



HAL
open science

Images animées et enseignement de la géographie pour les élèves de l'école élémentaire et du collège

Jacques Wallet

► **To cite this version:**

Jacques Wallet. Images animées et enseignement de la géographie pour les élèves de l'école élémentaire et du collège. Education. Université de Paris 7 Denis Diderot, 1994. Français. NNT : . tel-03681753

HAL Id: tel-03681753

<https://hal.science/tel-03681753>

Submitted on 30 May 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Université de PARIS 7 Denis DIDEROT

U.F. de Didactique des disciplines.

**thèse présentée pour obtenir
le grade de docteur en
Didactique des disciplines
(mention: Technologies de l'information et de la
communication appliquées à la transmission et à
l'acquisition des connaissances)**

par Jacques WALLET

sur

**Images animées et enseignement
de la
géographie
pour les élèves de l'école élémentaire
et du
collège.**

27 janvier 1994

membres du jury:

**R. KNAFOU
B. DUMONT**

**Président
Directeur de Recherche**

**A. BIREAUD
C. COLLIN DELAVALD**

**Rapporteur
Rapporteur**

**C. DELAGE
F. VERGER**

**Examineur
Examineur**

**Images animées et enseignement de la géographie pour
les élèves de l'école élémentaire
et du collège.**

| | |
|--|----------|
| introduction: au delà du binôme: géographie/ images animées..... | page 2 |
| première partie: ENSEIGNER LA GÉOGRAPHIE: QUELLE PLACE POUR LES FILMS?..... | page 13 |
| deuxième partie: DU TEMPS du CINÉMA DOCUMENTAIRE à celui du FILM D'ENSEIGNEMENT..... | page 53 |
| troisième partie: DE LA TÉLÉVISION SCOLAIRE à LA TÉLÉVISION GRAND PUBLIC..... | page 131 |
| quatrième partie: ailleurs et demain: etude de pratiques à l'étranger et approche des "nouvelles technologies" | page 269 |
| conclusion: quelques propositions..... | page 316 |
| bibliographie, sommaire, glossaire, liste des annexes..... | 331 |

En PREAMBULE: quelques citations...

"Toujours honteux de n'être pas du vrai cinéma, le cinéma éducatif ou bien cherche à ressembler au cinéma fictionnel et accepte de ne pas être didactique pour ne pas être ennuyeux ou bien tourne le dos au cinéma fictionnel et accepte d'être ennuyeux pour être sûr d'être didactique.

G. Jacquinet. (Les formes audiovisuelles de la vulgarisation scientifique, 1987).

"Les producteurs craignent toujours d'être didactiques et ennuyeux, leur hantise est de faire du scolaire. Car qui dit scolaire dit risque d'ennui."

M. Chalvon, P. Corset, M. Souchon (L'enfant devant la télévision, 1990).

"Le cinéma peut être utile à l'enseignement de deux façons. D'abord en simplifiant celui-ci et en présentant en raccourci des savoirs à une époque où les programmes sont si chargés qu'il faut nécessairement faire vite. Il y a une seconde façon de comprendre l'enseignement par le cinéma, c'est de se servir de celui-ci pour la science elle même."

Paul Painlevé , discours, 1921.

"Le public des documentaires de conférences et de la télévision perçoit une orgie de paysages splendides. Il sera bien incapable de les expliquer, tant les géographes qui ont pratiqué le cinéma semi-professionnel se comptent sur les doigts de la main."

Claude Collin Delavaud (revue "Hérodote", 1987).

"Une des choses les plus intéressantes qu'il faudrait avoir, c'est une grande émission de géographie à la télévision. Avec des satellites, des avions volant à différentes altitudes, des hélicoptères, on pourrait faire différents niveaux d'analyses spatiales en prenant en compte des territoires très grands. D'un continent on zoomerait pour voir des espaces plus petits"

interview d'Yves Lacoste (revue "Sciences Humaines" N°1 novembre 1990).

"En peu de temps, les moyens de décrire et de représenter l'image de la terre se sont accrues dans des proportions énormes. Il n'est pas surprenant dans ces conditions, que la tâche des géographes se soit alourdie d'autant."

Pierre George ("Les méthodes de la géographie", 1978).

"Tout spectacle, la télévision en est un, est à chaque minute construit pour séduire par la mise en scène... alors pour pouvoir mettre la science en culture, il faut d'abord enrôler les bouffons pour la mettre en spectacle!"

Paul Caro ("Images et sciences", 1992).

"Regardant en cinéophile la télévision... j'avais été frappé par le triomphe des valeurs "villageoises " et de leur mise en scène au détriment de ce qui m'apparaissait de plus en plus comme la beauté posthume du cinéma: rien moins qu'un rapport au monde."

Serge Daney ("Cinéma, télévision, information"... 1991).

"Comment se fait-il que les analyses de récits, littéraires aussi bien que filmiques, aient tenu en si faible estime l'espace, quand elles s'ouvrent si largement

aux actions, aux personnages ou au temps? L'espace serait-il un mauvais objet d'étude narratologique?"

André Gardies ("L'espace au cinéma", 1993).

"On devrait dès l'école apprendre à se servir du récepteur et du magnétoscope comme d'un livre, que l'on va chercher sur les rayons d'une bibliothèque quand on en a besoin."

Georges Duby (entretien avec Pierre Lepape, "Le Monde", 26/1/93).

... et des remerciements:

Sans l'aide et la collaboration de nombreux enseignants, formateurs et responsables rencontrés dans le cadre des formations initiales et continues des enseignants du premier comme du second degré, au sein des Écoles Normales d'Instituteurs, de la MAFPEN, puis de l'I.U.F.M. de Versailles, ce travail n'aurait pas été possible.

Ma réflexion didactique n'a pu progresser qu'en bénéficiant des recherches et des travaux d'universitaires et de chercheurs; particulièrement:

Claude COLLIN DELAUDAUD qui m'a guidé tout au long de cette recherche dans sa dimension géographique et cinématographique.

Christian DELAGE sur l'histoire du cinéma.

Gérard MOTTET de l'I.N.R.P. sur la réflexion sur l'image.

Et bien sûr, Bernard DUMONT, mon directeur de thèse, sur les nouvelles technologies et la réflexion didactique.

Enfin, je remercie les professeurs A. BIREAUD, R. KNAFOU, B. ROBERT pour leurs précieux conseils.

INTRODUCTION

Le sujet de cette recherche relève avant tout d'une approche didactique, puisqu'elle tente de cerner, dans le cadre d'une discipline scolaire: la géographie, la présence et les éventuels apports pédagogiques des films.

L'introduction comporte trois parties...

1/ Mise en place de la **PROBLEMATIQUE**.

2/ Explicitation de la **DEMARCHE**.

3/ Présentation du **PLAN**.

