ses vertus quasiment hypnotiques faisant toujours osciller le spectateur entre l'ennui et l'identification. Il faut avoir le courage de remonter en amont de l'expression pour retrouver cette ontologie. Le flux des images est celui même du temps, de l'événement, dans sa riche confusion ou dans son artificielle représentation. Il faut constamment arrêter cette horloge, barrer ce courant, trancher à vif, sous peine d'être endormi ou emporté. Entre le film et le texte écrit, sortes d'antipodes, se situe un autre couple : l'image fixe et le texte sonore. Ces parents pauvres sont bien connus des maîtres qui font tourner modestement leurs diapositives avec

succès. J'oserai avancer que ces outils artisanaux sont bien aussi intéressants que d'autres, onéreux plus encore que prestigieux, et qu'une tactique audiovisuelle ne saurait s'en passer.

LA CULTURE ET L'INTENDANCE

Cette réflexion débouche sur une perspective plus ample et donne la clé d'autres problèmes. La pression technocratique, par vagues successives, ne cesse en effet de proposer des perfectionnements aux systèmes, ou d'autres systèmes plus perfectionnés lorsque ceux-ci sont par trop critiqués. Ainsi la télévision, après l'engouement, est vouée à l'opprobre et devrait, paraît-il, faire place aux câbles, moyens légers, etc., d'autant qu'elle sera écrasée par plus puissant qu'elle, dans son ordre : les satellites. Cet apparent progrès technologique masque une véritable régression. Il est heureux qu'il se heurte pour commencer à des difficultés économiques et sociales. Tout cela, effectivement, coûte cher. Tout cela, bêtement, demande à la fois des participants talentueux et de la main-d'œuvre dévouée. On ne trouve pour le moment ni l'argent ni les gens ; mais l'industrie, sur sa lancée, et ses ambitieuses entreprises, persistent dans leurs déclarations, quitte à patiner dans leurs projets pilotes. On voit clairement que le problème de l'audiovisuel scolaire se généralise dans la cité, et qu'il est bien sot de réclamer une fois encore l'enseignement de l'audiovisuel (par qui ? pour qui ? pour quoi ?). Mieux vaut admettre une sorte de vide culturel particulièrement contrasté, puisque la multiplication des véhicules accentue le vide des contenus. En bref, tout se passe comme si nous disposions des plus puissantes messageries et que nous ne disposions ni de livres ni d'auteurs. Se pose alors la question du producteur, qui s'appelait autrefois éditeur. Se pose aussi la question du lecteur, dont nous avons pourtant dit qu'il savait lire, quasi spontanément. Faut-il remarquer qu'il s'agit plutôt de l'initier aux outils de la lecture, pratiquer une autre sorte d'apprentissage, comme celui d'appareils ménagers ? A supposer même qu'une production audiovisuelle se renouvelle et s'édite pour ces nouveaux usages, comment circulerait-elle, sur quels écrans la verrait-on, et combien cela coûterait-il ? La divergence des supports et des emplois, riche de possibilités, apporte aussi ses inconnues. Faut-il rappeler que, dans les lieux privilégiés que sont les universités, la plupart des matériels, pourtant coûteux, sont inutilisés faute de servants et de partenaires ? Alors comment imaginer si vite un emploi plus fin, plus diversifié, moins coûteux et plus efficace dans les stratégies que nous préconisons ? L'intendance ne suit pas, et c'est par elle qu'il faudrait commencer.

Pierre SCHAEFFER.

LA TELEVISION PAR SATELLITES

Le développement considérable des télécommunications spatiales ne semble pas avoir suscité un intérêt particulier dans le monde de l'éducation. Et cependant, outre les événements spectaculaires : lancement du premier Spoutnik en octobre 1957, mise sur orbite de la première capsule habitée en avril 1961, premier pas de l'homme sur la lune en juillet 1969, les recherches, expérimentations et mises en place de réseaux opérationnels se sont multipliées. Plus de 5 000 satellites artificiels sillonnent aujourd'hui le cosmos. Parmi ceux-ci de nombreuses épaves, mais aussi des engins qui assurent 24 heures par jour des services réguliers, cependant qu'au sol, dans les usines et les laboratoires sont mis au point leurs successeurs, plus puissants, plus fiables et plus « sophistiqués ».

SPATIAL, MASSIF, ET TELEVISUEL

La relative indifférence d'une grande partie des éducateurs est d'autant plus surprenante que leur attention avait été attirée bien avant ce fantastique développement des activités spatiales, il y a 15 ans. C'est en effet en décembre 1960 que Gaston Berger proposait à la Conférence Générale de l'UNESCO d'utiliser les moyens spatiaux pour « la diffusion de programmes d'éducation couvrant des territoires étendus ». Depuis cette date éducateurs, planificateurs, économistes et communicateurs ont travaillé à élaborer de nouveaux systèmes utilisant partiellement ou complètement les services de satellite, et à en mesurer les divers paramètres. Etudes délicates étant donnés la radicale nouveauté du sujet, la difficulté de bien distinguer entre prévision et prospective, et surtout le fait que la plupart des propositions aboutissent à des systèmes massifs et prévoient un usage

intensif de la télévision. En matière d'éducation, spatial et télévisuel sont étroitement liés.

De là sont nées des attitudes sceptiques voire quelques inquiétudes. Si l'on se place en effet dans la perspective occidentale des pays techniquement bien équipés où l'éducation est fondée sur le recours massif à des professeurs qualifiés, qui font appel en cas de besoin à l'audiovisuel en tant qu'auxiliaire, mobilisé à point nommé pour tel service précis, on ne voit guère a priori quels avantages tirer de ces futurs systèmes. Au contraire on ne peut que craindre les risques de l'uniformisation, de l'inadéquation et se méfier de la télévision dans la mesure où, de tous les moyens audiovisuels, elle semble offrir le moins de prise à l'enseignant. Les deux éléments fondamentaux de cette position se peuvent formuler de la manière suivante : « Un système massif ne peut répondre aux besoins d'un enseignement personnalisé » et « La télévision ne peut remplacer le professeur ».

Si l'on se place dans la perspective des pays en voie de développement les données du problème apparaissent sous un autre jour. Gaston Berger avait fondé sur elles sa proposition en 1960. Quinze ans plus tard, et à la lumière précisément des diverses opérations éducatives menées dans le Tiers-Monde, la proposition n'a rien perdu de sa pertinence. La liste est longue des conditions défavorables, des obstacles insurmontables par les moyens « classiques ». Citons seulement le nombre insuffisant d'enseignants qualifiés, le sous-équipement des établissements en matériels, livres, documents, l'inégale répartition des chances d'éducation entre populations rurales et populations urbaines, l'isolement de certaines populations, l'existence d'importantes populations analphabètes. Ici les solutions « massives » inquiètent moins car les difficultés sont, elles-mêmes, massives. Quant à la télévision, elle demeure peu connue bien que les opérations télévisuelles les plus novatrices se soient précisément déroulées dans ce contexte de sociétés en voie de développement : au Niger, à Samoa, à El Salvador, en Côte d'Ivoire, au Mexique, au Brésil.

Mais cette facile répartition des besoins et des moyens selon le degré de développement correspond-elle à la réalité ? Où fixer les limites du sous-développement en matière d'éducation ? Le fait que les premières opérations éducatives aient lieu aux Etats-Unis devrait mettre en garde contre les approches trop simplistes.

Il reste que d'une manière générale, confier des tâches éducatives au satellite soulève des problèmes nombreux et très divers. La seule étude théorique d'un nouveau système est longue et complexe. Le passage à la réalisation ajoute à cette complexité des difficultés d'ordre pédagogique, économique et politique. Accords et concertations sont continuellement requis entre états et institutions

d'un même état. Par ailleurs très peu nombreux sont les pays capables de construire des satellites de télécommunication. Encore moins nombreux ceux qui ont les moyens techniques de les lancer. Enfin on doit tenir compte aussi, sur le plan de l'imaginaire collectif, de l'apparition d'une « image » négative du satellite : il domine, il « arrose », il surveille, il semble hors de portée ; mobile, il effectue une interminable ronde, fixe, c'est un œil fantastique. A ces fantasmes de science fiction les techniciens de télécommunications répondent que le satellite n'est rien d'autre qu'une antenne quelque peu plus élevée que les autres et que de tels systèmes ne fonctionnent pas nécessairement à sens unique mais permettent les échanges. L'examen de ses possibilités essentielles et des principaux projets actuels, peut aider la réflexion sur ce sujet.

ELEMENTS TECHNIQUES

Nous ne saurions donner ici qu'un rapide rappel des données élémentaires utiles à l'approche de la problématique de l'usage éducatif du satellite. C'est pourquoi nous nous limiterons au domaine des engins de télécommunication, et aux trois schémas fondamentaux d'utilisation possible.

D'une manière générale, on doit le souligner dès le départ, l'usage éducatif du satellite ne pose, du strict point de vue technique, aucun problème particulier. Certes certaines solutions sont délicates ou extrêmement coûteuses, mais dès aujourd'hui, la technique est en mesure de répondre aux demandes les plus diverses.

La tâche essentielle d'un satellite de télécommunication est d'assurer le transit des communications. En ce sens son rôle n'est nullement différent de celui des moyens terrestres classiques que sont les câbles et les faisceaux hertziens. Son originalité réside dans le fait que en pratique il permet de faire précisément l'économie de complexes installations au sol, qui nécessitent des réseaux serrés de câbles et de faisceaux, de multiples interconnexions, d'innombrables relais, une maintenance dispersée. L'avantage est particulièrement intéressant en ce qui concerne les signaux hertziens. La diffusion rectiligne de ceux-ci limite leur portée à une zone circulaire dont le rayon dépasse difficilement 100 km. Un seul satellite de type géostationnaire, c'est-à-dire placé à environ 36 000 km d'altitude au-dessus de l'Equateur terrestre, tournant dans le même sens et dans le même temps que la Terre (donc apparemment fixe) peut « éclairer » 40 % de la surface du globe terrestre. Cette couverture, il est intéressant de le signaler, assure une égale répartition des signaux. C'est dire que ceux-ci sont disponibles là où, pour des raisons économiques (faible densité de population) ou géographiques (éloignement, relief montagneux, isolement insulaire), s'arrêtaient câbles et faisceaux hertziens.

Dans la pratique les zones éclairées sont en général plus restreintes eu égard aux services attendus et au mode de réception utilisé, qui détermine directement l'installation des stations terrestres de réception. On distingue en général trois types de systèmes : de contribution, de distribution, de diffusion directe. Le satellite de contribution assure des liaisons « point à point », c'est-à-dire reçoit d'une station émettrice des signaux qu'il renvoie à une ou plusieurs stations réceptrices « lourdes ». Le satellite n'a pas besoin d'être très puissant mais les équipements au sol sont coûteux et complexes (antennes paraboliques de 30 m de diamètre). Les réseaux internationaux INTELSAT et INTERSPOUTNIK sont les exemples types de systèmes de contribution, qui assurent les liaisons intercontinentales à très longue distance.

Le satellite de distribution concentre son faisceau sur des zones géographiques de dimension moyenne. Il permet d'atteindre simultanément plusieurs stations réceptrices locales. Les installations réceptrices sont moins importantes que dans le cas précédent (antennes de 12 à 15 m de diamètre). Le signal reçu doit être redistribué au sol par voie traditionnelle (câble ou faisceaux) jusqu'à l'utilisateur. Cette redistribution peut être immédiate ou différée (après stockage sur bande magnétoscopique), d'où une grande liberté d'intégration aux programmes locaux. Ce type de système est celui de la plupart des réseaux domestiques tel le réseau soviétique ORBITA. Il peut aussi évidemment être utilisé par plusieurs pays d'une même « région ». Le satellite expérimental franco-allemand SYMPHONIE appartient à cette famille.

Le système de diffusion directe permet la réception immédiate par un récepteur individuel. Il exige l'usage de satellites complexes, puissants et lourds et la concentration du faisceau d'émission, mais permet en revanche d'utiliser au sol des antennes légères (de diamètre inférieur à 2,50 m) et peu coûteuses. Ce système est appelé à un grand développement dans l'avenir. Il est le seul à rendre réellement possibles les solutions novatrices dans la mesure où il permet de faire l'économie des réseaux terrestres de redistribution par câbles ou faisceaux hertziens. Le satellite américain ATS6 lancé en mai 1974 est le premier spécimen opérationnel de cette génération. (ATS : Application Technology Satellite).

La capacité des satellites actuels de communications leur permet de disposer en plus des canaux de télévision de plusieurs canaux de radio. Ils sont en mesure de transmettre de ce fait non seulement des émissions radiophoniques mais aussi la diffusion d'une même émission de télévision accompagnée pour divers pays ou divers publics de bandes sonores différentes. Le développement et le perfectionnement des dispositifs d'« accès multiple » permet à plusieurs stations terrestres d'avoir accès, en même temps, au même satellite

et de rendre possible ainsi un système souple d'échanges entre stations émettrices et réceptrices terrestres.

Signalons enfin que ces dernières années ont vu se développer très rapidement la technologie des « ballons spatiaux ». « Dirigeables » perfectionnés, ceux-ci stationnent à une altitude d'environ 20 000 mètres, reliés par câble au sol ou autostabilisés, ils sont moins coûteux que les satellites artificiels, exigent une puissance nettement inférieure, un dispositif de réception léger (antennes de 2 m de diamètre) et peuvent éclairer une zone de 400 km de diamètre. La Corée du Sud expérimente à l'heure actuelle un matériel américain de ce type. La France étudie dans le cadre du projet PEGASE (Plate-forme d'Etudes Géophysiques et Astronautiques Stationnaire) la mise en place de 20 ballons. Bien qu'à l'heure actuelle aucun usage spécifiquement éducatif n'ait été mis à l'étude, on ne doit pas sous-estimer les possibilités offertes par le ballon spatial en ce domaine et les avantages que peuvent conférer, pour des usages domestiques, la limitation des zones de diffusion et la maîtrise nationale des engins utilisés.

USAGES PRATIQUES

L'éventail des possibilités offertes par les satellites artificiels déborde sensiblement celui de ses utilisations actuelles. L'usage à de simples fins de diffusion, le plus souvent envisagé, ne doit pas limiter l'examen aux seules émissions télévisuelles. La diffusion spatiale d'émissions de radio ne doit pas être oubliée, la radio offrant ses possibilités propres et demeurant peu coûteuse. Soulignons que, dans les deux cas, peuvent être diffusées, soit des émissions s'intégrant dans un système pédagogique déterminé (Téléenseignement, radio-enseignement) soit des éléments destinés à être intégrés, avec ou sans modification, dans des programmes de confection locale (la diffusion spatiale fonctionne alors comme une « Super-cinéma-thèque », une « supervideothèque » ou une « superdiscothèque »). Une autre possibilité est en mesure de rendre des services au monde de l'éducation : la diffusion d'émissions à « balayage lent », procédé selon lequel à l'écran l'image ne change que toutes les 3, 5 ou 10 secondes, et techniquement moins coûteux que le procédé standard (les téléspectateurs ont pu recevoir de telles images lors des retransmissions des premiers vols spatiaux habités). De la même manière peuvent être envisagées les diffusions d'images en « fac simile » (analogues à celles que reçoivent les agences de presse par lignes téléphoniques) et celles des images du « tableau électronique » (Electrowriter), deux procédés particulièrement adaptés à la transmission de certains types de données.

La mise en relation de deux stations émettrices et réceptrices rend possible la réalisation de télé-conférences intercontinentales

en « Duplex ». Le 31 mai 1965 une liaison expérimentale de ce type fut établie, par le satellite EARLY BIRD, entre la West Bend High School (Wisconsin) et le Lycée Henri-IV (Paris). Depuis les opérations de ce type reliant à grande distance des « centres d'excellences » se sont multipliées, cependant que l'on étudiait la possibilité de liaisons « multiplex ».

Le recours à des systèmes mixtes, utilisant selon des combinaisons variées les capacités de diffusion à partir de centres de ressources, le dialogue avec ceux-ci et l'usage au sol de dispositifs spéciaux, permettent d'envisager une « télé-informatique », une « télé-documentation » fournissant non plus seulement les références bibliographiques mais le document lui-même. Les perspectives offertes par les futures liaisons multiplex permettent déjà l'étude au niveau de l'enseignement supérieur d'un télé-enseignement, qui ne serait plus fondé sur le réseau classique du broadcasting centralisé, mais constituerait un enseignement coopératif réunissant des étudiants de diverses régions et plusieurs professeurs de diverses universités, dans une mise en commun régulière des ressources de chacun.

Nous ne pouvons ici donner un aperçu, même très rapide, des nombreuses possibilités offertes par le satellite aux chercheurs. Nous signalerons simplement, pour témoigner de l'originalité de certaines d'entre elles, l'étude menée actuellement par l'Université du Québec du « Télé-travail » : mise en place des dispositifs permettant à un chercheur de mener ses travaux en complet isolement, loin de ses fichiers, de ses outils, de ses collègues, de son laboratoire, de son observatoire.

OPERATIONS REALISEES ET EN COURS

Les cinq dernières années ont vu la multiplication des expérimentations ponctuelles (liaisons exceptionnelles, simulations) la mise en place de premiers systèmes opérationnels et la préparation très poussée de programmes à effets massifs. Nous citons dans les lignes suivantes les exemples les plus significatifs du point de vue de l'originalité du système, de son importance technique, de son caractère international, de ses visées massives, de son approche pédagogique.

Pacifique

En 1971 a été mis en place le projet PEACESAT (Pan Pacific Educational and Communications Experiment Using Satellites) qui relie neuf centres universitaires de la zone du Pacifique (en Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Guinée, Hawaï, Fidji, Samoa et aux Mariannes)

pour des échanges d'informations par radio, fac simile et télévision à balayage lent. La liaison est assurée par le satellite américain ATS 1.

Alaska

C'est ce même satellite qui, à la même époque, permit la première opération de pédagogie directe en Alaska. The State of Alaska Satellite Experiment touchait 26 villages de la région de Fairbanks et comportait : la mise en relation avec les programmes de la National Public Radio, des liaisons d'assistance sanitaire, l'étude de la transmission de services éducatifs par satellite. Les liaisons furent effectuées par radio. Ce projet est actuellement poursuivi, comme on le verra plus loin, dans le cadre des opérations menées grâce à ATS 6.

Canada

Au Canada plusieurs expérimentations ont été menées soit avec les deux satellites domestiques ANIK 1 et ANIK 2, soit en utilisant des réseaux américains ou le réseau INTELSAT. C'est à ce dernier système qu'ont fait appel la France et le Québec lorsqu'ils ont expérimenté trois télé-conférences. La première fut réalisée en juin 1973 entre l'Institut de cardiologie de Montréal et le Centre de cardiologie de Lyon, la seconde en février 1974 entre la Faculté d'administration de l'Université Laval (Québec) et l'École des Hautes Etudes Commerciales de Jouy-en-Josas (France), la troisième en septembre 1974 mettait à nouveau en relation les cardiologues. En cette occasion, le Ministère des Communications du Québec avait élargi la réception à quatre Centres Hospitaliers Universitaires à Montréal, Sherbrook et Québec. Plusieurs projets sont à l'étude concernant la télé-informatique, la télé-documentation, l'action sociale et culturelle au bénéfice des populations des territoires du Nord, indiens, eskimos et travailleurs des chantiers isolés. Le Québec étudie même les avantages d'une liaison spatiale des diverses « constituantes » de l'Université du Québec (liaison parfaitement réalisable dès aujourd'hui avec les moyens « terrestres »). Enfin le Centre d'Etudes bilingues de l'Université de la Saskatchewan, en liaison avec le Ministère des Communications du Québec, prépare un projet pilote reliant pendant l'hiver 76-77, un groupe francophone de la région de Zenon Park à la population québécoise de Baie-Saint-Paul. Quarante-huit programmes sont prévus, trente-deux à contenus culturels, les autres à finalités éducatives et diffusés pendant les heures scolaires.

Etats-Unis

A l'heure actuelle les opérations les plus significatives en matière de télévision éducative se déroulent aux Etats-Unis. Elles ont été rendues possibles par la mise sur orbite le 30 mai 1974 du satellite ATS 6 ; ATS 6 comporte 2 canaux « Télévision » et 8 canaux « Son ». Le satellite et les dispositifs de réception ont été mis gratuitement à la disposition des éducateurs pendant un an par la NASA, cependant que le National Institute for Education fournissait les fonds nécessaires au démarrage pendant la même période. Trois opérations sont menées actuellement.

La première, comme on l'a souligné plus haut, s'adresse à l'Alaska, dans la perspective du projet de 1971. L'Alaskan Educational Telecommunications Consortium Experiment touche 17 districts semi-urbains, et a pour objet : la formation et le perfectionnement des enseignants, la diffusion de programmes culturels, informatifs et distractifs, l'éducation sanitaire de base, et une expérimentation d'enseignement assisté par ordinateur.

La seconde se déroule dans la région des Montagnes Rocheuses (« Rocky Mountain Region Experiment »). Il s'adresse à une zone très vaste, groupant huit états aux populations d'origines diverses souvent dispersées, comportant de vastes régions déshéritées. Les buts poursuivis sont l'aide à l'éducation des enfants en bas âge, l'information scolaire et professionnelle des adolescents, l'intégration des immigrants.

La troisième expérience concerne la région des Appalaches. En plus des services d'ATS 6 elle utilise ceux d'ATS 3 et fonctionne en grande partie en « diffusion directe ». Il s'adresse à 15 services éducatifs régionaux appartenant à 7 états d'une région elle aussi particulièrement déshéritée. Cinq de ces services sont munis d'émetteurs leur permettant de communiquer « à deux voies » avec le centre de ressources de l'Université du Kentucky. Les buts visés sont : le perfectionnement des enseignants du cycle élémentaire et de l'enseignement professionnel, la promotion de l'enseignement post-secondaire, la formation pédagogique des enseignants des régions rurales, les échanges d'information entre un centre de ressources et des centres locaux de services, une opération pilote d'enseignement assisté par ordinateur. 150 écoles et 15 000 enseignants bénéficient de ces services. L'Université du Kentucky, à Lexington, assure deux cours de sciences de l'Education (niveau « graduate »), diffuse des documents d'accompagnement et accordera des « crédits » aux enseignants inscrits.

Inde

Mis à l'étude en 1967 le projet indien SITE (Satellite Instructional Television Experiment) commencera en mai 1975 et durera, dans sa première phase, une année. Il figure en quelque sorte le « modèle » de l'opération éducative spatiale : diffusion directe de programmes télévisés, immense pays en voie de développement, émissions éducatives s'adressant à la masse d'une population en grande partie analphabète. La première phase de l'opération fera appel au satellite ATS 6 qui, pour un an, sera déplacé sur son orbite afin de pouvoir desservir le continent indien. L'Inde projette de poursuivre l'opération en 1977 avec un satellite national. Les autorités indiennes ont fixé les objectifs éducatifs de la manière suivante :

1) primordiaux :

- participer aux programmes de la planification familiale,
- améliorer les pratiques agricoles,
- favoriser l'unité nationale ;

2) secondaires :

- contribuer à l'instruction générale de la population (scolaire et adulte),
- contribuer à la formation des enseignants,
- améliorer les qualifications professionnelles,
- élever le niveau de santé et d'hygiène.

Dans la première phase l'audience sera de 5 000 villages (dont 2 500 recevant la diffusion directe) elle s'élèvera dans la seconde phase à 567 000 villages, c'est-à-dire à l'ensemble du pays. Les services spatiaux indiens (I.S.R.O.) prennent en charge l'organisation matérielle et la maintenance des équipements de réception. La radio indienne (A.I.R.) assure la programmation soit 1 500 heures de programmes pour une année à raison de 4 heures quotidiennes. Elle doit faire appel à 8 centres de production et surmonter entre autres problèmes celui d'une diffusion pour un public qui dans la première phase comptera huit groupes linguistiques différents.

Malgré la brièveté de cette rapide présentation du projet SITE, on peut imaginer tout l'intérêt qu'il a éveillé dès sa mise à l'étude et, aussi, comprendre pourquoi certains pays, avant de s'engager dans une opération analogue, attendent les premiers résultats indiens.

Amérique Latine

Un autre projet attire tout autant les regards des éducateurs, des planificateurs et des économistes : le projet SERLA (Système d'Education Régional Latino-Américain). Il s'agit d'un projet régional

associant huit pays d'Amérique Latine, de langue espagnole : Argentine, Bolivie, Chili, Colombie, Equateur, Paraguay, Pérou et Vénézuéla. Le projet envisage la mise en commun de ressources existantes et, dans une proportion moindre, de productions originales. L'objectif principal est « d'assurer une progression rapide, tant sur le plan qualitatif que quantitatif, des niveaux d'éducation et de culture dans tous les pays d'Amérique du Sud hispanisants ». De ce fait il vise non seulement l'enseignement formel (élémentaire, secondaire, technique, universitaire) que les domaines préscolaire et extra-scolaire. Il prévoit de toucher 30 % de la population de la région soit environ 30 millions d'individus. Il utilisera au début un satellite de distribution (de type non encore précisé) puis à partir de 1985 la diffusion directe sur quatre canaux.

Il ne s'agit point d'aboutir à une uniformisation des programmes nationaux mais d'assurer des services communs, que chaque pays pourra utiliser conjointement avec les programmes des radios et télévisions locales. Aucune date n'a encore été arrêtée pour le démarrage du projet. De très importantes études ont été conduites, avec l'aide de l'UNESCO, pour faire l'inventaire des besoins, l'évaluation des ressources disponibles et assurer les concertations préalables des Etats. Cette somme de travaux constitue déjà une contribution importante au développement de l'usage éducatif du satellite.

Afrique Noire

On peut considérer aujourd'hui de manière analogue, comme objet de réflexion, l'Etude SOCRATE menée en 1968 par le Centre National d'Etudes Spatiales Français et par l'Office de Radiodiffusion Télévision Française, étude d'un programme régional susceptible d'intéresser 17 pays d'Afrique francophone. Le but fixé était « d'implanter un enseignement télévisuel destiné, dans une première étape, à l'éducation des jeunes Africains francophones, dans une seconde étape à l'éducation des adultes ». Il était prévu dans un premier temps d'utiliser un satellite de distribution de type « SYMPHONIE » puis un satellite de diffusion directe. L'Etude, menée avec une grande minutie se caractérisait, d'une part par la proposition d'un système de télé-enseignement unique extrêmement centralisé, et par un examen très poussé des données économiques qui mettait en évidence les avantages d'un système spatial tenant compte des investissements, du gain de temps et des capacités d'adaptation d'un réseau spatial. Etude théorique, SOCRATE ne prenait pas en compte de nombreux problèmes pratiques dont certains primordiaux tels que l'harmonisation des programmes nationaux, ses incidences pédagogiques et politiques.

Depuis, d'autres travaux qui précisent les conditions de « faisabilité » d'un réseau spatial utile aux pays d'Afrique, ont été menés par l'Université de Stanford, par l'UNESCO, et par EUROSPACE (pour les Communautés Européennes), cependant que certains Etats manifestaient leur intérêt pour un usage domestique du satellite.

La place manque pour évoquer ici les divers projets étudiés au Brésil, au Japon, au Zaïre, en Malaisie, en République Fédérale Allemande, dans les pays arabes. La part qu'ils réservent au secteur éducatif varie d'un projet à l'autre : on ne doit pas oublier en effet qu'un système spatial peut véhiculer aussi des programmes distractifs, commerciaux, et tous les signaux en usage dans le monde des télécommunications.

APPROCHE DES SYSTEMES FUTURS

Les opérations qui se déroulent actuellement, dont certaines font déjà usage de la diffusion directe, les projets et simples études vont permettre de mieux connaître et de mieux faire connaître les possibilités des réseaux spatiaux dans le domaine éducatif, de mieux envisager non seulement des solutions nouvelles à des problèmes présents mais aussi un nouvel âge des relations éducatives où les paramètres ne seront peut-être plus les dichotomies classiques, développement/sous-développement, massif/personnalisé, scolaire/extra-scolaire, étudiant/professeur, machinal/magistral. Nous n'amorcerons pas ici un développement « futurologique » mais signalerons simplement que l'avènement du satellite « d'éducation » vient s'ajouter à d'autres moyens de communication et que l'ensemble est en voie d'atteindre une « masse critique », qui peut entraîner le monde de l'éducation à des révisions fondamentales. Les nouveaux paramètres seront liés à des catégories quantitatives et qualitatives déterminées par l'importance du trafic, la rapidité de transmission, le stockage, l'interconnexion des réseaux, le traitement des messages et les nouveaux langages qu'il faudra inventer. La mise en cause fondamentale ne sera plus celle de la relation du maître à l'élève mais celle de l'élève au savoir.

Le satellite ne constitue qu'un des éléments de cette nouvelle configuration et le même dispositif technique peut servir à transmettre aussi bien une émission sur l'amélioration de la culture de l'igname qu'un électrocardiogramme. Par ailleurs, on ne connaît jusqu'à présent aucun exemple, dans le domaine de l'éducation, d'un progrès ou d'un échec qui aient été déterminés par le seul recours à une innovation purement technique. Le projet américain « MPATI » qui utilisait, pour diffuser des programmes télévisuels, un

simple avion, fut abandonné en 1967. On a rapidement conclu que ce mode de diffusion ne convenait pas à la télévision éducative en oubliant, ce que signalent tous les témoins, que sa principale faiblesse tenait à la qualité de contenu et de mise en forme des programmes. Il ne s'agit pas d'opposer l'avion au faisceau hertzien, mais seulement de distinguer entre un bon programme et un mauvais programme, distinction moins facile.

C'est ici que pédagogues, éducateurs et communicateurs sont chargés de responsabilités dont à l'heure actuelle on aperçoit mal les limites. La diversité des premières opérations évoquées ci-dessus suffit déjà à mettre en évidence que l'usage d'un réseau spatial ne conduit pas fatalement à un système éducatif mondial et uniformisateur. La réflexion sur les opérations en cours, l'élaboration des projets, les études par simulation, la réalisation de maquettes de programmes transnationaux et les prochaines expériences menées dans quelques mois grâce au satellite franco-allemand SYMPHONIE (mis gratuitement à la disposition des chercheurs pendant un an), devraient permettre de mieux connaître cette nouvelle problématique et de mieux définir les finalités d'une éducation moderne. Des frontières considérées jusqu'à présent comme immuables risquent de se déplacer ou de s'effacer.

Le temps est venu de s'interroger, moins sur la spécificité de « l'élément spatial » ou autres vertus dormitives du satellite, que sur la spécificité d'un programme local, les caractéristiques d'un message transnational, l'irréductibilité des éléments culturels, les rôles respectifs des messages visuels et des messages sonores, l'accessibilité des ressources existantes, les divers degrés de libéralisation de la réception, le type d'encadrement utile à la réception de certains programmes, le rôle et le volume du matériel éducatif d'accompagnement, les conditions de libre circulation des messages, l'avènement de nouveaux pédagogues, de nouveaux communicateurs. Travail d'équipes pluridisciplinaires et souvent internationales où seront sollicitées particulièrement la créativité et l'imagination d'éducateurs, qui ne pourront oublier que dans un réseau spatial l'essentiel du système et des problèmes se trouve, en réalité, au sol.

Max EGLY (février 75).

L'OFRATEME et la présence quotidienne de l'audio-visuel dans les classes

Né en 1970, de la scission de l'Institut Pédagogique National, l'Office Français des Techniques Modernes d'Education « a pour mission essentielle de promouvoir les techniques modernes d'éducation au sein de l'enseignement à tous les niveaux ». L'OFRATEME se place donc d'emblée au niveau de la présentation et de l'exploitation *quotidienne* de l'audio-visuel qui est l'aspect le plus concret, le plus vivant et peut-être le plus révolutionnaire des différentes techniques modernes d'éducation.

La Mission de l'OFRATEME requiert une production multiple

L'inventaire des productions est considérable : dans le seul secteur scolaire l'OFRATEME assure la production de 14 heures de télévision et 18 h 15 de radio, 170 dossiers radio-visuels, 550 films 8 et S8, des disques et quelques bandes en cassettes, des diapositives et tous les écrits d'accompagnement : de la notice au livret. Pour qui et pour quoi faire ?

Les enseignants ont leur domaine d'information. C'est une action essentielle puisque c'est par eux que l'audio-visuel prend sa place quotidienne à l'école. La radio et la télévision y contribuent largement au travers de séries d'information des maîtres ou d'information des professeurs, aux deux degrés de l'enseignement et souvent répercutées, lors des séances de formation, par les I.D.E.N. ou les I.P.R.

Mais la télévision et la radio s'adressent aussi à la classe : maîtres et élèves confondus dans une même réception. Aucune des émissions de l'OFRATEME n'est de substitution. Toutes prétendent,

au contraire, être l'information, le document, le témoignage qui portent parfois en classe des images de dépaysement et entraînent toujours un travail complémentaire de groupe. A ce titre les émissions perçues en classe dépassent en valeur la quotidienneté des émissions perçues « à la maison ». Ce type d'entraînement concerne, aussi bien en radio qu'en télévision, des émissions attendues selon un rythme que l'OFRATEME s'efforce de ne pas modifier. Il est important d'assurer, dans la quotidienneté, le rendez-vous hebdomadaire. Ces rendez-vous sont fixés aux différents niveaux de l'enseignement : pour les écoles maternelles et les classes préparatoires, (séries pré-élémentaires, expression-création) les cours moyens (Eveil, série « décloisonnée », Expression-Création), le premier cycle du second degré (Les hommes dans leur temps, Histoire : Sources et méthodes ; Entrer dans la vie) et, moins fréquents, au second cycle du second degré (langues vivantes, environnement, sciences physiques et technologie).

Au côté de sa production liée à l'antenne, l'OFRATEME dispose de toute une gamme de moyens légers, libérés de l'horaire de diffusion, disponibles à toute heure et que l'Office propose à la vente ou — pour les films 16 mm — à la location par abonnements. Il n'est pas toujours souhaitable de décrocher la production de l'antenne, même si certains produits y gagnent en souplesse. Un montage sonorisé (disque + diapositives) reste différent dans sa conception des radio-visions (émissions de radio liées à la projection de diapositives en classe) dont les dossiers sont aujourd'hui vendus à plus de 8 000 exemplaires et les émissions très souvent enregistrées sur bandes magnétiques.

Le catalogue des films 8 et S8 est riche de plus de 550 titres concernant un peu tous les sujets mais pour le plus grand nombre les sciences naturelles et la géographie — ces deux disciplines bénéficiant de techniques d'accélééré, de ralenti, ou des possibilités de l'hélevision. Muets, faciles à intégrer dans un cours, puisqu'ils ne dépassent pas 5 minutes, à utiliser comme éléments de motivation d'un cours ou comme contrôle, ils peuvent largement contribuer à la diffusion de l'A.V. dans les classes de tous niveaux ; en effet ils ne demandent qu'un équipement peu onéreux, de même que le disque, d'une durée plus longue, et généralement lié à l'image, comme dans la série des montages présentés par Giono, Jean Rostand, Le Corbusier, ou les bandes magnétiques livrées dans l'ensemble des « Pictures and Patterns ».

Ce sont là des moyens simples, les moyens du quotidien, les moyens de la classe aux besoins variables selon le niveau, la discipline, le temps disponible, la place que l'on compte réserver à un thème ou un sujet. Le film 16 mm y trouve sa place, grâce aux prêts

de la Cinémathèque centrale. Il fut même l'un des premiers à être exploité, souvent selon une technique proche de celle des ciné-clubs.

Aucun de ces media n'est inconnu des enfants. Aucun n'est exclusivement réservé à la classe. Bien qu'ils soient tous entrés dans le domaine de la vie quotidienne, la classe paraît être quelquefois un domaine de résistance à l'audio-visuel. Deux raisons peuvent l'expliquer, mais non le justifier : l'une concerne les hésitations ou les résistances personnelles des administrations et des enseignants, l'autre est dans les contraintes d'un enseignement qui est souvent à court de place ou de temps, et qui, d'autre part, manque parfois de souplesse pour l'introduction de techniques ou de moyens nouveaux.

Les enseignants, face aux media

Fabricant de media, l'OFRATEME ne maîtrise pas l'équipement, qui reste du domaine des dotations rectorales. L'audio-visuel, cependant, ne se conçoit que par la combinaison de supports et de machines dont la diversité déconcerte souvent les enseignants. Depuis leur apparition dans la vie scolaire, ces supports et ces machines ont subi une double évolution :

1. Vers la multiplicité des gadgets simplifiant l'usage de machines aux possibilités accrues.

2. Vers la multiplication des supports : du noir et blanc à la couleur, de la bande magnétique à la cassette, du film au vidéo-disque.

Ces progrès entraînent un accroissement des besoins financiers en nette distorsion avec les possibilités d'une administration impuissante sollicitée par trop de demandes.

La radio et la télévision s'implantent bien là où pèsent le moins les questions d'horaire, dans le premier degré et les classes d'application ; *la gratuité* du « soft » l'emporte alors sur les contraintes. Ailleurs, la régularité de l'heure de diffusion, le « rendez-vous » à une heure précise et l'emploi du temps de la classe peuvent ne pas coïncider. L'enseignant devra chercher d'autres media, mais devant la *diversité* des moyens et des appareils existants ou des possibilités d'équipement et face au poids des contraintes, les enseignants prudents hésitent, souvent largement approuvés par leurs administrations. Ceux qui déclarent attendre une clarification du marché (standardisation des cassettes, S8 sonores...) voire une nouveauté, sont plus nombreux que ceux qui tentent de suivre à tout prix.

Face à cette situation de fait, l'OFRATEME agit avec une prudence calculée. Il est évident, ne serait-ce que pour une simple raison d'horaire, que la diffusion à l'antenne ne peut couvrir toutes les matières, à tous les niveaux, pour toutes les heures d'enseignement. Même si les émissions étaient conçues dans un esprit de pluridisciplinarité ce ne serait pas possible. Pour une entrée quotidienne de l'audio-visuel de la classe, l'OFRATEME se doit de multiplier les moyens légers, les plus simples, les plus robustes, les mieux adaptés à l'appareillage parfois hétéroclite des écoles. Malgré cela l'emploi quotidien de l'audio-visuel demeure souvent encore du seul domaine familial : un emploi « sauvage » perçu unilatéralement (on en discute peu en famille) et « tous azimuts » — ce qui contrarie les idées scolaires de hiérarchisation des tâches et d'exploitation poussée des exemples.

On a pu dire que l'enseignement c'était le Verbe en communication directe. Cette forme a longtemps sécurisé l'enseignant face à sa classe. Formé d'autre part à la recherche bibliographique de l'exemple, qui est sa référence, à l'analyse des exemples répétés et à leur synthèse, il a été jugé — choisi — sur ce type de leçon. Il a ainsi engagé sa carrière sur un exercice de style scripto-oral qui fait du mot, du vocabulaire, la clé de la réponse comme de la question. Ce n'est pas forcément une mauvaise chose et nous avons tous connu d'excellents cours.