1/Définition de la problématique

Au delà du binôme...

Il y a cependant un paradoxe dès l'énoncé du sujet car celui ci tend à postuler une cohérence entre une technique: le film et une discipline : la géographie.

Or ce binôme n'a jamais été figé depuis 75 ans, le film, l'écriture filmique sont en constante évolution: technique, sémiologique, paradigmatique.

Le rapport image fixe/ image animée est également complexe et doit être approché moins par le biais iconique que par le biais de l'usage, voire des théories autour des usages pédagogiques dont film et diapositive relèvent respectivement.

La géographie, elle aussi, a connu des évolutions importantes, de plus en plus grevées par les rapports ambigus entre la géographie scolaire et les géographies universitaires.

Le savoir géographique scolaire reste aujourd'hui le plus souvent tiré de la géographie descriptive, rarement de la géographie systémique.

Une des difficultés rencontrées par l'étude, est la multitude de taxonomies parfois complémentaires, parfois concurrentes qui renvoient à la culture filmique, à la géographie scolaire, à la géographie savante ou au rapport à l'espace des individus.

L'usage du vocabulaire rend compte lui-même de contradictions ou d'évolutions selon le domaine d'utilisation: filmique, pédagogique, ou strictement géographique :

ainsi par exemple chacun des mots:

PLAN, DOCUMENT/DOCUMENTAIRE, CADRE, ESPACE.

Ont des sens différents selon le domaine de référence.

Le nature, le rôle, le statut même des documents pédagogiques ont évolué également (1) et devraient poursuivre leur

¹ Par document on entendra en géographie: plans, cartes, schémas, diagrammes et graphiques, textes, dessins, croquis, photographies... leur nature, leur statut, leur usage évoluent comme le montre l'étude menée par l'équipe de didactique des sciences humaines sur la didactique de la géographie dans la publication: "Supports informatifs

évolution. Le film n'y a pas échappé même s'il n'a jamais été et n'est jamais devenu, l'un des documents de la tradition canonique de l'enseignement de la géographie comme tel type de carte ou de schéma.

C'est la recherche d'éléments explicatifs à ce constat qui constitue, la problématique de cette recherche.

Ces éléments renvoient à des domaines de recherche qui en règle générale relèvent d'études institutionnellement et scientifiquement distinctes. Cette "multiréférentialité" s'ancre dans la complexité de relation des pratiques éducatives qui comme le soulignent J. Ardoïno et G. Vigarello (1): "ne se laissent pas facilement transformer par des éclairages théoriques qui postulent homogénéité et continuité linéaire."

L'hypothèse retenue pour la recherche est que c'est moins dans le rapport complexe entre la géographie universitaire et la géographie scolaire qu'il faut trouver des éléments de réponse que dans l'histoire critique de "l'offre filmique" dans l'enseignement de la géographie à l'école élémentaire et au collège.

2/ La démarche suivie et ses limites

On pourrait légitimement relever que le discours qui sous-tend cette recherche et les pratiques pédagogiques qui l'illustrent, ne reposent pas sur une démonstration expérimentale, au sens où le proposent certains chercheurs en Sciences de l'Education.

Deux types de justificatifs peuvent être apportés:

1/ Le premier insiste sur la dimension historique du champ de l'étude qui couvre près de quatre-vingt années, rendant primordial un récit et une description là où les archives manquent, là où la mémoire est oubliée.

Mais surtout, parmi les films étudiés, en situation pédagogique réelle, tous sont contemporains; il aurait été peu crédible d'utiliser des films anciens, pour constater des décalages dans l'écriture et dans les contenus... les élèves d'aujourd'hui ne sont plus les mêmes spectateurs que les élèves des générations qui les ont précédées.

C'est d'ailleurs aussi, en ayant cette donnée présente, que l'on peut mieux comprendre et interpréter les résultats des

et documents dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie", I.N.R.P., 1992, 168 pages.

1 ARDOÏNO J. et VIGARELLO G., "identité des sciences de l'éducation" in: L'état des sciences sociales en France, La Découverte, Paris 1986, page 185.

expérimentations menées devant la télévision, aux débuts de l'utilisation pédagogique de ce média.

Les films anciens ont été retrouvés après des recherches, qui relèvent de l'empirisme... et de relations établies petit à petit, dans les magasins ou dans les catalogues de vidéothèques.

Le travail devient alors en partie aléatoire, même si les films qui sont objet d'étude, sont le plus divers possible. Ces films peuvent enfin, fonder des discours ou des analyses, conforter ou infirmer une problématique, mais sortis de leur contexte de diffusion et de réception, il est toujours imprudent de **"les faire parler seuls"**.

Comment alors, en paraphrasant Michèle Lagny qui évoque l'histoire du cinéma (1) en général, lier des films pour y traquer au delà de considérations sémiologiques, **les indices d'un usage?**

2/ L'hétérogénéité relative de l'approche relève d'un second type de justifications: l'observation des classes et des enseignants a privilégié des pratiques pédagogiques réelles.

Les films étudiés avec des groupes d'élèves l'ont été lorsque qu'une opportunité pédagogique se produisait dans le cadre de la progression en géographie d'une classe. La plupart des observations en classe ont été spécifiquement menées pour la recherche, quelques unes, dans le cadre de recherches pour l'Institut National de Recherches Pédagogiques.

Quelle que soit la méthodologie ou la distanciation critique (qui ne signifie pas un jugement de valeur sur le document ou sur le maître), il n'est pas toujours évident parfois de distinguer "étude du document" et "recherche didactique". Car cette utilisation des documents *in-situ* permet à la fois, la mise en oeuvre concrète d'une réflexion didactique autour des documents utilisés, mais se révèle aussi tributaire de la démarche pédagogique de l'enseignant, du niveau particulier des élèves, des conditions matérielles de réception des émissions qu'il ne faudrait en aucun cas négliger. La familiarité ou la "virginité" de l'enseignant ou des élèves avec une démarche pédagogique reposant sur audiovisuel est aussi un facteur à prendre en compte.

En définitive, la question se pose peut être en effet dans ces termes: existe-il un protocole expérimental qui prouverait l'intérêt du film pour l'enseignement de la géographie à l'école et au collège?

Au delà de la géographie, on peut répondre que certains chercheurs, dans les années soixante en particulier (voir le chapitre

¹ Michèle LAGNY: "De l'histoire du cinéma", Armand Colin, 1992.

11.2.) ont répondu et ont conclu par l'affirmative. Aujourd'hui alors que notre approche du média est peut être moins naïve et moins mécaniste, il faudrait envisager pour mener à bien une telle expérimentation au moins deux conditions: un dispositif complexe et un choix méthodologique affirmé.