L'audio-visuel est venu lentement dans ce monde du vocabulaire affiné, comme un étranger, parce qu'il a longtemps été jugé comme un divertissement, comme un obstacle à cet apprentissage de l'effort méthodique qui reste à la base des méthodes scolaires classiques. C'est pourquoi la force documentaire de l'audio-visuel a pénétré dans les foyers avant de faire son entrée dans la classe et même alors il a souvent été utilisé comme le timide auxiliaire du cours, la concrétisation du schéma oral, le renfort tactique des exposés, ou comme un dérivatif de la classe. C'est le media sans retour et il arrive que l'audio-visuel laisse les élèves aussi passifs, aussi inattentifs qu'un mauvais cours. Pour passer de l'exceptionnel au quotidien, il a fallu créer, inventer des méthodes, adapter des modèles, susciter une autre situation pédagogique.

Pour une technologie de l'audiovisuel

C'est cette situation que l'OFRATEME a voulu créer au niveau de ses émissions régionales. Commencée à Clermont-Ferrand cette expérience s'est continuée dans les centres de Strasbourg, Aix, Bordeaux, Grenoble et Lille. Il s'agit d'une information régionale multi-media permettant à l'enfant — aidé par la famille — d'exploiter un milieu connu, de l'approfondir avec l'appui de ses maîtres, de la presse locale, des

forces économiques de la région. L'audio-visuel a permis cette ouverture au monde longtemps rêvée, rarement exploitée à une aussi grande échelle. Mais cette expérience va plus loin encore : grâce à ses émissions feed-back elle introduit une autre dimension, spécifique des moyens audio-visuels, et qui est susceptible de changer jusqu'à l'aspect pédagogique des classes, une dimension nouvelle due à la réponse (au « retour ») de tout ou partie d'une classe.

Ce sont là quelques-uns des éléments que nous trouvons inclus dans le descriptif du projet de réforme Haby :

« C'est la force d'influence de ces moyens qui caractérise le mieux la différence entre leur action et celle des techniques scolaires habituelles. La convergence des supports (image, son, musique...) joue un rôle d'autant plus important que, le plus souvent, il s'agit davantage de sensibiliser, de satisfaire une curiosité de surface, de provoquer une réaction, plutôt que de décrire soigneusement ou de démontrer rationnellement. La différence à cet égard est sensible entre un reportage télévisé et un film didactique d'enseignement. La fonction d'éducation consiste bien à préparer et à faciliter le plus possible les contacts entre l'« éduqué » et l'environnement où il trouve sa place. Préparer le contact avec l'information courante fait partie des missions de l'école. Le rôle de l'éducateur sera d'aider à mettre en ordre les informations souvent incomplètes et quelquefois contradictoires, qui viennent de l'extérieur.

Le maître peut trouver là un précieux auxiliaire de motivation dans les exercices scolaires destinés à développer les techniques de communication... » La classe est généralement conçue à deux dimensions : le nombre des élèves et l'horaire de l'emploi du temps. L'utilisation quotidienne de l'audio-visuel devrait en introduire une troisième : l'espace. Pour n'être plus un palliatif, l'audio-visuel devrait pouvoir être utilisé au mieux des possibilités qu'il offre : le film 16 pour le groupe élargi jusqu'à 100 spectateurs ou plus. La télévision par essaim de 6 à 8 travaillant ensemble dans le cadre de la classe. Le film 8, les diapositives et le disque pour le travail de classe, d'équipe ou individuel. Il est clair que la sonorisation et la projection ne sont que rarement utilisés dans la plénitude de leurs moyens.

Devons-nous pour autant refuser l'entrée quotidienne des sons et des images jusqu'à ce que les meilleures conditions soient réunies ? Il y a, dans la quotidienneté des gestes et des situations une incitation au changement, à l'innovation si l'on consent à demander à l'habitude plus qu'une routine.

Pris dans la massification du « phénomène instruction » à une époque où se développent les possibilités considérables de l'audio-visuel, l'école se libère lentement de contraintes parfois formelles.

Certes, l'enseignant a besoin de plus de temps pour préparer sa salle, disposer ses appareils, les équiper en media. Il le fait au détriment de ses heures d'enseignement ou de ses heures de liberté. Il s'adapte mal au temps éclaté d'un emploi du temps en miettes, à l'équipement ponctuel d'une salle unique pour un établissement important, à la nouveauté des situations nées d'une découverte qu'il ne guide plus avec la même sûreté que dans un cours « classique ». Mais lorsqu'il a pu dépasser ces contraintes, l'audio-visuel devient le pivot d'un enseignement neuf introduisant journallement dans la quotidienneté enseignante l'entraînement à la quête, à la recherche collective, le développement des curiosités enfantines, l'attention au document. L'audio-visuel comporte en effet une autre approche des informations. Chaque discipline y trouve ses éléments d'analyse. Il n'y a guère, à la commission des programmes de la réforme Haby, M. Pinchemel, professeur à Paris I, précisait que la géographie avait sa place dans l'analyse de l'image qui est le reflet du paysage et des réalités quotidiennes difficiles à appréhender autrement depuis la salle de classe.

Certes les productions de l'OFRATEME sont des produits de confection qui ne sauraient faire face à toutes les situations. Elles sont une aide aux enseignants pour un enseignement ouvert, différencié, pluridisciplinaire. Qu'il soit « exemplaire » ne signifie nullement qu'il doive être subi et la présence des fiches et des livrets n'est là que pour suggérer une « maïeutique » dont l'audio-visuel serait la référence.

Office sous tutelle du ministère de l'Education, l'OFRATEME se veut, au service des enseignants, un des leviers d'une technologie éducative entraînante. Il prétend aussi faire œuvre d'éducation en contribuant à « former les jeunes à exercer à l'égard de l'information extérieure *le sens critique* nécessaire pour maintenir un degré suffisant d'intégrité individuelle. Ils doivent être entraînés à reconnaître la valeur et la portée réelles des apports, à classer les faits, à distinguer l'essentiel de l'accessoire, l'effet de la cause, l'objectif du tendancieux » (*Propositions pour un système éducatif français*, René Haby, ministre de l'Education, 1975).

Quel meilleur objectif pourrions-nous trouver à la quotidienneté de l'audio-visuel dans l'enseignement ?

Charles DANÉY.

L'EXPERIENCE DE TELEVISION PAR CABLES

à la Villeneuve de Grenoble

1° LE SYSTEME DE TELEDISTRIBUTION

La Villeneuve de Grenoble est dotée d'un réseau de télédistribution qui couvre, depuis 1972, le quartier de l'Arlequin, c'est-à-dire un ensemble de 2 200 logements accompagnés de tous leurs équipements éducatifs et socioculturels. Il est prévu d'étendre ce réseau aux deux autres quartiers de cette Villeneuve ainsi qu'éventuellement à l'ensemble de la zone sud de la ville.

Ce système a été conçu par étapes en fonction d'objectifs qui se sont peu à peu précisés et qui ont même fortement évolué en 3 ans. A l'origine, il s'agissait simplement de supprimer les forêts d'antennes de télévision sur les toitures ; un réseau de câbles partant d'une antenne centrale placée sur le plus haut immeuble du quartier a donc été posé. Puis, à la suite d'études faites sur les expériences canadiennes et belges, est apparue l'idée d'utiliser ce câble pour véhiculer d'autres émissions que celles reçues par voie hertzienne. Cette nouvelle étape était en fait liée à l'existence du projet d'équipements intégrés dans ce quartier, projet associant étroitement dans les mêmes bâtiments au pied des immeubles d'habitation l'école, l'animation culturelle, sportive, et l'action sociale. Dans ces équipements intégrés était prévu un circuit fermé de télévision doté d'un important studio de production, d'une régie de diffusion, de 100 points de réception disséminés dans les écoles, le C.E.S., les locaux socio-culturels. De plus, des unités mobiles vidéo, des moyens audiovisuels très divers étaient associés au système central. C'est pourquoi, dès 1972, l'organisation du réseau de télédistribution fut associée au circuit fermé des équipements, ouvert partiellement ou totalement à l'ensemble des récepteurs de télévision du quartier. Le système technique comporte :

— 1 studio semi-professionnel équipé de 3 caméras mobiles, de 3 magnétoscopes de norme 1 pouce, d'un banc titre vidéo et de 3 télé-cinémas, un équipement son complet et une régie image permettant la plupart des trucages électroniques actuels. Une régie de diffusion assure la répartition des sources sur les 7 canaux permettant 7 programmes différents simultanés ;

— 1 studio-école est équipé totalement en matériel d'1/2 pouce ;

— 1 salle de montage son, un atelier de conception graphique et 1 laboratoire photographique complètent l'unité de production ;

— la diffusion se fait par câbles dans les établissements et les logements, les récepteurs des établissements étant des téléviseurs équipés en vidéo, alors que dans les logements, il s'agit bien sûr des récepteurs normaux du commerce que leurs propriétaires règlent sur le canal 65 UHF (4^e chaîne O.R.T.F.) lorsqu'ils veulent recevoir la chaîne locale ;

— une station de démodulation-remodulation située dans une galerie technique permet aux signaux vidéo émis par le studio d'être transmis en HF aux récepteurs des appartements ;

— le coût de l'opération est de 350 F par logement pour le réseau ; de 2 600 000 F pour les installations électroniques de production et de réception circuit fermé et de 1 500 000 F pour la construction des bâtiments à usage de studios.

2° LES HYPOTHESES PEDAGOGIQUES ET CULTURELLES

L'infrastructure que nous venons de décrire répond aux objectifs suivants :

— donner dès l'enfance dans l'école et hors de l'école un moyen d'expression et de communication à toute une population afin d'éliminer le handicap grave de notre époque dans laquelle quelques rares initiés possèdent les clés d'un langage nouveau qu'ils utilisent en direction de consommateurs et de citoyens qui n'en possèdent pas la maîtrise, et qui, par conséquent, constituent des cibles sans défense tant sur le plan culturel que politique ;

— créer un nouveau mode de dialogue dans une ville très dense où les individus se sentent isolés et où le câble de télévision peut contribuer à restaurer la fonction de la place du village de jadis ;

— permettre à l'information de circuler par un canal accessible aux couches de la population peu formées au décryptage du texte écrit ;

— diffuser l'enseignement non seulement dans l'école mais à domicile pour les enfants et surtout pour les adultes qui de plus en plus seront demandeurs de formation continue.

3° LES ACTIONS ENTREPRISES

Il a semblé nécessaire d'éviter au début, toute inflation de la diffusion de messages, ce qui aurait été ressenti comme une saturation dans un pays où un enfant passe déjà 1 500 heures devant la télévision dans la même période où il n'assiste qu'à 1 000 heures de classe.

Au contraire, pendant la première année, l'essentiel du travail réalisé a été la formation de groupes d'adultes et d'enfants à la manipulation des studios de télévision par la production de petites émissions, au cours de stages de 2 à 3 jours, aboutissant toujours à la réalisation d'une émission de 5 à 10 minutes dont les sujets étaient les plus divers : la vie dans l'école, l'aménagement des espaces verts, la délinquance juvénile, l'observation d'un animal, la mise en image d'un conte de fées, les difficultés d'un jeune à la recherche d'un premier emploi, etc.

Ces stages étaient complétés par des stages de photographie ou d'art dramatique.

Cette première étape a été la source de deux mouvements :

L'un extérieur à l'école a abouti à la création d'une association d'habitants qui a organisé la production et la diffusion des émissions culturelles et informatives privilégiant :

- l'information très locale sur la vie du quartier ;
- les débats politiques locaux ou généraux ;
- l'expression dans leur langue maternelle des immigrés (émissions en langue espagnole et en langue arabe) ;
- l'action de défense des consommateurs.

L'autre lié à l'école, qui s'est traduit par :

- la formation de tous les élèves à la photographie ;
- la production d'émissions scolaires par les élèves et les professeurs ;
- la production d'émissions de formation d'adultes en liaison avec la Radio-Télévision scolaire (OFRATEME - R.T.S. Promotion).

Aujourd'hui, l'activité de ce système est triple :

- programmes de 4 jours consécutifs tous les 15 jours sur le câble (informations - films - cinéclub - débats - reportages) ;
- diffusion dans les classes à partir de la régie centrale d'émissions scolaires ;
- diffusion d'émissions pour adultes de formation continue ;
- productions par unités légères diffusées à des groupes restreints.

4° CE SYSTEME EST-IL VIABLE ?

Malgré l'ampleur des moyens mis en œuvre, l'édifice est très fragile en effet :

— les risques d'appropriation politique sont importants, aussi est-il nécessaire qu'avant un an soient créées 4 institutions distinctes, ayant chacune la maîtrise d'une politique distincte des autres ;

— secteur Scolaire sous la tutelle exclusive du ministère de l'Education ;

— secteur Formation continue sous la tutelle d'une association regroupant les différents acteurs et bénéficiaires de cette formation ;

— secteur culturel sous la tutelle d'une association comparable à celle d'une Maison de la Culture ;

— secteur Information sous la tutelle d'une société d'économie mixte, associant l'Etat, la municipalité, la presse locale et l'association des usagers ;

— les risques de médiocrité des programmes, la saturation des consommateurs sont inévitables les premiers temps d'enthousiasme dépassés ;

— les risques d'asphyxie financière sont hélas prévisibles car le budget actuel de fonctionnement de 700 000 F par an repose sur la municipalité, le ministère des Affaires culturelles, et le ministère de l'Education. Les deux derniers partenaires hésitent à poursuivre leur effort, d'autant plus que ce budget devrait atteindre 1 000 000 F, pour assurer des services vraiment sérieux.

Alors quelle solution, sinon d'instituer une redevance par appartement qui pourrait apporter 10 à 15 % des recettes nécessaires et surtout concéder 1 ou 2 canaux à des chaînes commerciales qui financeraient ainsi 50 % du total nécessaire. Ainsi, la charge des pouvoirs publics et de la collectivité locale serait ramenée à 35 % du budget, ce qui serait équitable et raisonnable dans le cadre des dépenses d'éducation et de culture d'un pays moderne.

L'expérience de la Villeneuve de Grenoble a mis en lumière les problèmes de fond du développement éducatif et culturel, et a fait ressortir les écueils connus ou inconnus, mais a-t-elle proposé une solution généralisable ?

Son succès, ou son échec, son isolement ou sa contagion fourniront les réponses à ces questions.

Henri BONNEVILLE.

A propos des circuits fermés de télévision dans les établissements expérimentaux

Un certain nombre d'établissements scolaires mènent, depuis une dizaine d'années déjà pour les plus anciens d'entre eux tels le Lycée Henri Martin de Saint-Quentin ou le Lycée pilote de Sèvres, ou encore le C.E.S. Louis Lumière de Marly-le-Roi, des essais d'utilisation pédagogique de la télévision en circuit fermé. Les équipements dont ils disposent sont plus ou moins complets et plus ou moins sophistiqués, depuis le C.E.S. Louis Lumière de Marly-le-Roi dont toutes les salles sont reliées à la régie de diffusion et qui bénéficie, en plus d'un grand studio de production, de deux petits studios plus particulièrement réservés aux élèves, jusqu'à certains établissements qui n'ont qu'un magnétoscope et une caméra. Aux établissements déjà cités auxquels dès l'origine il convient d'associer les C.E.S. de Sucy-en-Brie, de Gagny et de Montignac sur Vézère, se sont ajoutés de nouveaux venus comme par exemple le C.E.S. de Montreuil-Bellay. Ces établissements ne sont évidemment pas les seuls à utiliser un circuit fermé de télévision : bien d'autres œuvrent en pionnier dans ce domaine, dans des conditions parfois difficiles.

Le caractère original de ces établissements est d'être des établissements expérimentaux ou des lycées pilotes, c'est-à-dire des lieux d'innovation et de réflexion pédagogiques. Ainsi, là, le circuit fermé de télévision ne constitue pas un îlot isolé de nouveauté ; il se trouve, au contraire, intégré dans un ensemble d'innovations et d'expériences dont il est constamment nourri et que réciproquement il enrichit sans cesse.

C'est dire que les établissements dont les pratiques sont relatées, pour certains, dans les articles ci-après, recèlent une richesse d'idées et d'expériences tout à fait remarquable et qu'il est vivement souhaitable, comme le désirent les autres, de ne pas laisser perdre.

Il est, en effet, possible même sans prendre parti sur des points encore controversés, de tirer un certain nombre de leçons des travaux effectués dans ces établissements et des orientations qu'ils ont été amenés à prendre.

**

Quelle est actuellement l'utilisation pédagogique du circuit fermé de télévision dans ces établissements ?

— Il permet de *diffuser* les messages audio-visuels sur tous supports et de toute origine et en particulier les films ou émissions télévisées produits à l'extérieur de l'établissement. Cette fonction de diffusion était, au départ, la fonction essentielle du circuit fermé et elle en reste une des activités majeures ; il n'est pour en juger que de consulter les plannings de diffusion dont certains sont évoqués dans les articles qui suivent.

— Le circuit fermé permet, en outre, *de produire* des messages audio-visuels. Ces productions peuvent être le fait des *enseignants* ; les enseignants cherchent, en intégrant diverses sources, à produire des messages adaptés à leur public. Ces messages sont parfois très simples (passage d'un document sous le télé-lecteur), parfois plus complexes s'ils intègrent par exemple des séquences filmées ou des séquences de reportage ; ils peuvent constituer, si l'équipement et la spécialisation des producteurs le permettent, de véritables productions télévisuelles susceptibles d'être utilisées dans plusieurs établissements : tel est le cas en particulier au C.E.S. de Marly-le-Roi et au Lycée Henri Martin de Saint-Quentin.

De plus en plus, ces productions sont le fait *des élèves*. Les premiers essais systématiques pour mettre entre les mains des élèves le matériel de production de télévision ont été conduits dans les années 1966-67 par les séminaires de recherche qui travaillaient pour le C.E.S. de Marly-le-Roi (1).

Depuis, la conjonction de deux phénomènes est venue renforcer cette tendance et a permis de répandre cette pratique. D'une part, les progrès d'une pédagogie centrée sur l'enseigné et plus soucieuse de favoriser l'expression et la créativité des élèves ; d'autre, part, l'arrivée sur le marché d'un matériel de prise de vue et d'enregistrement léger, simple et portatif.

Ainsi, actuellement, dans une proportion qui est fonction de l'équipement dont ils disposent et des formes de pédagogie qu'ils

(1) A ce sujet, on peut voir le film « **C.F. de TV et étude du milieu** » : production : J.P.N. (1970) ; auteur : Josette Poinssac ; réalisateur : Michel Adenis.

développent, les établissements expérimentaux, dotés d'un circuit fermé de télévision, pratiquent ces trois modes principaux d'utilisation de leur matériel.

**

Quelles constatations peut-on faire à partir de ces essais ?

Faire un bilan exhaustif de ces travaux et de leurs résultats dépasse largement le cadre de cette brève présentation. C'est pourquoi, nous nous bornerons à quelques brèves constatations.

Notre volonté à tous, et les articles qui suivent en témoignent, est de faire du circuit fermé de télévision autre chose qu'un gadget ; et nous savons tous, par expérience, que le danger est grand de le voir venir renforcer les modèles de formation traditionnelle et donc de ne pas permettre d'en surmonter les échecs. C'est là que l'expérience de ces établissements scolaires novateurs est précieuse. En effet, pour que le circuit fermé favorise une pédagogie centrée sur l'enseigné et en particulier prenne en compte le feed-back des élèves, pour que les messages distribués par la télévision ne constituent pas un discours supplémentaire sans plus d'impact que le discours habituel, un certain nombre de *conditions d'emploi, indissociables, sont indispensables à remplir*. Nous en citerons deux parmi les plus importantes. *Les enseignants doivent pouvoir se concerter, travailler en équipe*. Si l'on veut que l'utilisation des messages audio-visuels, qu'ils soient produits à l'extérieur de l'établissement ou par les enseignants eux-mêmes, soit efficace, il convient de les intégrer étroitement à l'ensemble de l'enseignement. Ceci suppose que les enseignants établissent des progressions communes, harmonisent leurs objectifs, choisissent le médium approprié à ces objectifs et décident ensemble de l'opportunité d'insérer tel ou tel message extérieur ou de produire eux-mêmes tel ou tel message.

D'une façon plus générale, et c'est ce que pratiquent les enseignants de ces établissements expérimentaux, en particulier au C.E.S. Louis Lumière de Marly-le-Roi, le processus d'enseignement doit être analysé rigoureusement, ce qui suppose avant tout, un étroit travail d'équipe. Ce travail d'équipe est rendu nécessaire, en outre, par l'organisation matérielle de la diffusion et de la production.

Le groupe classe, tel qu'il existe actuellement, doit disparaître, au profit de groupes de taille variable, en fonction des activités et des besoins des enseignés. L'ensemble d'un niveau peut recevoir, par l'intermédiaire du circuit fermé, le même message qui constitue un noyau commun à partir duquel les activités pédagogiques sont différenciées selon les besoins des élèves. Les activités peuvent être

très variées mais requièrent souvent la constitution de petits groupes plus ou moins guidés ou plus ou moins autonomes. Dans le cas de la production d'émissions de télévision par les élèves eux-mêmes, la constitution de petites équipes de travail est impérative.

Ces deux conditions d'une utilisation fonctionnelle du circuit fermé de télévision, travail en équipe des enseignants et rupture du groupe-classe, ont des conséquences importantes sur l'architecture et les structures des établissements scolaires (1).

De ce fait, le problème de la généralisation ou de la semi-généralisation du circuit fermé de télévision ne se pose pas principalement en termes d'équipements, de compatibilité de ces équipements entre eux, ou encore en termes d'accès aux sources, en particulier aux archives de l'ex-O.R.T.F., ou de production de programmes, encore que toutes ces questions soient réelles.

Ce problème se pose essentiellement en termes de formation des enseignants (travail en équipe - analyse de processus d'enseignement - élaboration de systèmes multi-media) et d'adaptation architecturale et structurelle des établissements scolaires.

C'est dire que le champ de l'expérimentation et de la recherche reste très vaste.

Annie BIREAUD.

(1) On peut, à ce sujet, consulter les publications sur le Centre d'auto-documentation du C.E.S. de Marly-le-Roi : Recherches pédagogiques n° 66, I.N.R.D.P. — « On travaille mieux qu'en classe », l'Education, 21 juin 1974 — « Le C.A.D., c'est-à-dire », Emission télévision, production : OFRATOME, auteurs A. Bireaud, M.P. Dupuy-réalisateur : J.J. Jausse — « Bulletin pédagogique du C.E.S. de Marly-le-Roi, n° 4 « Spécial Recherche » I.N.R.D.P.

LE CIRCUIT INTEGRE DE TELEVISION

Collège d'Enseignement Secondaire « Louis Lumière » MARLY-LE-ROI - FRANCE

Le collège expérimental Louis Lumière de Marly-le-Roi s'est fixé, dès le départ, des objectifs essentiels : démocratiser l'enseignement, rationaliser l'acte pédagogique, rendre l'enseignement plus efficace en utilisant, entre autres, des moyens modernes de communication. Il fallait faire entrer en classe des techniques largement employées et exploitées dans notre société où « l'école parallèle » concurrence notre artisanal enseignement traditionnel.

Les hypothèses qui découlaient des objectifs et des exigences de l'expérience rendaient indispensable l'installation d'un complexe technique important.

L'établissement a donc été doté d'un ensemble de *matériel dit léger* : magnétophone à bande ou à cassette ; électrophone ; appareil de projection fixe (diapositive ou film), appareil de projection animée (8 mm, super 8 mm, 16 mm) ; rétroprojecteur,... et d'un *matériel plus lourd* : deux laboratoires de langue ; deux stations d'interrogation collective dont un analyseur de réponse ; et un circuit intégré de télévision.

L'essai de rationalisation de l'enseignement s'est traduit par la division en 4 moments de l'acte pédagogique :

- 1 - l'information,
- 2 - l'exploitation,
- 3 - l'assimilation,
- 4 - le contrôle.

A chacun de ces moments qui peut placer l'élève dans des situations diverses (grand ensemble, groupe de classe, petit groupe, ou situation d'autonomie individuelle) le circuit intégré comme les autres moyens peut être utilisé.

L'une des originalités de l'expérimentation est donc l'emploi systématique et généralisé d'une gamme d'appareils ou d'installations proposées par les techniques les plus avancées de notre temps. L'exigence technologique inscrite dans les hypothèses de Marly devrait d'ailleurs alimenter régulièrement l'expérience par la détection de nouvelles techniques et la recherche de leur utilisation pédagogique.

UTILISATION DU CIRCUIT INTEGRE DE TELEVISION

Le circuit intégré de télévision est en étroite dépendance avec l'expérimentation pédagogique de Marly. Et dès le début de son fonctionnement, il a fallu préciser sa place dans les actions pédagogiques et définir son emploi. Sur l'intégration des matériels légers audiovisuels et du laboratoire de langues on pouvait s'en référer à plusieurs expériences entreprises par des groupes de professeurs ou par le service de la recherche pédagogique.

Le circuit intégré de télévision, placé au centre de la vie d'un collège, ne bénéficiait, lui, d'aucun acquis sérieux. Tout devait être pensé et inventé.

Cependant des lignes de force inscrites dans le projet d'expérimentation servirent de point de départ pour une définition de son intégration. Le circuit intégré de télévision placé en milieu scolaire devrait être en effet :

- un outil de communication de l'information ou de la documentation,
- un moyen de production de messages d'enseignement originaux directement utilisables par le collège.

Et son utilisation devrait être suffisamment souple pour l'intégrer dans l'enseignement quotidien et non l'isoler en le transformant uniquement en centre de production.

Les installations télévisuelles de Marly-le-Roi permettent un large éventail d'utilisation : de l'épiscopie électronique par télélecteur placé dans une salle, jusqu'à la production en studio de messages très élaborés. Si l'on s'en tient seulement à la fonction bien spécialisée des appareillages on peut, à Marly, énumérer les utilisations actuelles suivantes :

1 - Auxiliaire visuel :

On peut assurer cette fonction à partir du studio central. Mais l'intervention télévisuelle entre alors dans le cadre très rigide d'une planification qui empêche son emploi systématique et régulier.

Actuellement 6 télélecteurs fonctionnent en autonomie dans les salles de biologie et de technologie. Ils sont employés en permanence, à tous les cours, pendant une durée variant entre 15 minutes et 50 minutes. Pour ces disciplines, ce moyen permet :

- la présentation collective d'un document, d'une plante, d'un animal,
- la construction d'un graphique, d'une carte, d'un schéma,
- l'interprétation d'un dessin ou d'un schéma,
- le guidage d'une dissection ou le démontage d'une pièce technologique,
- l'observation d'un matériel ou d'un outil,
- la diffusion d'une préparation microscopique,
- la correction d'un exercice de contrôle ou d'un travail d'élève,
- la communication d'un compte rendu de dossier constitué par un élève ou un groupe d'élèves.

Ce type d'utilisation de circuit électronique très réduit et autonome apporte la souplesse, la spontanéité que ne possède pas le grand ensemble du studio. De nombreux professeurs dans les disciplines les plus variées réclament son installation dans les classes. C'est certainement, pour une utilisation très spécifique, une décentralisation souhaitable.

2 - Un moyen de communication :

Le circuit intégré avec son studio secondaire et son réseau de réception (salle de classe, salle de professeurs, salle de réunion d'équipe de professeurs, salle de petit groupe de travail élèves du Centre d'auto-documentation) est l'outil idéal pour la communication rapide.

Il peut :

- transmettre un document simple ne demandant aucune préparation de présentation, accompagné éventuellement d'un court commentaire,
- mettre en communication le studio et des salles de classe pour un exercice rapide,

- mettre en communication plusieurs classes entre elles dans le cadre d'un travail d'un niveau de classes (système duplex et multiplex).

Il peut aussi transmettre des informations relatives à la vie scolaire administrative ou pédagogique de l'établissement : une note de service, la convocation à une réunion de délégués d'élèves ou d'équipe de professeurs, des rappels urgents, des informations du foyer socio-éducatif...

3 - Un moyen d'expression et de création :

L'esprit créatif peut s'exercer pour l'enfant aussi bien au niveau du choix d'un thème et de son contenu que sur la réalisation d'une production. Dans ce cas-là de nombreuses émissions dites de « créativité » ont été réalisées au C.E.S. par des élèves, dans les disciplines surtout historiques, géographiques et scientifiques. Ils ont choisi le thème et élaboré le contenu. Ils ont aussi participé le jour de la fabrication du message à la manipulation des caméras. Mais il serait souhaitable que leur créativité se manifeste aussi dans la visualisation, le découpage de la réalisation et la fabrication en studio de leur propre production. Il est donc indispensable de pousser plus loin l'expérience. Les enfants ne comprendront le langage de l'image que si on leur permet « d'écrire » eux-mêmes ce langage.

L'initiation à la communication audio-visuelle donnée depuis quelques années à certaines classes du C.E.S. doit être prolongée et personnalisée par des travaux pratiques consistant surtout à leur faire « fabriquer des images », des messages dans le studio de télévision avec apprentissage de l'utilisation du matériel complet : caméra de télévision, éclairage, prise de son, pupitre image, pupitre son. Les comptes rendus bilan des élèves travaillant au centre d'auto-documentation peuvent se prêter aussi au même type d'expérience.

Actuellement on peut dire que le circuit de télévision est devenu un moyen privilégié et original pour initier les élèves et les professeurs à la communication et à l'expression par l'audiovisuel.

4 - Un instrument de formation :

C'est une tentative d'expérience réalisée plusieurs fois au C.E.S. à la demande de professeurs enseignant la même discipline. Ils désiraient comparer leurs comportements en situation de classe et le

comportement de leurs élèves. Les conclusions critiques de ces émissions ont enrichi leur travail en équipe. Il y a eu un nouvel effort pour certains, un désir de changement d'attitude, surtout en classe, pour d'autres. C'est assez souvent un exercice cruel pour certains enseignants. Mais se connaître dans sa façon de se comporter en face d'élèves ou dans ses rapports avec eux n'est certainement pas sans prolongement.

Une formation plus spécialisée est confiée actuellement au C.E.S. de Marly. Dans le cadre d'accords du gouvernement français avec certains Etats d'Afrique, nous formons au travail de réalisation de jeunes Africains qui assureront, dans leur pays d'origine, au niveau de la création de messages, le fonctionnement d'un circuit intégré de télévision.

5 - Un centre de diffusion de messages :

La régie de diffusion et son prolongement, le réseau de distribution, permettent la diffusion en direct ou en différé des messages originaux du collège ; des émissions des chaînes O.R.T.F. ou de la radio française ; des films de 16 mm ; des diapositives ; des bandes magnétiques sonores ou des bandes magnétiques vidéo de 1 pouce ou demi-pouce. Le message peut être reçu par une salle de cours, plusieurs salles de cours ou le réseau complet de réception.

6 - Un outil de production

La production de messages d'enseignement est la part la plus importante des activités du studio de réalisation. L'expérience doit obligatoirement s'abreuver à cette source.

Dès le début de l'expérimentation, il fallut définir un cadre précis à cette activité afin de lui donner une orientation originale et créer une nouvelle mentalité chez ceux qui devaient être les utilisateurs du circuit intégré. Pour cela, mises à part des options assez vaguement exprimées par certains, on put se raccrocher à de solides raisons. Le circuit intégré devait fonctionner dans un milieu scolaire avec un personnel enseignant d'encadrement. Les messages fabriqués devaient être ajustés à cette situation. Donc être différents de ceux des circuits ouverts de la R.T.S. Il était impératif aussi de ne pas reproduire en studio (sauf cas exceptionnel) une situation traditionnelle. Donc rechercher des formes originales de la communication du savoir. Cela revenait en fait à donner à l'image et à sa présentation une dimension nouvelle.

CES PRODUCTIONS TELEVISUELLES PEUVENT ETRE LEGERES OU ELABOREES

Le début de la gamme est l'émission qui, par l'intermédiaire d'un télélecteur du studio, présente à l'observation de l'élève un seul document sans commentaire. C'est la situation la plus dépouillée d'épiscopie électronique. Elle ne demande aucune préparation de réalisation et peut être planifiée peu de temps avant son passage.

La fin de la gamme est l'émission élaborée avec visualisation très étudiée, décor, commentaire, sonorisation (musique ou bruitage), recherche d'un rythme de déroulement. Elle met en action le maximum des possibilités des moyens techniques. Elle demande une longue préparation aussi bien de la part des professeurs que de l'ensemble du personnel technique. Elle est planifiée au moins trois semaines avant son tournage en studio.

Entre ces deux extrêmes, une grande variété dont il est parfois assez difficile d'évaluer l'importance de la préparation.

CES PRODUCTIONS PEUVENT ETRE AUSSI MUETTES OU AVEC COMMENTAIRE

On oppose volontiers au C.E.S. de Marly ces deux types d'émissions parce qu'un travail d'observation et d'évaluation a été conduit sur des émissions muettes de géographie et d'histoire. Une évaluation comparative a même été faite entre des émissions muettes sans trafic d'images, c'est-à-dire sans mouvement de caméra, et des émissions dans lesquelles les mêmes documents étaient présentés avec des mouvements de caméra : panoramique, traveling, mise en évidence par découpage de certaines parties de chaque document présenté. La comparaison a été faite aussi avec les mêmes émissions, mais commentées. Pour les professeurs des disciplines citées, l'idée de ce type d'émission muette leur est venue après avoir constaté que l'image avec commentaire, très souvent, conduisait l'élève à une observation incomplète. L'analyse qu'il en faisait était trop superficielle pour en découvrir les éléments significatifs.

Des professeurs producteurs proposent toujours l'émission avec commentaire. Mais ils la soignent tout particulièrement pour ne pas gêner l'analyse visuelle ou pour éviter, par débordement verbal, de modifier le message en le personnalisant. Le commentaire se place mieux si l'on pense avant tout que c'est l'image qui doit surtout « parler ».

Proposer une classification des différents types d'émissions n'est pas facile. Tout le monde n'est pas d'accord sur les critères des choix. Voici donc, sans très grande cohérence peut-être les différents types de messages les plus couramment produits au C.E.S. de Marly.

a) *Emission de synthèse*

C'est l'émission qui peut arriver en fin de travail sur un thème, sur une enquête, sur une unité pédagogique. Presque toutes les émissions de ce type réalisées au C.E.S. de Marly sont préparées en équipe professeurs-élèves. C'est l'aboutissement d'une réflexion commune dans laquelle la part de l'élève est valorisée. De nombreuses émissions de synthèse sont préparées par des élèves seuls. Et très souvent actuellement par des élèves travaillant au Centre d'auto-documentation où chaque contrat de travail doit, en effet, faire l'objet d'un bilan à communiquer. Cette communication, en supposant que l'élève ait conduit son travail à terme, peut être un rapport écrit, un compte rendu oral, un montage audio-visuel ou une émission.

Comme il a déjà été signalé dans un chapitre précédent, l'aboutissement idéal serait la fabrication complète en studio de l'émission par les élèves eux-mêmes.

b) *Emission de motivation*

L'objectif de ce type d'émission est évident : provoquer chez l'élève l'intérêt, le conduire à participer. La forme en est variée. L'émission peut être très subjective, orientée et même provocante afin de déclencher un réflexe de critique. Dans ces cas tout le bénéfice se retrouve au niveau de la période d'exploitation du message faite en classe. On peut même dire que ce stade de discussion, d'explication, de mise au point, qui suit l'émission, est indispensable.

Les professeurs de français du C.E.S. de Marly présentent assez souvent à leurs élèves des émissions de motivation. C'est peut-être une des disciplines qui s'y prête le mieux.

c) *Emission interview - émission enquête*

C'est le cas, assez fréquent, où le C.E.S. s'ouvre vers l'extérieur. Pour un sujet donné, les élèves en dehors du collège recherchent de l'information (avec magnétophone, appareil photo, appareil de cinéma 8 mm, ensemble portable vidéo). Ou bien ils demandent l'organisation d'un débat au studio avec professeurs-élèves et personnes de l'extérieur qui en répondant aux questions, communiquent une information sur le sujet à traiter.

Conclusion

L'intérêt d'une expérimentation, c'est de savoir où elle conduit, ce qu'on peut en faire, et si elle vérifie ou non les hypothèses de départ. Nous avons une première approche de ce souci en confrontant nos productions télévisuelles avec celles des autres C.E.S. expérimentaux.

Mais le C.E.S. de Marly est un « laboratoire » qui doit dépasser le stade expérimental et donc évaluer plus scientifiquement ses productions. Il doit en connaître l'impact et savoir si cette « variable privilégiée » qu'est l'audio-visuel nous conduit bien vers les changements souhaités : modification du comportement des élèves, nouvelle attitude des professeurs, nouveaux rapports professeurs-élèves, meilleure compréhension et utilisation du langage imagé. Des équipes de psychologues et des spécialistes des sciences humaines s'occupent actuellement de cette recherche. Mais il faut reconnaître qu'une telle évaluation est ingrate à conduire.

Henri THEVENET.

LA TELEVISION EN CIRCUIT FERME

Lycée HENRI-MARTIN (Saint-Quentin)

Vendredi 14 février 1975. Planning de diffusions :

8 h 10	MV 1	Lesson 44	6 ^e	groupe 10
8 h 10	MV 3	Angling 1 ^A	3 ^e	11
8 h 25	MV 1	Skiing 4	5 ^e	3
9 h 20	MV 1	Le Bordelais	5 ^e	7
9 h 25	MV 2	« Mesure »	6 ^e	4 et 8

et ainsi de suite jusqu'à 16 h 30, où la trentième diffusion de la journée porte sur la « nage de la grenouille ». Trois mille cinq cents diffusions, trois cent vingt émissions nouvelles produites, tel est le bilan moyen de l'activité du studio de télévision du lycée Henri Martin, de la classe de 6^e à la classe terminale, pour chaque année scolaire.

Au départ, réservée uniquement aux professeurs, la production est devenue également le domaine des élèves, et après quelques balbutiements, ceux-ci y réussissent également fort bien. Depuis l'acquisition d'une unité portable, il est également possible de faire de l'observation de classe, par exemple dans la section de préparation au professorat d'éducation physique, ce qui permet aux étudiants de se voir, de remarquer leurs défauts, et de les corriger.

Ces expérimentations datent de 1965. Elles ont connu un rapide développement et sont maintenant tellement bien intégrées au travail scolaire qu'il ne semble plus possible d'en envisager la disparition. Actuellement, les émissions de télévision font partie des méthodes d'enseignement en mathématiques, en sciences humaines, en biologie, dans le premier cycle et de la 6^e à la terminale en anglais. Dans le second cycle, les émissions de français, de sciences humaines et de biologie sont moins nombreuses, mais s'y ajoutent depuis quelques années des émissions d'élèves, particulièrement en terminale littéraire. Depuis l'acquisition de l'unité portable, la production s'est orientée vers le reportage sur des questions d'actualité, permettant l'exploitation dans des classes différentes, avec des

objectifs différents. Par exemple, à propos de l'extension d'une usine sur la zone industrielle de Saint-Quentin, qui avait entraîné une grève du personnel, trois interviews ont été réalisées ; ont été recueillis : le point de vue des syndicats, le point de vue de la direction, le point de vue du préfet. A partir de ces documents, une masse de problèmes peuvent être soulevés, dont l'étude peut souvent déboucher sur du travail indépendant ; débordant le problème local, apparaissent : le rôle nouveau des préfets, le rôle de la DATAR, les problèmes de créations d'emplois dans une ville ou dans un district urbain, etc.