* Un dispositif complexe

— travailler au niveau de plusieurs classes, une comparaison entre groupes réduits au sein d'une même classe ne permettrait pas de conclure de façon définitive.

— une situation homogène de la population scolaire concernée, de la pratique pédagogique (démarche, objectif), des conditions matérielles.

— une situation homothétique, dans les objectifs notionnels (relatifs à la géographie), dans les compétences (relatives à la lecture d'image) et les comportements, des acteurs (enseignants et élèves), pendant, mais aussi avant l'expérimentation.

* Un choix méthodologique

— le film en effet pourrait être utilisé soit de façon concurrente aux autres types de documents ("papier" et images fixes).

— soit de façon complémentaire à ces documents.

On peut penser alors, même si les paramètres précédemment évoqués sont remplis et que le choix méthodologique est clairement établi, que le nombre de paramètres en jeu complexifierait le dispositif expérimental et surtout rendrait fragiles d'éventuelles conclusions, ou au moins leur élargissement à l'ensemble des thèmes ou des questions qui fondent l'enseignement de la géographie.

On peut citer pour défendre la démarche suivie, Jean Pierre ASTOLFI: "Il est possible, par des méthodes participatives n'ayant pas une très grande rigueur formelle a priori, de parvenir à des connaissances didactiques suffisamment stables et assurées, n'ayant pas trop à rougir devant ce que produisent les approches plus instituées... les méthodologies "dures", *quand elles se veulent exclusives* en viennent à oublier la part de valeurs qui les pétrit inévitablement."⁽¹⁾

On trouvera cependant dans le texte de la recherche, plusieurs expérimentations où sont utilisés des protocoles différents ⁽²⁾,

¹ Jean Pierre ASTOLFI: article: "expérimenter" dans l'ouvrage "chercheurs en éducation" sous la direction de Jean Hassenforder, I.N.R.P./ l'Harmattan, Paris, 1992, page 18.

² Dans ce domaine, même si ce point de vue va à l'encontre de celui de certains chercheurs, on peut émettre l'hypothèse qu'en pédagogie, le problème ne se situe que très rarement au niveau d'une action "expérimentale". L'expérimentation repose toujours sur des enseignants motivés, et, dans le domaine éducatif le facteur humain

sur la sensibilisation à l'étude de la météorologie au cycle moyen particulièrement.

Il faut enfin être conscient que toute analyse filmique se révèle délicate, et ne peut échapper à une certaine artificialité, car comme le souligne, un ouvrage récent sur l'esthétique du film (1): "Une analyse filmique suppose deux conditions: la constitution d'un état intermédiaire entre l'oeuvre elle-même, et son analyse, et la modification plus ou moins radicale des conditions de vision du film".

Ainsi, par exemple, les vidéographes ou les extraits de bandes sonores utilisés dans l'étude, fragmentent forcément le sens des films étudiés. En privilégiant une image, ou un arrêt sur image au sens filmique du terme, les vidéographes tournent le dos à ce qui constitue la spécificité d'un film: son animation.

L'usage du magnétoscope lui-même et les retours en arrière qu'il permet modifient considérablement les conditions de la réception.

3/ Plan de l'étude

La première partie de l'étude tentera de mesurer l'enjeu didactique et la place du film dans l'enseignement de la géographie

C'est parce que le film reste un "genre mineur" au niveau scientifique qu'il faut probablement chercher le plus d'éléments expliquant les (trop) rares contributions de géographes ou de didacticiens à une réflexion sur la place du film dans l'enseignement de la géographie. Mais il faut évoquer aussi les textes officiels et les pratiques des enseignants dans les classes.

Certains éléments à prendre en compte, relèvent probablement de la technique en elle-même, de son rapport au réel, de son rapport aux autres documents, comme le souligne C. Collin Delavaud (2): "Les paysages photographiés ont eu beaucoup de mal à concurrencer les dessins, surtout ceux que l'on destinait à la pédagogie... La photographie si précise et si objective dans les sujets rapprochés, l'habitat, les activités humaines, les visages, devient, surtout en noir et blanc, plus confuse dans les paysages proprement dits, d'une échelle nécessairement plus confuse pour mériter ce terme."

D'autres éléments relèvent de la place du média, au sein des dispositifs techniques, des modes d'utilisations, des discours théoriques qui les accompagnent; de la crainte d'une "concurrence

reste déterminant. le problème de la validité d'une méthode ou d'un document se situe dans le mode et dans les conditions de sa **démultiplication**.

¹ J. AUMONT, A BERGALA, M. MARIE, M. VERNET: "l'esthétique du film", Nathan, page 152, 1991

² Claude Collin Delavaud: article "Paysages, photographie et cinéma" revue "Hérodote" N° 44, janvier, mars 1987, page 94.

mal maîtrisée", qu'un film, qui "parle" lui aussi, provoque chez les enseignants. Ces considérations ne sont pas le plus souvent exclusives à l'enseignement de la géographie, ceci expliquera que bien souvent, la recherche aille du côté de l'histoire, discipline associée (1), ou puise dans une réflexion de caractère général sur le média et son utilisation, des arguments ou des exemples.

la deuxième partie de l'étude tentera de développer l'histoire du film de géographie

Pour ordonner la réflexion, le plan chronologique s'impose, même si, il n'y pas concordance étroite entre les domaines, les instructions officielles, les innovations technologiques et les pratiques des enseignants...

Trois périodes peuvent être distinguées:

- * des origines du cinéma jusqu'à l'après-guerre.
- * de 1945 jusque vers les années 80.
- * depuis le début des années 80.

Le temps des pionniers

Le temps des pionniers et des militants se situe depuis les premiers films de Gaumont jusqu'à la seconde guerre mondiale. C'est une époque de "mémoire morte" (2) dont les films sont disséminés au gré des collections et des archives, dont les catalogues, pourtant mieux conçus que ceux d'aujourd'hui, sont le plus souvent perdus.

Les écrits abondants sur le thème "film et géographie" de la fin des années quarante ou du début des années cinquante évoquent cette période de façon rapide et définitive. Il s'agirait d'une sorte de préhistoire qui, pratiquant exclusivement l'art du documentaire n'aurait pas encore conquis l'écriture, l'écriture du film d'enseignement géographique s'entend.

Sans tomber dans le mythe d'un âge d'or qui n'exista jamais, faute en particulier, d'une diffusion massive des films, on peut souligner l'amnésie qui frappe encore cette période.

L'amnésie peut être totale.

Ainsi par exemple (3), dans l'ouvrage: "L'enfant et l'image 1879/1979", les auteurs divisent leur ouvrage en deux parties ;

L'image dans l'enseignement 1879/1945,

¹ Dans la troisième partie, l'étude des émissions de télévision contemporaines débordera de même vers les sciences de la terre.

² Les recherches poursuivies dans le cadre du centenaire du cinématographe permettront, on peut l'espérer, de nuancer ce qualificatif.

³ Claude Monnerat, chef du service des collections historiques de l'I.N.R.P., Robert Lefranc, géographe et Directeur du centre audiovisuel de l'E.N.S Saint Cloud et Jacques Perriault, alors un des responsables de l'I.N.R.P. collection mémoire et documents scolaires CNDP, 1979, 137 pages.

les techniques audiovisuelles 1945/1979.

Dans la première partie, l'on peut chercher en vain, un seul mot sur l'utilisation du cinéma par des enseignants, alors que pour prendre un seul exemple, la création de la cinémathèque du Musée Pédagogique remonte à 1920.

Ainsi, pour ces auteurs, l'audiovisuel n'apparaît-il qu'après 1945 voire 1947, après la création du centre audiovisuel de l'École Normale de Saint Cloud...

Dans les années cinquante: les films "d'enseignement de la géographie": un mythe plus qu'une réalité!

Plusieurs éléments se conjuguent: la critique des films documentaires, l'évolution de la géographie elle-même, moins descriptive et plus tournée vers l'analyse, la place grandissante des images, aux dépens des textes, dans la géographie scolaire.

C'est aussi une époque de quasi monopole de production, de diffusion voire de réflexion épistémologique dans la cadre de la télévision scolaire et de la production de film de cinéma au sein du C.N.D.P et de l'École Normale Supérieure de Saint Cloud.

Contrairement aux manuels scolaires par exemple, le "marché" des films est un "marché fermé", cette logique il est vrai est cohérente si on la réfère au monopole de radiodiffusion de l'état pour la télévision.

A cette époque, des expérimentations menées en particulier dans le cadre de l'E.N.S. de Saint Cloud tentent de codifier la création de films explicitement réalisés pour l'enseignement.

La géographie occupe alors une place importante dans le dispositif mis en place, en particulier dans la production de films courts du C.N.D.P.

Influencé par les chercheurs anglo-saxons, le discours didactique, autour des films se veut "scientifique". Un ouvrage de 1948 (1) définit ainsi le film éducatif: "Il concourt à la réalisation des objectifs pédagogiques, en utilisant de façon efficace l'image animée considérée comme agent de communication" et classifie en douze genres, pas moins, les films éducatifs .

La réflexion autour des films de géographie obéira à ces mêmes préceptes psycho-pédagogiques.

La troisième partie de l'étude analysera des "productions scolaires" actuelles, et étudiera les pratiques contemporaines des enseignants.

La consommation de télévision par les élèves, par les enseignants, conjuguée à la diffusion du magnétoscope dans les foyers mais aussi dans les établissements scolaires, vont

¹ Dean Mac Clusky "film and éducation", 1948, cité par la revue Média, N° 96, 1977, page 8.

provoquer une rupture avec la période antérieure et un glissement vers des pratiques plus individuelles des enseignants.

Beaucoup d'enseignants dans une période où les changements de programmes sont plus fréquents, où la scolarité s'allonge où la dimension professionnelle de l'acte d'enseigner concurrence la dimension de transmetteur culturel, modifient leurs pratiques pédagogiques.

Albertini (1) énonce ceci de façon plus large: "dans l'éducation, toute une série de progrès s'effectue non par application de la recherche mais par transformation de la manière dont les acteurs (enseignants, parents, ministres) se représentent le formé et l'acte de formation"..

L'image et l'utilisation de bandes vidéo dans les classes en particulier occupent une place qui n'est plus négligeable. Comme le souligne G Mottet (2): "Les sources d'imagerie sont désormais multiples, de tout point de vues, technologique, sémiotique, culturel, fonctionnel: documentaires et fictions, images de vulgarisation dans les différents médias, magazines d'information... Images informatiques ... constituent un éventail diversifié pour élaborer et structurer des connaissances dans les domaines scientifiques".

Il n'est pas forcément simple de suivre et de décrire ces pratiques. La critique des productions du C.N.D.P, par ailleurs étudiées dans la recherche, est sans doute excessive, mais semble dominante chez les enseignants d'histoire géographie.

Aujourd'hui, les articles qui relatent des utilisations de films durant les cours de géographie sont rares et évasifs. Car la relation de ces pratiques, qui n'ont jamais été aussi nombreuses, souffre d'une auto-censure liée au fait que la plupart des émissions utilisées par les enseignants proviennent des programmes de la télévision grand public et sont diffusées (voire coupées et remontées) illégalement dans le cadre des établissements scolaires.

Aux réticences des enseignants de géographie de la période précédente succède au contraire un enthousiasme multiforme .

La dernière partie de l'étude présentera des pratiques étrangères et montrera l'évolution liée aux nouvelles technologies de l'image.

La relation de pratiques étrangères facilite l'analyse de la situation française. L'exemple du Québec permet en particulier de mesurer la distance, entre une pratique pédagogique qui exclut les médias, et une société au sein de laquelle les nouvelles technologies occupent une place importante.

1 "A chacun sa formation", article de la revue Sciences Humaines, N°21, octobre 1992, page 19.

2 Introduction au rapport de recherches "Images et Sciences" D.P.5 I.N.R.P, 1990

En France, les nouvelles technologies multimédia, bénéficient encore de très peu d'apports théoriques dans le domaine de la pédagogie. Pourtant dans le domaine de la géographie le multimédia apportera sans doute un rapport nouveau entre les images animées qu'il intègre et l'enseignement de la discipline.

Comme le souligne G Jacquinet (1): "Devant la prolifération de nouvelles situations de réception, d'information et d'acquisition des connaissances, on est en droit de se demander si ce que l'on connaissait des lois de l'apprentissage peut se transposer tel quel, si les modes de raisonnement, d'énonciation, voire les modes de pensée ne sont pas profondément modifiés"

On peut postuler que les images ne seront plus considérées seulement comme des instruments de communication, mais aussi comme des instruments de connaissances.

La géographie, et en particulier toute l'imagerie nouvelle de la représentation de la Terre est particulièrement bien placée.