Ainsi, à ce jour, l'exploitation du circuit fermé de télévision prend trois directions :

— le reportage avec des moyens légers, destiné à exploiter des situations d'actualité ou d'intérêt régional, pour en tirer des études débouchant sur des problèmes d'ordre plus général,

— la réalisation d'émissions d'élèves, favorisant la créativité lorsqu'il s'agit de plus jeunes, ou permettant l'expression d'opinions, parfois très durement présentées, mais toujours soumises à discussion. Il s'agit là de types intéressants de travaux indépendants,

— la fabrication de programmes pédagogiques. Cette activité conserve toujours sa place privilégiée. Dès le début des recherches, les équipes de production s'étaient fixé des objectifs précis : produire des séries pouvant être exploitées devant tous les publics d'élèves, forts ou faibles, par n'importe quel professeur, et n'entraînant pas une contrainte telle que le tempérament de chaque professeur ne puisse librement s'exprimer. Ainsi les producteurs se sont-ils orientés vers des émissions courtes, au contenu dense, motivant l'intérêt des élèves et les aidant à mémoriser des connaissances nouvelles.

Les résultats de cette méthode ont été rapportés dans d'autres publications et dans d'autres temps. La place ici est insuffisante pour entrer dans le détail. Mais il est bon de rappeler que ces hypothèses de travail nous ont tout naturellement conduits à travailler en groupes de niveaux, avec des programmes noyaux, et à vérifier la valeur des contenus en même temps que les acquisitions des élèves par des épreuves de contrôle normalisées. Deux exemples : en 5^e, anglais, sur un même contenu, le groupe le plus fort sera capable de passer à un exercice de rédaction, tandis que le groupe moyen se contentera d'exploiter le message en utilisant des structures complexes, et le groupe faible pourra se cantonner dans l'emploi de structures simples. En mathématiques, à partir du même noyau de connaissances, le groupe fort fera des exercices plus approfondis, tandis que le groupe faible se contentera d'exercices plus faciles.

Mais voici plusieurs années déjà que nous nous posons la question : cette méthode de travail conduite par les professeurs de l'éta-

blissement et qui réussit bien avec des élèves de l'établissement, est-elle valable dans d'autres lieux ? avec d'autres enseignants et d'autres élèves ? Malgré quelques expériences ponctuelles en France et hors de France, qui ont donné satisfaction, il n'est pas possible d'apporter une réponse valable. Et nous le regrettons beaucoup. Nous aimerions qu'enfin soit définie une politique de l'audio-visuel, dans laquelle serait enfin sérieusement étudiée la place des circuits fermés de télévision, sur le plan de la production et de la diffusion, afin que l'on sache si les efforts de recherches des équipes enseignantes, et les efforts financiers du ministère doivent être ou non poursuivis.

Les conditions ont bien changé depuis la mise en place du circuit de Saint-Quentin. Au milieu du formidable développement de la diffusion de la télévision, nous nous sentons de plus en plus petits, mais néanmoins de plus en plus utiles, non seulement dans le cadre de l'enseignement de tous les jours, mais aussi nous commençons à faire notre trou dans la vie culturelle de la cité. Et nous continuons à espérer que « demain » (en souhaitant que ce demain ne soit pas trop lointain !) les rudes travaux, et parfois décevants, qui ont été menés depuis dix ans seront enfin pris en considération.

Pourquoi cet espoir ? D'abord, il est évident que l'intérêt pour la prise de vue et l'utilisation de documents télévisuels croît sans cesse. Il n'est que de questionner les industriels de l'électronique pour voir combien s'accroissent les achats de magnétoscopes et d'unités portables. Dans un premier temps, sans doute, ces matériels seront mal utilisés, et pas à plein temps. C'est normal. Ne sommes-nous pas passés par ce stade ? Mais quand les moyens sont là, on n'est pas loin d'arriver à demander une possibilité rationnelle d'emploi à l'intérieur des établissements, et aussi des programmes. C'est alors qu'interviennent les circuits fermés « lourds » de production, du type de Saint-Quentin. Leur but est de proposer des séries de programmes qui, une fois validés sur une population scolaire suffisante, pourront ensuite être produits et diffusés par le canal des moyens modernes dont on ne soupçonnait pas la possibilité d'existence il y a dix ans : la vidéo-cassette, ou le vidéo-disque. Bien sûr, tous les problèmes techniques ne sont pas encore résolus, et la commercialisation des produits n'est peut-être pas envisageable pour l'immédiat. Mais, faisant un retour en arrière, nous constatons qu'en 1965, nous avons expérimenté les premiers magnétoscopes utilisant une bande de un pouce, et susceptibles d'être mis à la disposition de non-professionnels ! Ces moyens peuvent maintenant entrer au musée, car, quelques années après, une deuxième génération d'appareils, infiniment plus légers, plus sûrs, prennent leur place, sans augmentation de prix. Actuellement, un même type d'appareils, avec des perfectionnements complémentaires, est livré sensiblement au même

prix, en francs 1975, que ceux qui nous étaient livrés en francs 1965. Sur le plan des unités portables, les constructeurs fournissent un matériel de qualité, d'un emploi facile, et donnant d'excellentes images. De plus, les appareils de différentes marques sont compatibles entre eux, ce qui n'est pas le cas des magnétoscopes plus « sophistiqués ». Il suffit donc de prendre patience. Cinq années, à plus forte raison, dix ans, nous semblent un temps très long à l'échelle de la vie humaine, et il y a pourtant dix ans que nous avons commencé nos recherches. Mais que représente ce laps de temps dans l'histoire de l'Université ?

Le moment est donc venu d'œuvrer pour que se réalise dans les meilleurs délais un équipement raisonnable des établissements scolaires. Dans la construction d'un établissement, la mise en place du câblage d'un réseau de diffusion est fort peu onéreux. Le pourcentage représenté par la mise en place d'un réseau de diffusion convenable, en écartant le luxe que nous ne pouvons pas nous offrir, et par l'achat d'une unité portable dans les dépenses d'équipement d'un établissement reste maintenant dans des limites possibles. L'entretien n'est pas très onéreux. Il faudrait donc en établir le programme.

Et ces dépenses, d'ailleurs, ne profiteraient pas qu'à l'école.

Nous nous apercevons en effet chaque jour de l'intérêt croissant de la cité pour nos installations : dans le cadre de la formation permanente, l'Université populaire de Saint-Quentin, récemment créée, a l'intention de mettre en place une activité permettant à des groupes de non scolaires de prendre contact et de se familiariser avec la production T.V. ; dans le cadre de la direction des Affaires culturelles, la ville de Saint-Quentin nous a demandé de réaliser, l'an passé, une émission sur le festival de danse, qui sera diffusée pendant le festival de cette année, et cette année, des séries d'émissions destinées à sensibiliser les élèves des écoles aux problèmes de la classe.

Et ne murmure-t-on pas que, pour les nouveaux quartiers en cours de développement, peut-être pourrait-on... Ce n'est encore qu'un murmure, mais laissons agir le temps (en l'encourageant !).

Ainsi se dégagent des perspectives d'avenir fort intéressantes, d'ouverture de l'école sur le monde extérieur, et de participation de l'école à la vie générale de la cité. La télévision en circuit fermé sera-t-elle encore un catalyseur comme elle le fut pour nous dans la transformation des structures internes de l'école et des rapports maîtres-élèves ? Pourquoi pas.

Bien sûr, nos activités sont modestes et ne représentent qu'un grain de sable au sein de l'audio-visuel planétaire. Mais, après tout, il est nécessaire d'assembler des grains de sable pour faire une plage.

Paul NARCY.

LA TELEVISION EN CIRCUIT FERME

Lycée de SEVRES

I. — CONDITIONS DE FONCTIONNEMENT

Le *studio*, équipé de trois caméras et d'un télé-lecteur, ainsi que d'un magnéto-scope, est confié à un seul technicien. Celui-ci assure l'enregistrement d'émissions produites au lycée même, aussi bien que d'émissions de l'O.R.T.F. ou de la R.T.S. à la demande des professeurs. Il est donc possible à chaque enseignant de programmer à sa convenance les émissions qui l'intéressent. Un retour « interphone » permet de faire arrêter ou recommencer la diffusion, ce qui en rend évidemment plus souple l'exploitation. Les *professeurs utilisateurs* se recrutent surtout en langues vivantes, histoire, lettres, sciences naturelles. Les géographes, physiciens, mathématiciens — dont certains, à la naissance du studio il y a 15 ans, s'étaient montrés les pionniers de l'audio-visuel — semblent pour le moment ne pas être intéressés par les possibilités du circuit fermé. Les linguistes « fabriquent » peu : en revanche ils « consomment » beaucoup d'émissions recopiées de l'OFRATEME. Les naturalistes utilisent le télé-lecteur pour pratiquer des dissections en direct que suivent les élèves en cours de travaux pratiques.

Historiens et littéraires utilisent eux aussi des enregistrements d'émissions de l'OFRATEME en même temps que d'émissions réalisées au lycée même.

Nous nous attacherons essentiellement dans ce bref exposé aux émissions produites au circuit fermé de Sèvres.

II. — REALISATIONS D'EMISSIONS EN CIRCUIT FERME

Les professeurs désirant réaliser un montage pour l'intégrer à leur classe le préparent et l'enregistrent afin d'être présents lors de la diffusion au magnéto-scope et en assurer l'exploitation.

1) Cependant quelques expériences se font en *direct*, lorsque la nature de l'exercice le requiert : qu'il s'agisse d'un « jeu » littéraire qui doit garder l'intérêt de « suspense » ou de la conduite d'un travail collectif en toute souplesse et spontanéité.

Dans ces deux cas, le professeur peut se trouver soit au studio, d'où il envoie les documents de travail et des consignes, soit dans sa classe avec les élèves. Se font également en *direct* les débats entre deux groupes d'élèves qui se trouvent sur le plateau, avec insertion de documents à l'appui (exemple : la conquête de l'espace).

Des exemples d'émissions en *direct* :

a) exercice d'improvisation sur séquences documentaires.

Un thème de recherches a été donné à la classe sur une période littéraire ou historique, un grand thème, une œuvre et son époque, etc.

Le professeur prépare un montage muet de documents (qui lui peut être enregistré sur magnéto) qu'il s'agira d'appuyer d'un commentaire. Exemple : pour un cours d'introduction au 18^e siècle en littérature, on réalise une courte séquence (10') avec des gravures sur la vie mondaine — sur les salons — les cafés, les journaux, les clubs — le goût des sciences (expériences, cabinets de physique, etc.) — etc. La classe entière voit le montage. Puis sortent deux ou trois volontaires qui, à tour de rôle et sans entendre les interventions de leurs concurrents devront improviser un commentaire en même temps que la séquence sera projetée. Après chacun de ces commentaires, la classe et le professeur en dégagent les erreurs et les lacunes, à la fin du dernier « passage » et en présence des trois candidats, il est fait un bilan tenant compte des fautes communes des trois commentaires et des mérites de chacun d'eux, débouchant éventuellement sur un « commentaire idéal ».

Les élèves, parfois peu soucieux de correction dans leur langage oral, se montrent très sensibles à l'élégance — ou au « négligé » — de l'expression de leurs camarades et en tiennent compte pour leurs appréciations. Il est intéressant de voir que le défaut le plus fréquent est de paraphraser chaque image au lieu d'extraire l'idée directrice d'une séquence. Tel élève cherchera désespérément à décrire, parfois même à identifier un salon — ou à « plaquer » une « tranche » de manuel sur les documents — défaut si sensible dans leurs commentaires de texte.

Le but de l'exercice est de les entraîner à l'expression orale en leur offrant un support, et à leur faire prendre conscience de l'effort de synthèse qui leur est demandé.

Même exercice avec un montage muet de dessins de Sempé et répartis en rubriques : l'homme et la ville ; l'homme et le progrès ; la société.

b) Exercices d'analyse de documents : les brouillons de Flaubert.

Le premier paragraphe de « Salammbô » est donné, en stencil, aux élèves. Lecture en est faite. Puis le professeur, au studio, envoie un court montage pré-enregistré sur la méthode de travail de Flaubert, (extraits de sa correspondance, témoignant de ses préoccupations à chaque stade d'un roman : enquêtes, voyages, premières ébauches et les trois états des brouillons (ici photocopiés par la Bibliothèque Nationale).

- 1 - Premiers brouillons.
- 2 - Brouillons recopiés et encore corrigés par Flaubert.
- 3 - Texte recopié par un secrétaire et peu modifié par Flaubert.

Ensuite, chaque groupe de mots est présenté et agrandi au télé-lecteur dans ses innombrables variantes, jusqu'au choix définitif, que les élèves essaient d'expliquer en tenant compte des « principes stylistiques » de Flaubert et de leurs propres impressions. La division de l'écran permet de montrer le texte définitif et les variantes « privilégiées ». Il est également possible, à la demande de tel ou tel élève, de revenir sur une correction (rature, ajout, substitution, etc.).

Cet exercice qui pourrait paraître assez technique, intéresse les élèves dans la mesure où ils ont l'impression de reconstituer le travail de l'écrivain, de le suivre dans sa démarche, au lieu de se trouver devant un « produit fini » imposé à leur admiration. Le même travail s'est montré beaucoup moins vivant lorsqu'au lieu des photocopies projetées des brouillons, leur avaient été remis les stencils de ces mêmes brouillons tapés à la machine, ce qui tendrait à montrer une certaine sensibilisation à l'autographe en dépit (ou à cause ?) des difficultés de déchiffrement.

2) Montages divers :

Documentaires sur une œuvre, un auteur : on peut confier ces montages à des élèves qui s'en chargent comme ils le feraient d'un exposé. (Exemple : l'Encyclopédie, la Comtesse de Ségur et son temps ; la Renaissance, la Conjuración de Catilina, la Commune, la Vie de Tchekov, etc.). Il s'agit le plus souvent de documents d'époque appuyés de commentaires ou de textes littéraires, et éventuellement d'un fond musical.

N.-B. — L'extension du travail par *thèmes* permet des montages particulièrement intéressants, qu'il est possible de confier à plusieurs équipes d'une classe : ainsi, pour « l'Engagement de l'Ecrivain et de l'Artiste » thème proposé après l'étude des célèbres textes de Camus et de Sartre, une classe de 1^{re} a présenté Voltaire (l'Affaire Calas), Lamartine, Hugo, Zola (L'Affaire Dreyfus), Camus, Sartre, Malraux, Picasso ainsi que des textes « contre l'engagement » de Giono, Gide, Mauriac. Chaque équipe travaille (en dehors des heures de cours, à part une séance de deux heures de répartition des exposés et conseils pour la recherche et le choix des documents) et enregistre dans l'ordre chronologique sa séquence. A la fin du travail, la classe assiste à la projection de l'émission entière, qui est suivie d'un débat (sur la forme et le contenu des séquences).

Cette émission qui a évidemment surtout de l'intérêt pour la classe qui l'a produite, a été souvent utilisée comme documents de discussion par d'autres classes.

Un montage s'achève sur le « Mythe du Bon Sauvage ». Des textes de Montaigne, et des explorateurs du 18^e siècle, La Hontan, Voltaire, Rousseau, Diderot, Chateaubriand, Levi-Strauss, s'appuient sur une iconographie très riche et qui leur est toujours strictement contemporaine, et parfois (pour l'Ingénu) sur des silhouettes animées.

Une place est faite à Gauguin, dont un professeur d'art graphique présente quelques toiles et quelques lettres de la période « tahitienne ».

Un extrait du « Supplément au voyage de Cook » est joué au studio par les élèves.

Autres montages : « Le mythe d'Œdipe de Sophocle à Freud... » (et Pasolini). « L'Enéide » (située dans son époque et illustrée par de courts extraits de peintures pompéiennes).

- Montages pluridisciplinaires

Le circuit fermé se révèle parfois un terrain de rencontre privilégié entre littéraires et historiens. Une classe de 1^{re} vient de réaliser parallèlement à l'étude du second empire en histoire et d'un roman de Zola en français un montage sur *La France en 1855-1857* sous forme d'une « journée de télévision impériale ».

Chaque équipe traitant une émission : informations politiques, vie économique, vie sociale, littéraire et artistique.

Les images et les références ne manquent pas : les fêtes, la Bourse, les trains, les grands magasins, le Paris d'Hausman, le procès des « Fleurs du Mal », de « Madame Bovary », les tableaux de Courbet refusés au salon officiel, Hugo proscrit, Offenbach faisant danser la Cour et Wagner sifflé à l'Opéra, etc.

Le sérieux et l'exactitude des références n'exclut pas dans ce genre d'émission un aspect ironique (à l'égard de l'époque) ou parodique (dans le pastiche de notre télévision).

- Montages théâtraux ou poétiques

Le plateau, exigü, ne permet pas d'envisager des pièces à grand spectacle, et des problèmes de décors et de costumes s'ajoutant à des difficultés d'emploi du temps ont jusqu'ici découragé des entreprises très ambitieuses.

Mais il a été tenté plusieurs fois avec bonheur de faire préparer et jouer une scène (ou plusieurs) d'une pièce étudiée en classe, (le « Malade imaginaire » en terminale, « Andromaque » et « Tartuffe » en seconde. La mise en scène et les caméras étant confiées à des élèves.

L'an dernier, une journée « banalisée » des 10 % a permis à dix élèves de 1^{re} d'enregistrer un montage de quelques passages de « Candide » joués en ombres chinoises derrière un drap sur lequel étaient épinglés en découpage noir de rudimentaires éléments de décor.

Rencontre heureuse d'un motif de Haydn, du texte de Voltaire, et d'un mime (en playback) bien réglé. Une technique rudimentaire, bien dans le style de l'époque, permettant (ne s'agissant que de silhouettes) de réduire les costumes à de sommaires indications.

Un montage poétique sur les textes de Hugo (illustrés de ses dessins) est en chantier.

QUELQUES REFLEXIONS POUR L'AVENIR

1) Information à développer au niveau du lycée de Sèvres.

Trop peu de collègues ont connaissance du studio et de ses possibilités : les bulletins d'information distribués ne touchent que des « convertis » et il faudrait envisager lors de la pré-rentrée une visite des installations et une séance (courte) de visionnement, à titre d'information.

D'autres, sollicités par leurs propres recherches, ou peu convaincus de l'utilité de l'audio-visuel, ne sont pas dans notre « clientèle ». Un groupe plus important se dégage cette année, que seul le manque de temps empêche de venir travailler en équipe avec nous. Une décharge de service seule rend possible une participation active aux créations du studio, à défaut de celle-ci, nos collègues utilisent les émissions que nous avons réalisées, mais évidemment ces dernières ne peuvent jamais convenir aussi bien à leur enseignement ni s'intégrer aussi bien à leur classe que s'ils les avaient eux-mêmes conçues.

Il serait souhaitable que l'équipe actuelle (qui représente l'enseignement des lettres et du dessin) s'augmente d'un représentant volontaire de chacune des autres disciplines. Cela permettrait en outre de faire tâche d'huile, chacun pouvant sensibiliser ses classes et ses collègues.