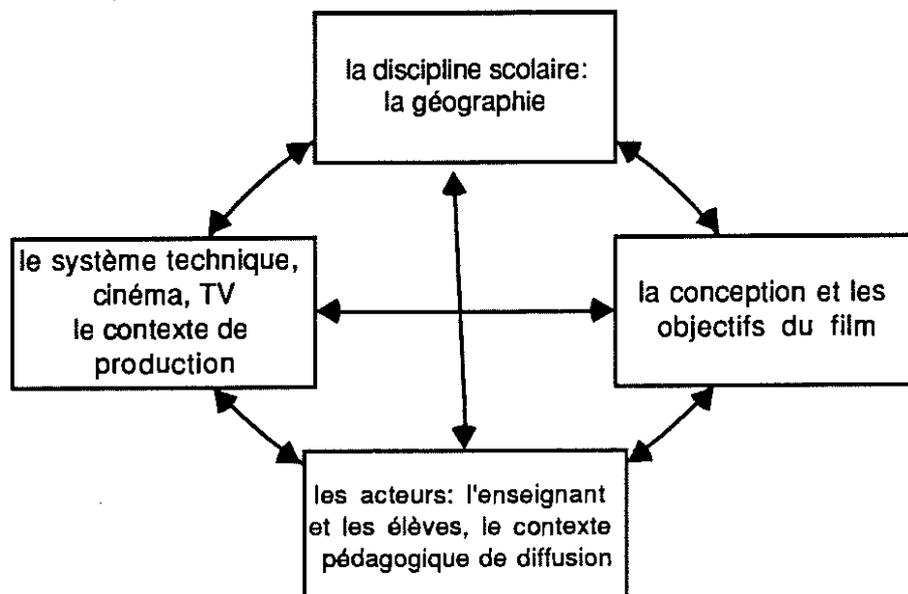
¹ Geneviève Jacquinet, L'école devant les écrans, 1985, page 162.

première partie:

**L'enjeu didactique:
enseigner la géographie,
quelle place pour les films?**

introduction:

On ne peut séparer l'étude des relations du binôme cinéma/enseignement de la géographie d'une approche plus globale: en utilisant, comme point de départ le modèle de Leavitt sur la communication (1) et en l'adaptant à un contexte scolaire et à la géographie, on peut définir un premier niveau d'interrelations...



Ces quatre pôles structureront la première partie de l'étude.

1. La géographie, une discipline scolaire

1.1. De l'école au collège

Le cadre scolaire de l'étude, est le plus simple à définir, il s'agit de l'école élémentaire, et du collège.

La problématique des Instructions Officielles, quelles que soient les nuances introduites périodiquement lors des réformes des programmes, est commune: chaque partie du programme consiste en l'étude d'un ou de plusieurs "morceaux d'espaces". seule la classe de seconde, extérieure à l'étude menée échappe, avec son approche thématique, à cette définition. L'usage des documents (qui comprend celui des films) est encouragé dans les textes annexes aux Instructions Officielles (2) de même que depuis 40 ans l'initiation à la "lecture civique de l'image"(3).

¹ cité par G. COUTLEE (Leavitt: "Handbook of organization"), article "les métaphores de la communication", page 22, Colloque de Cerisy, 1990, P.U.G

² sur l'évolution des Instructions Officielles, on peut citer les thèses d'Isabelle LEFORT et de Monique BENOIT (voir bibliographie).

³ Expression de l'I.G.E.N. P. DESPLANQUES, colloque de Montpellier: "Enseigner la géographie", mai 1992.

Par contre, il faut souligner les écarts, aussi bien au niveau des enseignants, que des élèves, que des exigences pédagogiques (1)

Enseignants spécialisés ou semi-spécialisés (historiens de formation) dans le second degré, enseignants non ou rarement spécialisés dans le premier degré, où la pratique régulière de l'enseignement de la géographie est loin d'être une certitude dans beaucoup de classes (en raison de la "pression" des maths et du français, de la concurrence des autres disciplines du tiers-temps pédagogique" et de "last but not the least", de l'apprentissage précoce des langues) même si cette discipline est en principe obligatoire (2).

Soulignons au passage que son enseignement dans le premier degré fait rarement l'objet d'une évaluation. Que les manuels sont peu fréquents ou souvent lorsqu'ils existent, anciens, ce qui dans le domaine de la géographie économique, en particulier, pose problème.

Les premières années de l'école élémentaire sont en géographie (ou en sensibilisation à la géographie pour être plus réaliste) consacrées à l'étude du milieu local, à partir du vécu des enfants. On constatera de ce fait, peu de recours aux films (3) dans les petites classes .

Dans les cours élémentaires deuxième année où l'étude porte (Instructions Officielles de 1985) sur l'étude de milieux lointains et durant les deux années du cours moyen qui invite à l'étude de la géographie de la France, elle même située dans l'ensemble Europe et dans l'ensemble Monde, la possibilité d'utiliser des documents filmiques est ouverte. En particulier dans le cadre de ce que les Instructions officielles baptisent les "sujets d'étude" (sujets qui permettent en principe "une étude élargie dans le temps, où les élèves auront le temps d'organiser leurs savoirs). Sujets rarement pratiqués dans les classes.

On l'a vu: l'approche par l'histoire scolaire de la discipline ou par la comparaison des différents niveaux, déclenche des contradictions:

1. Lefort cite dans sa thèse, page 199, un texte Officiel de 1955, qui souligne déjà cette préoccupation: "A cette utilisation de la photographie et du cinéma, on pourra objecter que l'enseignement de la géographie risque de contribuer à ce gavage visuel auquel la vie actuelle soumet nos élèves. A cet encyclopédisme superficiel qui empêche toute connaissance solide... l'enseignement de la géographie devrait mettre un peu d'ordre dans ce monde visuel qui par la presse, le cinéma, les voyages, assaille la jeunesse à tout instant."

¹ Pour une approche globale des écarts et des convergences, on peut citer le rapport de recherche de la DP1 de l'I.N.R.P sur l'articulation "école collège" ; l'article tiré de cette recherche: CM2/6ème quelles images de l'enseignement de l'histoire et de la géographie? par F. AUDIGIER et C. BASUYAU, "historiens et géographes", N° 311, octobre 1986, page 49.

² L'arrêté du 1/8/90 qui globalise dans un même bloc horaire le français, l'histoire, la géographie et l'éducation civique : de 8H30 à 12H 30 ne contribuera certainement pas à pérenniser l'enseignement de la géographie.

³ La pratique du camescope et la réalisation par de nombreux enseignants de films sur le "milieu de l'école " ou lors de classes transplantées (mer, campagne, "neige") constituerait cependant un vaste objet d'étude didactique.

entre la géographie de l'école élémentaire, de moins en moins enseignée probablement (si l'on considère l'ensemble de la période 1915/1990...) et la géographie enseignée dans les collèges, où elle maintient, tant bien que mal une parité, plus ou moins bien vécue par les élèves et les enseignants, majoritairement des historiens, avec l'histoire.

Mais, dans le cadre de la recherche, on peut établir d'autres constats:

1/ L'entrée disciplinaire n'est pas toujours légitime. Qu'est ce qui dans un catalogue de films, par exemple, va déterminer la place des titres de géographie? Des raisons de production? De distribution?

2/ Au niveau universitaire, rares sont les géographes à s'intéresser à la production de films, encore moins à l'intégration des films dans leur enseignement. Par exemple, si Yves Lacoste, théorise sur la fonction de la télévision dans une perspective géopolitique, Roger Brunet lui s'en méfie, "Les premières images géographiques ont d'abord été des cartes et elles le restent".

Les films explicitement destinés à l'enseignement de la géographie, au niveau universitaire, sont rares; la série sur les paysages (1), dont Philippe Pinchemel assure la direction scientifique, le film sur la télédétection (2), sous la direction de Fernand Verger, sont parmi les rares exemples de productions filmiques dans la discipline (3). Mais, leur utilisation dans l'enseignement au collège est irréaliste. Sans préjuger d'ailleurs de la qualité des "transpositions didactiques" tentées au sein du C.N.D.P à partir de certaines de ces productions scientifiques.

1.2. L'enjeu didactique, ou: comment interpréter la place modeste des films dans la géographie et dans son enseignement?

"La géographie a longtemps été une épine dans le pied des responsables scolaires et universitaires" (4)... l'approche didactique peut se faire à plusieurs niveaux.

1 "Anatomie", "physiologie d'un paysage"... J.L. Tissier, P. Pinchemel, E.N.S Saint Cloud.1977/1979

Le catalogue du S.F.R.S ne compte qu'une poignée de films de géographie destinés à l'enseignement supérieur.

2 "Pixels et paysages" F. Verger, E.N.S Saint Cloud

3 Il existe bien sur également des films réalisés par des géographes universitaires mais dont la diffusion reste marginale, même si parfois certaines de leurs images sont utilisées dans des émissions de télévision pour le grand public.

Il faut citer aussi par ailleurs, entre "science et fiction", l'oeuvre ethnographique de Jean Rouch.

4 Peter HAGGETT: "Analyse spatiale en géographie humaine", A. Colin, collection U, 1968/73, p19. Le problème posé par l'enseignement de la géographie et le débat entre géographes, la confrontation entre "savoir scientifique" et "savoir scolaire" ne sont ni récents ni limités à la France.

Au niveau du débat épistémologique autour de la géographie, et en particulier autour du débat sur la place du paysage. Ce débat, si il a surtout occupé la communauté des chercheurs, n'est pas sans influence sur celle des enseignants. Le débat sur la place du paysage à comme corollaire le débat sur la place de l'image (dans le sens d'image analogique) dans l'enseignement de la géographie.

Faute d'une observation directe sur le terrain, le paysage sera "reproduit" par un document. Pour une utilisation pédagogique, le paysage sera médiatisé par un texte, un croquis mais surtout par une image fixe ou animée.

Au niveau de l'utilisation pédagogique des images. Le choix des supports, les modes de présentations ne sont pas liés qu'à des considérations techniques. L'image fixe, tout au moins la diapositive, historiquement postérieure au film animé, répond mieux à la tâche que l'on assigne à un document scolaire: être porteur du sens le plus univoque possible. C'est rarement le cas pour un film, ou alors, il le montre tellement qu'il ne devient plus crédible ni aux yeux de l'enseignant, ni à ceux de ses élèves.

Au niveau de la comparaison avec l'histoire

Comparaison légitime, dans la mesure où les deux disciplines bien qu'épistémologiquement et "universitairement" distinctes, sont enseignées à l'école élémentaire naturellement, mais également dans le second degré, contrairement à la situation qui prévaut dans d'autres pays, par le même enseignant. Ce qui induit des interférences dans le mode d'enseignement et en particulier sur le statut des documents dans l'enseignement de ces deux disciplines.

1.3. Paysage, paysages...

Durant la première partie du XXème siècle, dans l'étude des paysages, les géographes universitaires privilégient les éléments locaux et les composantes du milieu naturel, qui relèvent surtout d'une description du visuel perceptible intégrant l'héritage historique et culturel. Les explications relèvent d'un déterminisme sans faille. La géographie est "la science des lieux"

Par contre, ce qui relève des flux économiques est peu étudié. Minorant ce qui relève de l'invisible, la description des paysages va systématiquement extrapoler à partir de la description du visible. Par une recherche de typologies (1), parfois hâtive, mais aussi par le mode même de l'observation du réel, dans lequel, le caractère forcément subjectif de l'observateur est gommé.

"Le réel étant donné, il suffirait de le bien observer et de le bien décrire afin de bien l'expliquer" (2). Telle était la consigne.

¹ A titre d'exemple, on peut citer cette phrase extraite du chapitre sur la géographie, dans: "l'école primaire en France", A. LEAUD, E. GLAY (La Cité française, Paris, 1934), page 166: "Dans cette étude, large et souple des rapports du sol à l'homme, les faits se groupent, s'ordonnent en séries qui s'éclairent l'une par l'autre pour aboutir à des synthèses que l'on dénomme *régions naturelles*."

² Christian DAUDEL, "éloge de la géographie et de sa didactique", page 25, "Mélanges en l'honneur de M. Marbeau", I.N.R.P.

L'étude du paysage se veut objective, la vision horizontale de l'observateur est délaissée au profit de la vue aérienne verticale.

"La grande échelle du paysage est délaissée au profit d'échelles plus petites, la position de l'observateur n'est jamais mentionnée, les espaces masqués du vrai paysage n'existent plus"(1).

Plus tard, la "nouvelle géographie" prend l'espace pour objet principal d'étude "le paysage est dénoncé comme un témoin imparfait des réalités. C'est l'apparence qui risque de détourner de l'essentiel"(1). Cette approche montre les insuffisances méthodologiques de la géographie traditionnelle, l'importance de l'économie est soulignée, l'accent est mis sur les outils qui quantifient comme les graphiques et qui structurent ou qui systémisent comme les schémas ou les arborescences.

La critique d'une géographie qui se limiterait à être la "science du paysage" est systématique et radicale. Dans les programmes scolaires, cette critique va entre autres, contribuer à réduire la géographie à une géographie économique étroite (cette influence s'est particulièrement traduite dans les programmes du second degré par un primat de la géographie économique). A l'université, des critiques (marxistes à l'origine), vont s'orienter vers des remises en cause épistémologiques des concepts. La géographie est perçue comme une science sociale.

On peut donner en exemple l'approche géopolitique fondée par Yves Lacoste: "La géographie des professeurs... surestime les données naturelles, exalte le territoire national, occulte les contradictions politiques. Elle camoufle l'état derrière le *pays*. Romans, gravures, atlas relayés aujourd'hui par les affiches, les guides touristiques, les films, érigent le paysage en spectacle, l'espace en marchandise."(2)

On peut également évoquer en 1976, l'approche de la revue "Espace Temps": "De même que les temps géologiques et historiques, les espaces physiques et historiques ne peuvent être abordés par la même science. Tout ce qui est rassemblé dans un même lieu ne relève pas du même champ explicatif, si ce n'est dans le paysage construction visuelle purement subjective"(3).