De même l'existence d'un Télé-club qui est une réalisation importante, (c'est une option du jeudi après-midi) reste assez confidentielle, puisque chaque année elle ne réunit que cinq ou six élèves, et trop souvent de la même classe.

Ils apprennent l'utilisation des caméras et s'exercent à des montages de tout ordre, dont ils donnent des extraits en fin d'année ou de trimestre. On découvre parfois chez certains d'entre eux de véritables talents, qui se « libèrent » hors des cadres et des exercices imposés. Il serait souhaitable que des groupes plus importants se forment et que plusieurs classes se mélangent.

Contacts à retrouver avec d'autres établissements

Enfin, il semble que chaque lycée possédant un circuit fermé de télévision reste trop « fermé » sur lui-même et qu'il soit à regretter le temps où des stages (ou « brèves rencontres ») nous permettraient de confronter nos démarches et, à l'aide de visionnements, d'échanger des idées et des recettes, sinon des bandes de magnéto-scope de lycée à lycée.

Renée BONNEAU.

Circuits fermés de télévision et écoles normales

L'utilisation des circuits fermés de télévision en matière de formation des instituteurs connaît en France, depuis quelques années, un développement passionnant à suivre et à étudier. Ce développement se caractérise en effet par une liberté d'allure et une authenticité pédagogique directement issues de la base et qui s'ordonnent, sans contrainte d'aucune sorte, à des structures légères de coordination et de soutien tout spécialement mises en place pour assurer, sur le plan national, l'efficacité de l'action d'ensemble.

La rencontre heureuse de certaines circonstances explique, bien sûr, une telle situation. Enumérons-les rapidement sans chercher à établir entre elles une hiérarchie de détermination. Remarquons d'abord que les écoles normales sont des établissements départementaux, objets d'une sollicitude locale souvent très généreuse ; et qu'un financement précis peut ainsi apparaître simultanément en faveur d'un très grand nombre d'entre elles en évitant l'étalement en des dizaines d'années qu'impliquerait la planification nationale d'équipements sociaux. Signalons ensuite que ces établissements disposent de directeurs et de professeurs dont la compétence pédagogique est indiscutablement élevée ; compétence renforcée encore, sur le plan des équipes, par la participation de plus en plus importante que les inspecteurs départementaux de l'Education nationale sont appelés à apporter à la formation des maîtres. Attirons également l'attention sur les actions d'information et sur les opérations de recherche menées en direction des écoles normales par le Centre audiovisuel de l'Ecole Normale Supérieure de Saint-Cloud (1).

(1) Et dont il est rendu compte dans l'ouvrage récent de MM. Fauquet et Strasfogel : l'audio-visuel au service de la formation des enseignants. Préface de M. l'Inspecteur Général J. Leif - Paris - Delagrave - 1972.

N'oublions pas non plus l'OFRATEME qui a bien voulu assurer, dès le départ, l'indispensable support technico-méthodologique en attendant les appuis régionaux que les C.R.D.P. n'ont pas tardé à offrir de leur côté. Dans un pareil contexte il appartenait à l'Inspection générale des écoles normales représentée par mon collègue R. Duma et par moi-même, de faire converger toutes ces forces et, en premier lieu, de prévenir les dangers de dispersion ou, inversement, de cristallisation que chacune d'entre elles serait susceptible de présenter si elle n'avait rencontré les autres. Ne prenons pour exemple que l'incompatibilité des équipements vidéo, risque dangereux qu'encourent parfois l'autonomie et la départementalisation ; si une telle incompatibilité s'était installée elle aurait, de manière irréversible, engagé l'avenir en bloquant d'emblée cette confrontation, cette circulation, cette analyse collective des documents et des problèmes en lesquelles résidait, selon nous, le sens même de l'opération...

Il a suffi de quelques textes, très simples et très larges, pour orienter l'évolution ; en particulier la note du 10 janvier 1972 (2) dans laquelle étaient définies non seulement la compatibilité générale, mais encore la première esquisse d'une articulation modulaire des équipements : du niveau I (ou simple unité de « repiquage » et de distribution) au niveau III (studio ou mini-studio avec plusieurs caméras et une régie) en passant par un niveau II intermédiaire (1ou 2 caméras) susceptible d'offrir, par rapport au niveau I, quelques possibilités supplémentaires (que certains trouvent insignifiantes mais que nous persistons à considérer comme positives). Dès le 27 mars 1973 était créé par arrêté, dans le souci d'articuler à l'Administration centrale les différents éléments qui se sont conjugués pour lancer le mouvement, un Comité de coordination (1). Ce comité, trop lourd pour fonctionner avec l'assiduité qu'exige une période de foisonnement n'a pas encore démontré son efficacité directe mais il a joué indirectement un rôle considérable en cautionnant le travail intermittent d'un bureau et surtout le travail quotidien d'un secrétariat, animé par un jeune inspecteur-professeur : M. S. Maire, où convergent les impulsions qui viennent du terrain, celles qui viennent de l'Inspection générale, des autorités administratives à différents échelons, de la recherche, etc. A ce secrétariat une tâche très lourde a été confiée : associer étroitement développement et formation de manière à ce que les progrès techniques et méthodologiques des utilisateurs s'articulent aussi étroitement que possible à l'enrichissement et à la démultiplication des installations. D'où la mise en place d'une impressionnante série de stages d'initiation et de séminaires d'élaboration doctrinale sur lesquels les réflexions écrites sont déjà nombreuses. Elles demeurent encore réservées à un « usage interne »

(2) Voir B.O.E.N. n° 6 du 10 février 1972.

(1) Voir B.O.E.N. n° 14 du 5 avril 1973.

(qui concerne il est vrai plusieurs centaines de pédagogues) en attendant d'être un jour, nous l'espérons, émondées, rassemblées et largement publiées.

Les stages et les séminaires constituent ainsi notre mode d'action privilégié. Essayons de les définir et de les différencier rapidement.

Les stages destinés en principe à la formation audio-visuelle initiale des utilisateurs, coïncident autant que faire se peut avec la livraison et la réception des matériels nouveaux. Ils durent généralement une semaine, se décentralisent au niveau de l'établissement d'accueil (avec une « rotation » de l'équipe nationale de formation) et aboutissent pratiquement à une « prise en mains » pédagogique et technique des matériels. Ils commencent ainsi à déclencher sans conférences inutiles, des processus de changement au cœur même des structures de l'école normale, faisant surgir la redistribution des fonctions de l'enseignant (production, animation, analyse des objectifs et évaluation), attaquant de plein fouet les « modèles », mettant en question les rigidités disciplinaires et les replis individuels sur les spécificités personnelles ; ouvrant sur l'observation de la classe et des situations scolaires, comme sur l'appréciation des prestations magistrales, des regards nouveaux ; permettant à l' « auto-critique » de s'exercer sur d'autres objets que sur des souvenirs valorisants, etc. Du même coup apparaissent les résistances, et corrélativement, les tentations de faire du circuit fermé le vecteur privilégié des comportements traditionnels. Tant mieux ! L'un des rôles majeurs des « media » en matière de formation n'est-il pas de mettre en pleine lumière l'antagonisme profond des forces conservatrices ou évolutives qui, sans sa cristallisation dans des « productions » offertes aux yeux de tous, demeurerait intuitif, implicite, absurdement gratifiant, livré aux fascinations de l'opinion et finalement stérile. Du même coup apparaissent aussi, avec la détermination des finalités et des objectifs de la formation des instituteurs (déterminations sur lesquelles les média n'ont rien à dire et encore moins à imposer) les nécessités d'une nouvelle organisation de l'établissement assurant à la fois la convergence des actions et le plein emploi des équipements. Six stages en 1974-75 (contre quatre en 1973-74) ont été ou seront destinés à faire naître de pareils processus ou à les consolider dans la mesure où, fort heureusement, la dynamique du C.F.T.V. va dans le sens d'une rénovation déjà exigée et assumée par de nombreux praticiens avertis, qu'ils soient promoteurs de l'audiovisuel ou non...

Quant aux séminaires régionaux ou nationaux, leur objectif essentiel est de récupérer, de mettre en forme et d'élucider l'énorme expérience qui s'approfondit ainsi aujourd'hui au sein des écoles nor-

males. Les séminaires, par le rapprochement et la confrontation des situations ou des problématiques particulières, se mettent ainsi en mesure d'élaborer, en matière d'audio-visuel appliqué à la formation, une hiérarchisation et une analyse de questions fondamentales sans aucune commune mesure avec les possibilités de tel ou tel spécialiste, fut-il génial. Les séminaires n'hésitent pas à attaquer les problèmes institutionnels (statuts, temps de service des enseignants et des auxiliaires pédagogiques), les problèmes de finalités et de répartition des tâches, les problèmes d'articulation entre les fonctions du circuit fermé et les méthodologies d'une formation d'enseignants qu'ils aident à mieux situer sous l'angle d'une « formation d'adultes ». On retrouve alors, bien sûr, les orientations classiques du circuit fermé de télévision vers l'« autoscopie » individuelle ou collective, vers la recherche d'une observation significative des comportements du maître ou des indicateurs de la relation pédagogique, vers l'entraînement individuel en simulations programmées (« microteaching »), vers l'expression audio-visuelle sous ses formes générales, vers la production de documents destinés à audio-visualiser des contenus didactiques à reprendre et à perfectionner indéfiniment (« brouillons pédagogiques »)... Mais on dessine aussi des orientations nouvelles et prometteuses ; par exemple celles qui concernent l'analyse et la négociation des besoins en formation, clés d'une « pédagogie par objectifs », pédagogie de l'avenir.

Mais qui saurait circonscrire à l'avance les processus d'invention qui peuvent s'instaurer aujourd'hui dans les écoles normales ? Tout n'est pas idyllique, certes. Pèsent lourdement la faiblesse de moyens humains (notamment sur le plan de la maintenance au niveau des établissements et sur le plan administratif au niveau de l'opération tout entière), les incertitudes concernant le futur, les maladresses techniques de nos apprentis-réalisateurs... Mais, tout compte fait, il est plus facile d'aller d'un fonctionnement rénové à la pleine intégration des instruments que de poser d'emblée les exigences d'une perfection professionnelle dont on saisit aujourd'hui, eu égard à la médiocrité pédagogique de bien des documents dits « achevés », le ridicule un peu triste.

Toute cette réflexion se reflète dans les séminaires, de plus en plus riches et de plus en plus « pertinents » par rapport au problème central de la formation initiale et continue des instituteurs. Un coup d'œil sur l'année en cours permettra de se faire une idée sur le rythme de travail, au premier trimestre se sont déroulés six séminaires régionaux (Toulouse, Reims, Beauvais, Nice, Rennes, Lyon) dont la première synthèse a été effectuée en Comité restreint, à Paris, le 21 janvier 1975. Cette synthèse a permis d'enregistrer l'état d'avancement des travaux et de lancer, pour février et mars 1975, une deuxième série de séminaires régionaux dont l'objectif sera non seulement d'affiner la politique d'intégration des circuits fermés de

télévision mais aussi de sélectionner et de normaliser des « produits » (documents audiovisuels et documents d'accompagnement, document de réflexion au second degré sur les objectifs et l'évaluation du produit pédagogique). Tout ce travail est destiné à déboucher sur le grand séminaire national (qui rassemblera au mois de mai 1975 cent cinquante personnes préparées) et dont il est impossible de définir a priori la structure et les thèmes ; ces dernières devant dépendre, conformément à l'esprit général de l'opération, des options qui seront prises au cours de la deuxième tranche des séminaires régionaux.

Un « bulletin de liaison » va pouvoir être bientôt mis en place et nous permettre de mieux nous faire connaître. Nous comptons beaucoup pour cela sur M. G. Mottet, professeur à l'école normale d'Auteuil et qui vient d'être mis, pour quelques heures hebdomadaires, à la disposition du Comité de coordination, en coopération étroite avec M. Maire. On découvrira alors avec surprise que l'opération circuit fermé de télévision est en passe de devenir, si elle ne l'est déjà, l'une des opérations concertées les plus importantes du monde pédagogique, avec 99 écoles normales équipées (dont 40 au niveau III). Ce qui, si on les ajoute aux 36 circuits fermés implantés dans les C.R.D.P. et dans les C.D.D.P. (et qui s'orientent vers une collaboration soutenue avec les écoles normales), finit par constituer la bagatelle de 135 circuits fermés, mobilisés de manière convergente, et, de ce fait, en voie d'être maîtrisés. Nous avons atteint, pensons-nous, une « masse critique » qui, indépendamment des transformations profondes qu'elle provoquera dans les établissements eux-mêmes, contribuera de manière décisive à mettre les écoles normales en communication fonctionnelle les unes avec les autres et les aidera à imposer, ensemble, une pédagogie de la compétence, du perfectionnement continu et de la prise de responsabilité.

Armand BIANCHERI.

LE QUOTIDIEN TRES QUOTIDIEN

Pour une défense de l'image fixe

On peut évidemment se demander ce que vient faire la modeste image fixe au sein des fanfares municipales ou des musiques des sphères.

Le planétaire échappe au professeur moyen, peu de villes sont câblées, le circuit intégré de télévision n'est l'apanage que de quelques privilégiés.

En attendant, et pour longtemps, il faudra bien essayer de faire quelque chose avec les moyens du bord. Il faudra

- se préparer concrètement à la révolution éducative planétaire ;
- l'accepter pour mieux la servir et plus efficacement s'en servir ;
- mettre au point des procédés, documents et supports simples et économiques destinés à permettre l'individualisation de l'éducation, conséquence directe et inéluctable de la standardisation de l'enseignement.

Et puis... et puis... pourquoi ne pas essayer de concurrencer par l'imagination créatrice les moyens gigantesquement coûteux de l'audiovisuel planétaire ?

Le professeur n'est qu'un flûtiau, le plus faible de l'orchestre, mais c'est un flûtiau créatif, à condition de savoir qu'il l'est, de vouloir l'être, et de connaître le solfège.

Il n'est certes pas question, dans les limites d'une aussi légère revue, de se livrer à une analyse critique des avantages et inconvénients respectifs de la diapositive et du film cinéma ou télévision.

Disons tout simplement que le cinéma est mouvement, la diapositive fixités fragmentées et successives. Par son mélange organisé de formes et de couleurs, de musique, de paroles et de bruitages le film, par sa *fluidité multi-émotionnelle* semble plutôt réservé, dans le cadre de l'activité éducative à une sensibilisation à un problème, au choc d'une émotion, à l'évocation dynamique d'une idée, d'une aventure ou d'une époque. L'image fixe (même accompagnée d'une bande sonore) par *son fractionnement critique* semble réservée à l'analyse, à l'explication lente (et « possiblement » répétitive), à la fixation d'un détail visuel ou d'une idée force.

Moins souple, moins réelle que l'image en mouvement (mais un Matisse est-il moins *réel* qu'un film d'Eisenstein ?) l'image fixe est par contre plus efficace dans un processus d'enseignement et elle ouvre toutes grandes les portes de l'imaginaire.

Il est indéniable que la réalisation et l'utilisation d'images fixes est moins complexe techniquement et nettement moins coûteuse qu'un film cinéma ou vidéo. Le problème est donc (mais il n'est pas simple) d'utiliser le procédé le moins coûteux à efficacité pédagogique égale (mais comment, et avec quels instruments rigoureux établir ces efficacités pédagogiques relatives ?). On trouvera plus loin une initiation sommaire à la fabrication de documents fixes ainsi que les types, les marques et les prix des supports et des instruments aisément utilisables. D'ailleurs, tout au long de cet article nous essayerons d'être plus pratique que philosophique.

Matériels et supports

Le professeur peut avoir à utiliser :

- 1 - des dessins de sa propre main (ou par élèves interposés),
- 2 - des figurines pour tableaux de feutre,
- 3 - des diapositives achetées dans le commerce ou prises par lui,
- 4 - des images détachées ou dans un livre qu'il projettera sur un écran ou un tableau,

par les moyens d'un rétro-projecteur, d'un épiscopes ou d'un projecteur pour diapositives,

ou qu'il placera simplement sur un tableau (de feutre ou magnétique).

Moyens	Surface de Projection	Supports
Rétro-projecteur	écran tableau blanc	Transparents { manuels, mécaniques
Projecteur	écran tableau blanc	Diapositives { dessinées, photogra- phiées
Episcopes	écran tableau blanc	Images opaques
Main	tableau blanc feutre	dessins manuels figurines { fabriquées, achetées

Sans entrer — encore une fois — dans les détails, disons très schématiquement que le rétro-projecteur, s'utilisant en pleine lumière et face aux élèves, impose la présence et l'intervention verbale du professeur.

Il permet :

- d'écrire ou de dessiner (donc de remplacer le tableau) ;
- d'effacer ou de conserver (de faire disparaître, puis revenir à ce qui a été écrit sur un rouleau d'acétate, donc de multiplier le nombre de tableaux) ;
- de projeter des caractères et des signes agrandis et lumineux (ce qui facilite la lecture et accroît l'attention) ;
- de projeter un document sur transparent (acheté ou préparé à l'avance) simple ou avec des superpositions (ce qui, d'un simple mouvement du doigt permet, avec des images fixes, de reconstituer le dynamisme d'une démonstration) ;
- d'utiliser des figurines opaques (véritables ombres chinoises dont la magie inexplicquée et inexplicable permet de déclencher le rêve) qui se déplacent sur des dessins également projetés par l'appareil ;
- en fabriquant un petit système de caches en carton ou en bois on peut projeter simultanément (ou successivement sans qu'aucune chasse la précédente) une série de 12 diapositives. Il suffit de placer le rétro-projecteur assez loin de l'écran (ou d'un mur blanc) pour obtenir une image visible et déchiffrable.

De nombreux transparents peuvent être facilement réalisés par le professeur et ses élèves, et des machines peu coûteuses permet-

tent la reproduction en noir et blanc sur transparents de documents imprimés (même tirés d'un livre). La reproduction mécanique en couleurs pose des problèmes plus complexes.

L'épiscope, en principe le plus souple et le plus simple des appareils (puisqu'il permet la projection *immédiate* de n'importe quel document opaque) se révèle à l'usage très décevant (il est laid, pesant, bruyant, il nécessite l'obscurité totale et offre une plage de projection trop grande ou trop petite).

Le tableau blanc, dernier joujou de la panoplie audio-visuelle, me semble — si j'en juge par l'utilisation qu'en font les démonstrateurs au cours des salons — assez mal exploité. Car, semblables aux professeurs qui ne se servent du magnétophone QUE pour reproduire la voix humaine,

du rétro-projecteur QUE pour écrire face aux élèves,

du circuit fermé de télévision QUE pour conserver pour je ne sais quelle éphémère éternité le souvenir périssable de leurs prestations de magister-tronc, les utilisateurs du tableau blanc ne savent guère que remplacer le noir par le blanc et la craie par le crayon feutre.

Rappelons qu'un tableau blanc est une surface métallique magnétisée recouverte d'une peinture spéciale qui permet l'écriture avec deux types de crayons feutres (l'un qui s'efface à sec et l'autre seulement à l'eau).

Si donc nous tenons compte de chacune et de l'ensemble de ces spécificités techniques nous nous apercevons que ce tableau

blanc : permet la protection d'images sur lesquelles nous pourrions écrire, que nous pourrions cerner d'un trait schématisant (en allumant et éteignant le projecteur nous passerons ainsi de l'image pleine à son schéma linéaire et vice-versa),

a deux écritures possibles :

— permet au professeur d'utiliser un crayon différent selon qu'il s'agit d'un mot ou d'un détail plus ou moins important,

— en effaçant à sec ou à l'eau il permet de donner aux élèves la REVELATION VISUELLE de ce qui est essentiel et de ce qui est accessoire,

— il oblige donc le professeur à réfléchir avant son cours à ce qui est essentiel (écrit au crayon effaçable à l'eau) et accessoire

(crayon à sec). Nous utilisons dans notre salle très peu de crayons effaçables à l'eau ;

magnétique : permet d'ajouter grâce à de simples plots magnétiques des images complémentaires découpées dans des revues ou des brochures.