La géographie "officielle" va évoluer, lentement.

Maurice Le Lannou (1) concède ainsi: "Il faut bien convenir que la promenade et l'image ne suffisent plus à rendre compte de faits qui ont cessé de marquer l'extrême intimité des hommes et de la terre et révèlent d'étonnants et lointains rapports, quand ce ne sont de lourdes sujétions." mais reste prudent quant au traitement de ces questions par la géographie scolaire". Ne nous pressons pas d'introduire dans nos

¹ Jean MARECHAL, "Paysages et géographie d'hier à aujourd'hui", Page 7 ouvrage ci-dessus.

² Revue "Hérodote", 1976, éditorial du premier numéro.

³ textes cités par P. PINCHEMEL dans "Deux siècles de géographie française", 1984, C.N.R.S, page 318.

manuels l'invisible, l'anonyme et l'abstrait, et ainsi d'ouvrir les voies, sans contrôle au déchaînement des mots et des mots d'ordre."

Après ces débats, qui traversent le champ des chercheurs, plus que celui des pédagogues, on assiste cependant, le temps des anathèmes étant révolu, au début des années quatre vingt, à un "retour du paysage" dans les préoccupations de beaucoup de géographes universitaires.

A la fois parce que le paysage devient un enjeu écologique, un enjeu politique, donc un enjeu de la géographie appliquée, c'est-à-dire de l'aménagement de l'espace. Mais aussi parce que les géographes "ont pris acte du caractère polysémique du concept de "paysage"⁽⁰⁾, l'identification de l'observateur et de son point de vue (au sens propre comme au sens figuré) devenant indispensable; plusieurs discours géographiques devenaient possibles sur un même paysage de référence.

On peut parler d'un dénominateur quasi commun, autour des concepts définis par Philippe Pinchemel et repris par Yves Lacoste (1) : "La géographie s'est fondée sur huit termes: cinq sont des concepts qui désignent un certain aspect de la réalité géographique: espace, milieu, paysage, région, territoire; les autres désignent des processus ou des propriétés géographiques: différenciation, localisation, répartition" (2).

La revue "Mappemonde", elle-même a publié plusieurs numéros autour du thème du "paysage"⁽³⁾... on peut citer en exemple la définition d'une "lecture agronomique d'un paysage": "Le paysage est le support d'une information originale relative au fonctionnement et à la dynamique de ces systèmes (*l'activité agricole et les opérations de production qui en relèvent*). Ceux-ci s'inscrivent dans l'espace et produisent des marques dans le paysage, visibles à différentes échelles de temps et d'espace."

Cependant, comme le souligne G. Hugonie en évoquant les enjeux de la géographie systémique et les problèmes de "reconstruction didactique"⁽⁴⁾: "Tous les courants de la géographie actuelle offrent des propositions intéressantes pour la réflexion des adolescent sur l'espace des sociétés humaines. Mais des propositions divergentes et plus ou moins opératoires pour des élèves de 11 à 16 ans."

1.4. L'utilisation des films... une préoccupation mineure pour les scientifiques comme pour les didacticiens

Comme le montre Christian Daudel évoquant le rapport entre l'enseignement de la géographie et la réflexion didactique: "... les

⁰ voir notes 1 et 2 page précédente.

¹ Les problèmes de l'enseignement de la géographie, revue "Historiens et géographes" N°300, 1984, page 1183. Il faut citer aussi le chapitre sur les "paysages" dans: "la face de la terre": P. et G. PINCHEMEL, A. COLIN, 1988 page 373 à 382.

² Ces concepts sont précisés chez certains auteurs qui préfèrent insister par exemple sur les notions de polarisation, ou de dynamique spatiale.

³ Mappemonde:87/4 ou 1/92. RECLUS, Montpellier, la citation est extraite d'un article de J.P. Deffontaines et P. Prigent, "lecture agronomique d'un paysage", p34 . N°87/4.

⁴ G. HUGONIE: "pratiquer la géographie au collège" page 24, A. Colin, 1992.

caractéristiques "médiatico-technologiques" (radios, télévisions) ne cessaient de bouleverser, à chaque instant et en profondeur, les "clés de lecture" de l'entité terre et le paysage de sa compréhension... alors que la géographie du monde pouvait s'afficher aux yeux de tous, la discipline n'en tirait pas les profits que l'on aurait pu escompter"...

Cependant, ce n'est pas seulement, comme le suggère l'article, du côté de ceux, qui dans l'institution éducative ou dans l'opinion publique considèrent la géographie comme un savoir figé "étudiant surtout des objets immuables à l'échelle humaine", qu'il faut chercher les lenteurs du rapprochement entre le traitement des médias et l'enseignement de la géographie, mais, dans le fait que, le film, l'image filmique sous toutes ses formes reste pour la plupart des géographes, une préoccupation mineure et minoritaire, tant comme objet scientifique que comme objet didactique pour l'enseignement de la géographie.(1)

Comme le montre par exemple, une analyse des définitions contenues dans un ouvrage de référence récent: "les mots de la géographie, dictionnaire critique" (2). Ce dictionnaire définit 2760 mots, Roger Brunet précise dans son introduction: "ce dictionnaire ne se limite pas aux mots "techniques", qu'il inclut. Que l'on ne s'étonne pas d'y trouver *avoir et être, le turf et le trou, la niche et la logique, anal et marâtre, marxisme et utopie, lecture et fête*: nous avons des choses à dire sur ces sujets."

Pourtant, dans le dictionnaire on ne trouve...

Ni **Cinéma** entre *cime et circonscription*.

Ni **Film** entre *filière et fin de semaine*.

Ni **Télévision** entre *télétravail et tell*.

Il faut aller chercher dans les définitions de trois autres termes, les raisons de ce silence...

Au mot **image**, on relève: "les premières images géographiques ont d'abord été des cartes et elles le restent..." et sur un autre plan: "magazines et télévisions dégoulinent d'images dont la profusion finit par brouiller l'information".

Au mot **média**, on relève: "Les médias sont traditionnellement peu ouverts à la géographie, si ce n'est dans ses aspects pittoresques, anecdotiques, ou naturels; certains semblent s'y intéresser peu à peu".

Au mot **photographie**, on relève: "En géographie, elle est surtout utile pour des vues d'ensemble des paysages... La photographie au sol a aussi ses mérites; elle alimente les cartes postales..."

1 A contrario, Il faudrait, par contre, dans ce domaine, insister sur le rôle de Jean Brunhes, initiateur de la géographie humaine et qui dans son enseignement comme dans ses publications accordait une place primordiale à l'image: autochromes et films.

2 "Les mots de la géographie", Reclus/la Documentation française, 1992, 470 pages, de Roger BRUNET, R. FERRAS, H. TERRY et 15 autres co-auteurs universitaires .