Par conséquent grâce au tableau blanc nous pouvons :

— sur la même surface de travail (ce qui aide considérablement les élèves à prendre conscience viscéralement de la cohérence de l'exposé),

— effectuer les phases essentielles d'une leçon :

- information : sensibilisation (image projetée)
- explication : analyse (double écriture)
et jeu de l'une sur l'autre de ces 2 phases
- complément : élargissement (par les documents fixés par les plots magnétiques).

Le tableau de feutre, cet autre méconnu (bon pour les petiots, les sans-grades, les goujats) permet des effets interdits à l'écran ou au tableau blanc.

Rappelons qu'il s'agit d'un morceau de feutrine (à 28,50 F le mètre dans les grands magasins) sur laquelle le professeur place des figurines coloriées (collées sur du papier floqué). Les figurines adhèrent à la feutrine et s'en détachent sans la moindre difficulté. Par conséquent, chaque figurine jouit d'une autonomie et d'une mobilité sans limites (l'oiseau qui vole au-dessus de l'arbre passe dessous, vire sur l'aile, à droite, à gauche, disparaît, revient avec sa compagne, pond un œuf d'où sort un petit canard qui tomberait de son nid s'il n'était recueilli par le petit Chaperon Rouge qui vient d'assommer le loup, etc., etc.) tout cela avec une facilité et une rapidité remarquables. Schématisées, les figurines sont d'autant plus efficaces et cette stylisation du contour ouvre les fenêtres sur l'imaginaire.

Du mécanisme de la conception au fonctionnement des ordinateurs (je parle de documents existants) aucun domaine, si compliqué soit-il, n'échappe au tableau de feutre. Et c'est un procédé qui ne coûte pratiquement rien (une feutrine, une *seule* feuille de papier floqué sur des petits morceaux de laquelle on colle ou épingle des images dessinées ou tirées de revues). La même petit support floqué — quelques centimètres carrés — peut resservir pour des centaines de dessins différents.

Le montage sonorisé de diapositives (1) est un procédé simple techniquement et peu coûteux qui ne demande au moment de l'utilisation en classe qu'un projecteur de diapositives et un magnétophone (2).

Mais par contre, un tel montage est plus difficile à réaliser qu'un film. Bien sûr, dans les deux cas nous organisons des formes, des couleurs, des paroles, du bruitage, de la musique mais les deux différences essentielles sont que le film est mouvement et multiplicité d'images alors que le diaporama est fixe et limité à un nombre très restreint d'images. Au cinéma, les images passent si vite qu'un cadrage mal fait ne se voit même pas, alors qu'un seul cadrage manqué dans un diaporama choque et détruit la beauté d'un passage ou de l'ensemble. Un film peut se permettre (doit contenir) quelques images insignifiantes, un diaporama non. Le film favorise l'émotion, donc la diminution sinon l'anéantissement de l'esprit critique, le montage sonorisé provoque et exacerbe cet esprit critique. Certes il n'est pas facile de réaliser « Ivan le Terrible », « Amarcord » ou « Dupont la joie » mais il est plus facile de réaliser un film pédagogique convenable qu'un montage sonorisé. Et c'est pour cela que la préparation et la réalisation d'un montage sonorisé est une activité pédagogique éminemment efficace et formatrice.

Il n'est pas non plus question ici de présenter (même de façon schématique) tous les problèmes que posent de tels montages.

Disons tout simplement qu'un diaporama se présentant sous forme d'images accompagnées de paroles et de sons (bruitages, musique) va poser de nombreux problèmes esthético-pédagogiques tant au moment de la prise de vue et de son qu'au moment de la projection.

D'abord une image n'est jamais simple et univoque mais toujours complexe et ambiguë et son interprétation dépend beaucoup du milieu socio-culturel et de la situation sentimentale de celui qui la reçoit. Le message qu'elle transmet n'est donc jamais directement didactique. Or les pédagogues dont les maîtres mots sont « clarté » et « élucidation » n'aiment pas outre mesure le trouble, l'ambigu, le ténébreux, le fuligineux, vertus encore à découvrir dans notre enseignement français.

De plus, l'image n'assure plus le même impact selon qu'elle est noire ou polychrome, cadrée en carré, en largeur ou en hauteur, petite ou grande, etc. D'où l'obsession nécessaire du cadrage au moment de la prise de vue (Matisse passait des heures à travailler sur le

(1) et (2) voir Initiation sommaire.

cadrage des reproductions de ses tableaux dans les livres) ou après la prise de vue.

Un *bon* appareil avec statif (3) est inévitable. Le commerce actuel nous fournit de nombreux formats de cadres (4) susceptibles de modifier après prise de vue la présentation des documents. Des papiers opaques auto-collants (5) percés de trous (ronds, ovales, carrés) à l'emporte-pièce permettent d'isoler, de centrer, de privilégier un détail ou une couleur. Des papiers transparents colorés auto-collants donneront des effets supplémentaires d'ambiance ou d'émotion.

Mais l'image n'est pas seule dans un montage.

En gros trois éléments différents composent un montage :

- le bruitage qui communique immédiatement son message ;
- les paroles qui le communiquent avec un léger décalage ;
- l'image qui ne se révèle totalement qu'après un délai encore plus long.

Réaliser un montage consiste donc à organiser harmonieusement ces trois éléments, à les mettre en scène et en ordre de façon à ce que les messages s'entraident au lieu de se chevaucher, se complètent au lieu de se concurrencer. Si l'on tient compte du fait que certains décalages peuvent s'avérer nécessaires pour une meilleure compréhension du message on comprendra qu'aucune recette en ce domaine n'est possible et surtout souhaitable. L'instinct, le goût, le génie (c'est-à-dire de nombreuses expériences et un travail minutieux et continu) sont les seuls guides.

Et que dire des difficiles rapports de l'image et du verbe ? Comment éviter les répétitions (visibles), les redondances (insupportables), les pléonasmes (destructeurs) ? Comment arriver à ne jamais montrer ce qui est dit (sauf si ce qu'on dit est incompréhensible ou difficile ou si on veut ajouter au verbe une dimension supplémentaire ?). Comment ne jamais dire ce qu'exprime clairement l'image (sauf si on veut faire dépasser le niveau d'une première lecture) ? Le film de Bunuel « Terre sans pain » était d'autant plus atroce qu'une musique de Mozart l'accompagnait, et un montage sur la drogue ne sera terrifiant pour des parents que si on ne leur montre *jamais* des drogués (donc par définition d'autres êtres que *leurs* enfants). Certes il ne suffit pas d'enregistrer un bruit de marteau piqueur pour illustrer la « Brise Marine » de Mallarmé, mais des roseaux frissonnants au bord d'un marécage lunaire ne permet-

(3), (4), (5) voir notes techniques.

tront pas forcément la communication du charme mallarméen. Si on ajoute que Mallarmé n'a pas besoin d'images pour émouvoir, ni Breughel de paroles pour attendrir, on voit à quoi s'exposent les professeurs auprès de leurs élèves (rendus exigeants par le cinéma et la télévision professionnels) lorsqu'ils comptent sur l'audiovisuel pour mieux faire digérer leurs cours magistraux. Et comme enfin, le message audiovisuel exige la PERFECTION technique et esthétique, donc de l'argent...

Toutes ces difficultés (qui ne paraîtront décourageantes que pour ceux qui se sentent déjà découragés) constituent au fond la meilleure des formations, la meilleure façon de se préparer à l'exploitation de documents cinématographiques ou télévisuels préparés pour les masses par quelques spécialistes suréquipés techniquement et financièrement. Un vrai film sur le Pérou est tout autre chose qu'une leçon de géographie filmée et seul celui qui aura pratiquement, matériellement réfléchi à tous les problèmes énumérés ci-dessus sera à même de bien exploiter un tel document.

Qui plus est, l'image prise peut se révéler supérieure à l'image en mouvement car (malgré la fatigue visuelle provoquée par le passage au noir entre deux images) la succession fractionnée des images facilite l'esprit critique. D'autre part, une image bien choisie peut, mieux qu'un film, donner une masse d'informations, exciter la recherche personnelle et faire rêver. Un de mes collègues m'a montré une photo qu'il avait prise en Ethiopie : un terrain sec et aride, un fellah littéralement couché sur sa charrue traînée par un animal étique aidé par une femme en haillons qui échangeait au passage un long regard avec deux experts agricoles européens en tenue « coloniale » immaculée, l'œil vissé à leurs appareils de prospection des sols. Il m'a semblé qu'il y avait davantage à tirer de cette seule image que de dix minutes d'un film didactique. Par contre, j'évoque ce film tourné par des universitaires où les tournures du passé et du futur immédiat étaient expliquées (?) par une séquence où un chat mangeait (« il va manger, il est en train de manger, il vient de manger ») un poisson. Le chat, paraît-il, avait refusé de manger le poisson et il avait fallu lui proposer une bouillie sucrée préparée par la femme du concierge. Il paraît qu'on s'était beaucoup amusé mais au prix de l'électricité, de la bande magnétoscopique et du tarif horaire syndical, cela faisait beaucoup d'argent pour un résultat pédagogique mince et une hilarité non partagée alors qu'il aurait suffi de sonoriser le passage du chat réticent dans « La Nuit Américaine » de Truffaut pour obtenir un résultat plus artistique DONC plus pédagogique.

Ajoutons que le procédé de fondu-enchaîné (2 appareils de projection fixe reliés à un modulateur de lumière projettent sur l'écran deux images qui tour à tour se superposent et s'enchaînent) permet

d'obtenir une illusion (donc une réalité pédagogique) du mouvement au ralenti. Placés en parallèle les 2 appareils permettent le fondu et l'enchaîné ; placés en oblique l'un par rapport à l'autre (en « fondu déchaîné ») ils permettent la projection parallèle de deux documents différents. Décevant s'il veut rivaliser avec le cinéma, le fondu-enchaîné révèle parfois des possibilités pédagogiques supérieures au film : inventaire fluide d'un tableau, comparaison et relations entre deux événements ou deux images, révélation progressive du dynamisme de la vie ou de la création, les possibilités de ce système sont pratiquement illimitées. Et le support est des diapositives et non un film.

Initiation sommaire à la fabrication et la présentation de documents visuels (1)

1) *Les diapositives dessinées* : il suffit de prendre un papier transparent Canson (ou cellophane), de dessiner dessus à l'encre de Chine, de colorier avec des feutres ordinaires, de mettre sous cadre carton ou plastique et de projeter. Les résultats sont surprenants et les élèves adorent.

2) *Les diapos photos* : il faut pour cela un bon appareil à viseur reflex (muni de bagues, d'un soufflet ou d'un macro-objectif) monté sur un statif (sorte de pied à crémaillère qui permet, en montant ou descendant l'appareil d'obtenir un champ de prise de vue variable). Le professeur peut ainsi photographier tout document ou toute partie de document, à la lumière du jour, artificielle ou électronique. Il faut prévoir une dépense de l'ordre de 4 000 F. Des appareils simples, mais moins souples, sont en vente dans le commerce (environ 700 F).

3) *Les transparents* : on utilise des feuilles d'acétate, de terphane ou de cellophane.

On écrit dessus avec des marqueurs feutres.

Rappelons que le prix d'un rétro-projecteur varie de 1 300 F à 2 000 F et qu'un appareil à reproduire les documents sur transparent vaut environ 1 000 F (reproduction en noir).

4) Les diapositives peuvent être montées sur plusieurs types de paniers longs (36 ou 50 photos) ou circulaires (80 ou 120 photos).

(1) Des explications plus détaillées sont données dans les deux brochures publiées par le Service audio-visuel du C.I.E.P. de Sèvres : « Des diapositives par milliers » et « Technique et pédagogie de l'audio-visuel ».

Une fois le texte enregistré il est facile (certains magnétophones le permettent sans appareil complémentaire) d'enregistrer sur la bande ou la cassette des tops électroniques qui déclenchent automatiquement le passage des photos lors de l'audition du texte ou de la musique.

Vaut-il mieux un magnétophone à bandes ou à cassettes ?

L'avenir le dira selon que les constructeurs opteront en masse pour tel ou tel support. Comme toujours, « la pédagogie suivra » et nous saurons bien célébrer a posteriori les avantages prééminents du support choisi par les commerçants.

5) Il existe des cadres cartons ou plastiques (avec ou sans verre). Tous ont le même format extérieur (50 mm × 50 mm) mais les formats intérieurs (donc la surface de projection) varient :

40 × 40 — 24 × 36 — 18 × 24 — 13 × 17.

Certains cadres se présentent en 2 parties sur le même cadre : l'une 24 × 36 (pour la photo) l'autre 10 × 36 (pour le titre ou des explications écrites). Comme les cadres plastique peuvent se séparer en deux il est possible de jouer sur ce dernier cadrage pour obtenir 3 cadrages de 10 × 36 ou 4 cadrages de format différent. Avec tous les cadres rectangulaires il est facile d'obtenir des cadrages carrés. Autrement dit une même image peut être projetée en 14 cadrages différents.

6) Ces emporte-pièces en acier sont vendus 4 F environ dans toutes les bonnes quincailleries. Il suffit de se munir d'une planchette et d'un marteau pour découper des ronds, des ovales, des rectangles et des carrés de tous formats.

Nous nous excusons de tous ces détails mineurs, mais en audiovisuel rien n'est mineur. Tout ce qui concourt à une bonne communication du message est essentiel, et le cadrage est un élément de première importance.

Aimé JANICOT.

La diapositive en classe de langues étrangères

A. - UTILISATION DE LA DIAPOSITIVE

1) Intérêt de l'utilisation d'un document visuel :

L'élève — devant un document visuel — est en face d'une situation de vie courante à laquelle il doit réagir spontanément, ce qui supprime toute tentation de passage par la langue maternelle.

Par ailleurs, le document visuel évoquant des situations quotidiennes (situation de dialogue, réaction à quelque chose...) il suscite comme seul commentaire naturel l'emploi d'une langue orale et spontanée.

Il est évident que pour cela le document visuel doit être choisi judicieusement, c'est-à-dire qu'il doit éveiller vraiment l'intérêt des élèves (exemples : documents humoristiques de valeur, document « provoquant » qui amène une réaction vive quelconque — soit de refus, de surprise, d'adhésion, d'amusement...). Cela exclut naturellement tout document banal ou qui se contente d'illustrer un texte de façon trop terne.

2) Pourquoi la diapositive de préférence à toute autre forme de document visuel ?

Elle permet de ne pas abîmer les documents d'origine, puisqu'ils sont photographiés (ce qui n'est pas le cas, par exemple, avec l'opascope).

Photographier permet d'accumuler et de garder les documents les plus divers tirés par exemple de livres empruntés pour quelques jours seulement.

Seule la diapositive bénéficie des grandes possibilités qu'offre la prise de vue : une petite annonce de journal de deux ou trois lignes, par exemple, est visible et exploitable avec une classe de quarante élèves. On peut par ailleurs montrer en entier la première page d'un journal, sur laquelle tous les gros titres au moins seront parfaitement lisibles.

La diapositive noir et blanc est peu coûteuse et ne nécessite que l'emploi d'un matériel maintenant courant et de prix abordable.

Bien entendu, cela implique que l'on fabrique soi-même ses diapositives à partir des documents que l'on juge intéressants. d'où l'intérêt de travailler en équipe, ce qui réduit considérablement tout problème matériel. Il serait souhaitable que dans les établissements se crée un atelier de réalisation de documents et de stockage des négatifs ou des photos déjà prises.

3) Modalités d'utilisation

Il importe que l'utilisation de la diapositive ne soit pas conçue ou sentie comme un spectacle intervenant de temps à autre ; mais que la diapositive fasse partie intégrante du cours et qu'on l'utilise très souplement, à n'importe quel moment de la classe.

B. - EXEMPLES D'EXERCICES CONÇUS A BASE DE DIAPOSITIVES

A) Présentation du vocabulaire

1. D'un texte :

Il est bien entendu possible d'élucider le vocabulaire d'un texte à l'aide d'une ou plusieurs diapositives présentées avant le texte. On peut aussi, après l'étude du texte, se servir de diapositives pour faire retrouver le vocabulaire déjà étudié, en contraste avec le texte ou bien pour élargir le thème.

2. D'un thème :

Si on a l'intention d'exploiter plusieurs documents autour d'un même centre d'intérêt (textes, documents sonores, chansons, diapo-

sitives de civilisation) il peut être bon d'en préparer le vocabulaire par une série de diapositives :

— histoire en images sans paroles,
— étude d'une scène très riche fragmentée en plusieurs diapositives,

— jeu : par exemple, comme amorce d'une étude de la publicité, on peut prendre en photo diverses réclames dont on cache le texte pour faire retrouver par les élèves à quels types de choses elles sont destinées. Ce « jeu » permet :

- l'étude du texte de la publicité s'il est intéressant (vocabulaire, structures),

- de faire découvrir aux élèves quelques procédés publicitaires (appel aux sentiments, humour) et ainsi d'introduire le vocabulaire qui peut être utile pour toute discussion sur la publicité.

B) Grammaire

1. Exercices structuraux par diapositives.

— But : ces exercices ont pour but d'introduire ou de réviser une certaine structure grammaticale. Ils cherchent à faire comprendre et pratiquer la structure en partant de situations visuelles qui nécessitent, de façon naturelle, l'emploi de la structure que l'on étudie. Les élèves ne se contentent donc plus ainsi de répéter ou de transformer des phrases qui leur sont données, mais ils créent leurs propres phrases en situation. Ce type d'exercice présente également l'avantage d'être plus souple et plus vivant puisque très souvent il n'y a pas une phrase mais plusieurs qui peuvent être associées à la même diapositive.

Le but recherché est également d'arriver à couvrir le plus grand nombre de difficultés de la langue de façon à ce qu'un exercice soit directement utilisable pour répondre à un besoin immédiat en classe.

— Présentation : environ une douzaine de diapositives représentant des situations diverses et graduées du point de vue difficulté, pour chaque exercice.

— Utilisation : après avoir expliqué une ou deux diapositives en employant la structure que l'on veut introduire, on demande aux élèves de réagir aux diapositives suivantes en réemployant — dans une situation et avec un vocabulaire différents — une structure identique.

— Exemple d'exercice pour introduire le passif dans le premier cycle en anglais : le passif étant surtout utilisé dans cette langue quand on ne veut pas mentionner l'agent ou qu'il est inconnu, nous avons cherché des situations où l'on voyait une action s'accomplir sans savoir qui en était à l'origine.

Par exemple :

The fish is being cooked

He's being kicked (on ne voit qu'une jambe donnant un coup de pied à quelqu'un)

The car's being pushed (on voit deux bras poussant une voiture.)

Il s'agit donc de créer un besoin d'employer la forme passive, et de rendre cet emploi aussi naturel que possible.

Remarques :

— on peut lier une structure à une impression visuelle : par exemple, en italien, on peut associer le subjonctif à l'idée de quelque chose qui n'est pas clair, pas sûr : les photos utilisées étant soit floues, soit ambiguës ;

— on peut parfois utiliser deux dessins (une situation de départ, une situation d'arrivée) et faire deviner aux élèves ce qui s'est passé entre temps — ce qui nécessite logiquement l'emploi de formes hypothétiques (il se peut que, peut-être a-t-il...).

Exemple :

Diapositive 1 : quelqu'un pêche un objet bizarre,

Diapositive 2 : on voit la même personne dans un hôtel très luxueux, sous les tropiques

- il se peut qu'il ait pêché un trésor...
- peut-être a-t-il gagné un concours de pêche...
- il se peut qu'il en ait assez de pêcher et qu'il ait décidé de se reposer...

— Dans ces documents (dessins, photos...) les personnages, le contexte n'ont aucun rapport (excepté pour le dernier exercice mentionné). Seule la situation est identique.

Exemple : quelque chose qui va arriver.

2. Il est également possible, au lieu d'utiliser des dessins séparés, de *partir d'une histoire suivie* où la même situation se

répète. Ceci permet d'utiliser à plusieurs reprises la structure de façon encore moins artificielle.

Exemple : une femme attend nerveusement son mari derrière la porte et imagine tout ce qui a pu lui arriver :

- he must have had an accident
- he must be in the hospital...

3. Autre type d'exercice pour apprendre aux élèves à employer des mots de liaison et faire des phrases complexes : on part d'une histoire en images dont on ne donne que trois ou quatre dessins (les « dessins-charnière ») et on demande aux élèves d'imaginer l'histoire complète. On leur donnera en conclusion l'histoire vraie.

C. - CIVILISATION

Présentation d'un point de civilisation :

— soit par une suite de diapositives seules à commenter par les élèves (pour sensibiliser la classe à un problème, ou pour compléter ce qui a été vu par différents documents et textes),

— soit par un montage sonorisé, ce qui est alors un exercice de compréhension orale.

Exemple de questions présentées à l'aide de diapositives :

— la prospérité américaine pendant les années vingt (photos de l'époque, articles ou gros titres de journaux, photos de films comme *The Great Gatsby*, cartoons de l'époque...),

— étude du fascisme à travers la presse de l'époque ainsi que des objets de la vie quotidienne.

Nous avons toujours travaillé jusqu'ici sur des documents tirés de magazines, journaux, recueils de dessins ; mais certaines classes continuent spontanément certains exercices en créant elles-mêmes leurs dessins.

Françoise GRELLET.

VIE DE SÈVRES

« Le Monde clos des circuits fermés ».

Du 21 au 26 avril s'est déroulé à Sèvres un stage sur les circuits intégrés de télévision destiné aux enseignants (administrateurs, professeurs et techniciens) qui pratiquent dans leurs établissements de telles techniques.

Le but était de permettre à ces enseignants de mieux connaître les espoirs, inquiétudes, difficultés et productions de leurs collègues, ensuite de *vivre* une expérience de création.

C'est pour cela que la partie la plus importante du stage était réservée à la réalisation de documents.

Sept régies de circuit fermé de télévision étant installées dans la maison, six équipes ont pu travailler en studio et deux autres à l'extérieur avec un matériel léger de reportage. Les réalisateurs avaient été répartis de sorte qu'ils aient à travailler avec des collègues n'appartenant pas à leur établissement, et avec du matériel non familial. Pour corser le tout, les sujets des travaux leur étaient imposés et aucun n'était proprement pédagogique : un flash publicitaire, un débat politique, une émission de variétés, un bulletin d'information, deux documents sur la femme réalisés parallèlement par une équipe de femmes et par une équipe d'hommes. Le premier reportage a conduit ses réalisateurs au centre commercial de Vélizy, l'autre aurait dû les conduire au quartier de la Défense. Mais des incidents techniques les ayant obligés à rester à Sèvres ils en ont profité pour réaliser un document très spirituel et merveilleusement rythmé sur le mot « défense ».

En si peu de temps (une journée et demie) et avec les incidents techniques inhérents à une telle manifestation il n'était pas

possible de réaliser des documents primables en festival. Cependant ce qui a été réalisé a toujours été d'un niveau technique très satisfaisant, le plaisir pris à les contempler a été à la hauteur des plaisirs de la réalisation et nos collègues ont beaucoup appris sur les incompatibilités de magnétoscopes et d'humeur.

Leur conclusion a été qu'il fallait très bientôt un autre stage sur le même modèle mais plus long et uniquement consacré à la création.

Un stage pédagogique devrait toujours être plus long, plus concret, plus créatif ... comme la vie.

A. J.

COLLOQUE PIAGET-BRUNER :

Du 20 au 22 mai, un colloque de psychologie et pédagogie comparée a présenté l'œuvre de deux des psychologues les plus connus de notre temps : Piaget et Bruner. Le premier est bien connu en France mais le second n'a pas encore été traduit en français, bien que sa « dimension internationale » soit du même ordre. La comparaison de leurs conceptions de la psycho-génétique permet de déboucher sur des perspectives pédagogiques. Le colloque de Sèvres est une étape dans la voie d'une réflexion comparative continue dans un domaine d'investigation dont la richesse est évidente. Piaget a été présenté par M. Greco, directeur d'études à l'École des Hautes Etudes et Bruner par M. Marbeau, inspecteur général, conseiller permanent au ministère de l'Éducation.

Les directeurs et directrices d'écoles élémentaires et pré-élémentaires de Vitry-sur-Seine se sont réunis les 16 et 18 mars pour réfléchir ensemble sur « la fonction de direction ». Des groupes de travail ont respectivement étudié :

- le directeur et l'animation pédagogique,
- le rôle social du directeur,
- le directeur « administrateur »,
- le directeur dans le quartier, la cité,
- la présence humaine du directeur au sein de l'école.

La complexité et l'importance de la tâche actuelle du directeur, sous ses aspects pédagogique, social et humain, nécessite, non seulement des qualités personnelles spécifiques mais une formation initiale et continue très complète.

STAGE ADMINISTRATEURS ET PÉDAGOGUES

Un stage ayant pour objet la gestion pédagogique des établissements, a réuni, du 8 au 10 avril, des chefs d'établissements, des intendants, des professeurs et des documentalistes. Les thèmes de recherche, présentés par M. Beis, doyen du groupe d'inspection générale de la vie scolaire, appelaient à une réflexion sur les objectifs et les projets éducatifs. Disposer d'indicateurs qui guident l'action en vue d'atteindre ces objectifs et permettent l'évaluation des résultats obtenus, tel est le problème qui se pose au niveau des établissements, mais aussi au niveau académique et au niveau national. Le nombre et l'importance des établissements s'est accru, en vingt ans, dans des proportions qui rendent de plus en plus difficile l'appréhension de l'ensemble. La pédagogie est actuellement très évolutive, le besoin d'innovation important, les projets de recherche nombreux. Enfin, une dimension nouvelle s'introduit dans l'éducation avec la prise en compte des comportements de l'enfant et de l'adolescent, leur préparation à l'autonomie, à la responsabilité, à la vie sociale, considérées aujourd'hui comme plus essentielles que l'acquisition des connaissances. D'autre part, ceux qui participent aux tâches éducatives ne peuvent agir autrement qu'en équipe. Comment la concertation peut-elle s'établir au sein des équipes pédagogiques et dans le cadre des établissements, autour de projets pédagogiques, du stade de l'élaboration à celui d'une évolution fiable ?

M. Géminard, représentant permanent de l'Inspection générale, indiqua dans quelles directions l'Inspection générale cherche à renouveler ses méthodes de travail. Elaborer des données bien analysées et significatives, à soumettre éventuellement au traitement informatique, c'est ce à quoi elle voudrait aboutir, grâce à des inspections coordonnées et à un travail de recherche effectué en commun avec les différentes catégories de personnel.

MM. Vargas et Charroux, du service d'informations économiques et statistiques, ont montré comment le problème est ressenti au niveau de l'administration et la difficulté d'évaluer le système éducatif, faute de critères objectifs.

Des travaux de groupes ont étudié, à partir d'expériences et d'observations :

— la définition d'un objectif pédagogique et l'évaluation des résultats atteints ;

— les critères permettant d'établir un « tableau de bord » qui pourrait aider les conseils d'établissements à prendre leurs décisions ;

— les problèmes de concertation autour des objectifs pédagogiques, au sein d'un établissement ;

— l'organisation des conseils qui doivent ponctuer le déroulement de l'année scolaire.

Une table ronde, animée par M. de Peretti, Directeur de recherches à l'I.N.A.S., a permis d'enrichir la réflexion sur la concertation et, plus spécialement, sur les moyens de donner de l'intérêt aux conseils d'établissement.

« Concertation, contestation, création », telle est la dialectique optimiste proposée comme conclusion de cette intéressante réunion.

RÉUNION DES CONSEILLERS CULTURELS

Du 23 au 26 avril, un stage de réflexion, organisé par le ministère des Affaires Etrangères et animé par M. Laloy, directeur général des relations culturelles scientifiques et techniques, a réuni les représentants de la direction générale et des conseillers culturels à l'étranger.

Association européenne d'éducation comparée

L'Association européenne d'éducation comparée, réunie à Sèvres, du 2 au 7 juin, avait pris pour thème de réflexion « Education et société ». L'intérêt de ce sujet est démontré par le très grand nombre de communications reçues des spécialistes de l'éducation comparée de tous les pays. M. Holmes, président de l'Association en dégagait les éléments essentiels :

Reconnue comme un droit pour l'homme, l'éducation a suivi l'évolution rapide des sociétés. Son expansion universelle s'appuie sur les analyses des sociologues — affirmant que l'éducation peut assurer la paix et la démocratie par la réduction des inégalités sociales — et sur celles des économistes pour qui les investissements dans le domaine éducatif peuvent améliorer le niveau de vie.

Mais les résistances des structures traditionnelles de l'enseignement, les inégalités sociologiques et économiques, les conséquences du développement industriel sur la dégradation de l'environnement, constituent des freins à cette expansion. Des politiques différentes ont été proposées, dans deux directions :

— l'école conçue comme communauté où l'adolescent trouve toutes les expériences éducatives dont il a besoin,

— la communauté urbaine dans son ensemble assumant le rôle éducatif.

Autour de ces deux tendances, les orateurs ont rapporté, avec la force de leurs convictions, l'éclairage des conceptions politiques différentes de leurs divers pays d'origine. Les débats qui s'engagèrent autour de leurs analyses ne pouvaient manquer d'être passionnants.

NOUVELLES DU CENTRE

UNE VISITE MEMORABLE

Madame Nathalie Sarraute a bien voulu répondre à l'invitation que notre collègue, Madame Bosano, lui avait adressée au nom du Groupe d'Études Littéraires du Centre et nous étions fort nombreux en « grande bibliothèque », ce mardi 27 mai, à presser de questions l'illustre romancière qu'accueillait M. Auba. Comment rendre compte, dans le cadre d'une note, de deux heures d'un dialogue ininterrompu et que choisir dans l'abondance des éclaircissements apportés ? Que le nouveau roman est davantage qu'une commode étiquette et qu'il se définit par la volonté d'affranchir l'art romanesque des pesanteurs de l'idéologie, pour constituer le récit en libre objet d'art ? Donner au roman, dit en substance Nathalie Sarraute, la liberté conquise par la peinture moderne. Ou bien qu'elle a l'honnêteté de nous déclarer qu'elle écrit pour son plaisir (et pour quoi d'autre, diable ! pourrait-on bien écrire ?) et qu'elle ne songe au lecteur qu'au moment de la publication ? Que sa vocation s'est éveillée à la lecture de Madame Bovary — ce roman de la vie inauthentique — et qu'elle travaille sur un « terrain » (le mot est d'elle) qui lui dicte sans possibilité de fraude ou d'artifice la matière explorée et jusqu'à la forme de l'explo-

ration. Elle nous a dit ce qu'elle entend par « tropisme », elle nous a raconté les *Fruits d'Or...* Ou bien encore... A chacun de ceux qui ont eu la chance de l'écouter, de compléter au gré de ses souvenirs les scandaleuses lacunes de cet aperçu, mais ce que nous avons tous senti ensemble devant Nathalie Sarraute, c'est que nous étions en présence d'une expérience humaine vraie, dont la profondeur et l'authenticité ont quelque chose d'illuminant. Pour ces deux heures mémorables, merci, Madame, du fond du cœur et de l'esprit, merci.

JOURNEE DU CENTRE

Le 14 mars a eu lieu la traditionnelle « Journée du Centre ». Ce jour-là, les membres du personnel, libérés de leurs tâches habituelles, se retrouvent entre eux pour s'informer mutuellement de leurs travaux et confronter leurs réflexions. Cette halte dans la vie très animée de la maison permet à notre équipe de reprendre souffle ; c'est une occasion de se connaître mieux, d'apprécier le rôle de chacun dans l'ensemble de l'établissement et de repartir mieux armés vers les étapes futures. Le « programme » est toujours très souple ; il s'articulait cette année autour de deux visites - celle des travaux manuels éducatifs et celle du circuit de télévision intégré - et d'une séance audio visuelle... et ce furent des moments agréables de découvertes, de discussions, d'émerveillements. Les réunions informelles qui reliaient les différents moments de la journée, sans oublier l'excellent repas, ni l'animation endiablée assurée à l'apéritif par le groupe québécois, donnaient à cette journée l'ambiance d'amitié qui, selon nos visiteurs, est sensible dans l'accueil du Centre et contribue à l'efficacité de notre travail.

Monsieur Jean Auba, Directeur du Centre International d'Etudes Pédagogiques de Sèvres, vient de recevoir le Grand Prix du Rayonnement Français de l'Académie Française. En recevant les félicitations de ses collaborateurs, M. Auba a tenu à souligner que cet hommage s'adressait aussi à tous ceux qui travaillent à assurer la vie de notre maison. Les nombreux amis que M. Auba a su se faire en France et à l'étranger se réjouiront que, selon l'expression de M. Dobossy, directeur de l'Institut hongrois « à travers sa personne soit honorée la grande œuvre du rapprochement des enseignants de français de toutes nationalités ».

CONDITIONS D'ADHESION

FRANCE ET ETRANGER

Envoyer le montant de l'adhésion (membres adhérents : 20 F - membres bienfaiteurs : 30 F) aux « Amis de Sèvres », 1, avenue Léon-Journault, 92310 Sèvres - C.C.P. 69 59 99 Paris.

Pour l'étranger, s'adresser à nos correspondants Hachette à l'étranger :

ALLEMAGNE FEDERALE : W.E. SAARBACH GMBH, Follerstrasse 2, 5000 Cologne 1. — **ANGLETERRE** : HACHETTE GROUP OF COMPANIES UK, 4 Regent Place, Londres W1R 6 bh. — **ARGENTINE** : LIBRARIA HACHETTE, Rivadavia 739/45, Buneos Aires. — **AUSTRALIE** : HACHETTE AUSTRALASIA PTY LTD, Daking House Rawson Place, Sydney. — **AUTRICHE** : MORAWA ET Cie, Wollzeile 11, Vienne 1010. — **BELGIQUE** : AGENCE ET MESSAGERIES DE PRESSE, 1, rue de la Petite-Ile, Bruxelles 1070. — **BRESIL** : LIBRAIRIE HACHETTE SA DO BRASIL, Rua Decio Villares 278, Rio de Janeiro ZC 07. — **CANADA** : LIVRES REVUES ET PRESSE ING, 4550, rue Hochelaga, Montréal P.O. — **CHILI** : LIBRAIRIE FRANÇAISE S.A., Huerfanos 1076 Casilla 43 D, Santiago. — **CONGO** : SOCIETE CONGOLAISE HACHETTE, B.P. 2150, Brazzaville. — **COTE-D'IVOIRE** : LIBRAIRIE GENERALE MME POCIELLO ET Cie, B.P. 1757 et 587, Abidjan (Rép. C.I.). — **DANEMARK** : THE WESSEL ET VETT A.S., Magasin du Nord, Kongens Nytorv, Copenhague. — **ESPAGNE** : SOCIEDAD GEUERALA ESPANOLA DE LIBRERIA, Evaristo San Miguel 9, Madrid 8. — **ETATS-UNIS** : EUROPEAN PUBLISHERS AND REPRESENTATIVES, 11 03 46th Avenue, Long Island N.Y. 11101. — **FINLANDE** : AKATEEMINEN KIRJAKAUPPA, 1 Keskuskatu, Helsinki. — **GRECE** : G.C.ELEETHEROUAKIS S.A., 4 Nikis Street, Athènes T. 126. — **HOLLANDE** : VAN DITMAR S. IMPORT, Schiestratt 32/36, B.P. 262, Rotterdam 4. — **HONGRIE** : KULTURA BOOKIMPORT, Fo Utca 32, Budapest 1. — **ILE MAURICE** : LIBRAIRIE LE TREFLE, LIES SENEQUE LENOIR Cie Ltdée, B.P. 183, Rue Royale, Port Louis. — **ISRAEL** : LIBRAIRIE FRANÇAISE ALCHECH, 55 Nahalat Benyamin, B.P. 1550, Tel Aviv. — **ITALIE** : MESSAGERIES ITALIENNES, Via Giulio Carcano 32, 1 20142 Milan. — **JAPON** : MARUZEN COMPANY Ltd, P.O. Box 5050, Tokyo International 100 31. — **LIBAN** : LIBRAIRIE ANTOINE A NAUFAL ET FRERES, Rue de l'Emir-Bechir, B.P. 656, Beyrouth. — **MADAGASCAR** : LIBRAIRIE HACHETTE, B.P. 915, Rue du Dr-Rasaminanama, Tananarive. — **MEXIQUE** : LIBRAIRIE FRANÇAISE, Mexico 6 D.F., Paseo de la Reforma 250. — **NORVEGE** : NARVESENS LITTERATUR TJENESTE, Postboks 6140 Etterstad, Oslo 6. — **PEROU** : PLAISIR DE FRANCE S.A., Avenue Nicolas-de-Pierola 958, Lima. — **POLOGNE** : ARS POLONA RUCH, Krakowskie Przedmiescie 7, Varsovie. — **PORTUGAL** : LIBRAIRIE BERTRAND S.A., Rua Joao de Deus Venda Nova, Amadora. — **ROUMANIE** : ROMPRESFILATELIA DE BUCAREST, Rue Grivitet N° 64/66, Bucarest. — **SUEDE** : CE FRITZES KNUGL HOVBOKHANDEL, LIBRAIRIE DE LA COUR, Fredsgatan 2, Stockholm 16. — **SUISSE** : NAVILLE ET Cie, 5/7, rue Levrrier, 1211 Genève. — **TCHECOSLOVAQUIE** : ARTIA, Ve Smeckach 30 P.O.V. 790, Prague 1. — **TUNISIE** : LIBRAIRIE CLAIREFONTAINE, 4, rue d'Alger, Tunis. — **TURQUIE** : LIBRAIRIE HACHETTE, 469, Istiklal Caddesi Beyoglu, B.P. 219, Istamboul. — **URUGUAY** : A. MONTEVERDE ET Cie S.A., 25 de Mayo 577, Casilla de Correo 371, Montevideo. — **VENEZUELA** : LIBRERIA LA FRANCE, Av. F. Solano Edificio, San German Local 7 Apart 5044 Caracas. — **YOUGOSLAVIE** : JUGOSLOVENSKA, Terazije 27, Belgrade - IZDAVACKO KNJIZARSKO, PRODUZECE MLADOST, Resident in Zagreb Illica 30, Zagreb.

Jean AUBA, Inspecteur général - Directeur de la publication

Dépôt légal n° 78.1513-0

IMPRIMERIE NOUVELLE - 37000 TOURS

CENTRE INTERNATIONAL D'ÉTUDES PÉDAGOGIQUES.

1, avenue Léon Journault 92 310 Sèvres – France _tel. 027 08 00