Ainsi, la méfiance, voire le sarcasme relatif au rôle de la photographie en géographie (au moins pour la photographie "au sol"), se doublent d'un silence, dans l'ouvrage, sur les images animées.

Pourtant au delà du "primat cartographique" (1), défendu par Roger Brunet et son école... on peut émettre une hypothèse, après une lecture critique du dernier paragraphe relatif au mot *photographie* dans le dictionnaire: "Mais si la ~~ph~~otographie est une source, un document et un instrument de communication majeur de la géographie, la géographie n'en est pas pour autant, contrairement à certains clichés un "photographie du monde" ou du "présent", un simple instantané. D'une part, elle découvre et elle interprète des systèmes et des structures qui ne relèvent en rien de la "photographie", d'autre part elle est attentive à la durée, aux tendances et à la prospective, et son contenu est nécessairement dynamique".

On peut penser que par son écriture et ses possibilités (archivage, montage, animation, commentaire...) un film répondrait assez bien à une telle définition.

On peut cependant faire référence, à d'autres points de vue universitaires; ainsi, celui de Fernand Verger (2) pour qui: "L'image, et en particulier l'image animée est indispensable pour l'enseignant de géographie, et cela dans trois approches.

La géographie doit s'attacher toujours à décrire et à nommer, les sciences naturelles et la géométrie ont un vocabulaire spécifique, la géographie aussi. Il faut l'acquérir en visualisant.

La géographie s'attache aux situations, aux répartitions, à la coordination des formes, des flux et des hommes, à la répartition, aux mouvements; et cela, à toutes les échelles. Il faut ainsi voir le détail et le replacer dans un ensemble, lui même de plus en plus planétaire.

Enfin, l'enseignement ne doit pas se couper des systèmes d'information géographiques: banques de données interactives qui deviennent opérationnelles dans de nombreux domaines. (agriculture, transport, aménagement, stratégie...)."

Au niveau des pédagogues, l'utilisation des films en classe est évoquée souvent en association avec les images fixes, plus rarement de façon isolée (3).

¹ Il est vrai qu'à l'inverse, dans l'enseignement du premier degré, la tradition pédagogique née vers 1970, à la suite de recherches I.N.R.P., qui consiste à prôner l'introduction de la carte de géographie, dans les petites classes de l'école élémentaire, seulement après un travail sur des photographies aériennes verticales afin d'accompagner la "progression dans le degré d'abstraction" ... semble critiquable: les élèves sont en effet très tôt familiarisés dans leurs familles avec des cartes (routières en particulier), pas avec la lecture d'une photographie aérienne (en noir et blanc de plus!).

² Synthèse des propos tenus lors d'une conférence sur ce thème le 5 mai 1993 à l'I.U.F.M de Versailles.

³ G. HUGONIE, "Pratiquer la géographie au collège" l'auteur, semble évoquer cependant dans ses propositions d'utilisation, surtout les films de fiction. Sa confiance dans le pouvoir de l'image est limitée." Le professeur doit bien se rappeler que les éléments climatiques, les flux, les structures sociales ne peuvent être perçus directement dans une scène filmée, par le seul état de l'atmosphère, certaines allusions dans les dialogues, certains comportements" page 176.

Le débat sur la didactique de la géographie, porte peu sur l'utilisation des films; on note cependant dans les travaux actuels, de nombreuses prises de position radicales et révélatrices, du fait que l'image d'un paysage, pour certains didacticiens bloque par son utilisation toute approche systémique. Par exemple dans la publication "Documents: des moyens pour quelles fins?" (1), Christian Grataloup s'inquiète non sans humour, en visant tous les types de représentations imagées: "Au risque de passer pour un intégriste conceptuel, je crois qu'il faut peut être devenir iconoclaste et ne plus adorer des images." Henri Chamussy, va jusqu'à rejeter l'image, en craignant que les pédagogues utilisent toujours les mêmes lieux d'exemplarité: "A partir du moment où l'on étudie, où l'on regarde, une photographie ou une diapositive, et j'ai commis ce péché maintes fois avec mes élèves puis avec mes étudiants, on bloque toute généralisation possible..."

En soulignant l'utilisation d'un vocabulaire religieux, c'est, bien entendu, dans une histoire de Byzance (2) que l'on trouve une réponse, s'il fallait argumenter face au rejet des images: " Saint Jean Damascène donna aux partisans des images leurs arguments: s'il y avait lieu de condamner l'iconolâtrie, les images gardaient une valeur éducatrice et même symbolique, indispensable au maintien d'une foi menacée d'abstraction."

La position de quasi rejet des images, soutenue par certains didacticiens de la géographie, s'éloigne beaucoup en fait de la réalité du "terrain", que l'on se place du côté des enseignants, ou de celui des apprenants, pour qui une nécessaire visualisation doit accompagner toute conceptualisation. Les arguments sur la Querelle des Icônes sont décidément d'actualité.

Il convient cependant d'être prudent, les textes des didacticiens de la géographie, s'ils visent parfois explicitement le savoir scolaire en général, se réfèrent souvent... à l'enseignement de la géographie à l'université où aux classes de second cycle. A l'inverse, Denise Douzant- Rosenfeld (3) dans son enquête a montré les "décalages" dans les représentations, la culture scientifique et les pratiques des professeurs du second degré en géographie.

1.5. Image fixe, image mobile

Historiquement le film a précédé la diapositive.

Pourtant, celle ci , par l'intermédiaire des plaques de verre, puis des "films à vue fixe", puis des diapositives elles-mêmes, a connu une large diffusion comme support pédagogique.

1 Actes du septième colloque, avril 1992, Didactique de l'histoire, de la géographie, des sciences sociales, I.N.R.P, F. AUDIGIER. "Documents des moyens pour quelles fins". Page 39, page 42.

2 G. PERROY (sous la direction de), "Histoire générale des civilisations", P.U.F, 1957, chapitre: la Querelle des Images, pages 114/115.

3 D. DOUZANT-ROSENFELD: " Vous et la géographie", INTERGEO-bulletin N°104, 1991.

Il faut en premier lieu avancer des raisons économiques (coût moindre de l'équipement) et de facilité d'emploi. Mais ces raisons n'ont pas forcément été déterminantes.

On peut émettre comme hypothèse, que la diapositive a su se montrer mieux adaptée que le film à la vision et au discours sur les paysages, discours qui fonde la géographie classique.

Photographie et film pour l'enseignement de la géographie relèvent de questions communes mais les réponses sont différentes selon le support.

Le cadrage utilisé pour une photographie ou pour un plan de film, l'angle de la prise de vue a des conséquences sur la représentation de l'espace. Il n'est pas sûr qu'un travelling sur un paysage soit plus significatif qu'une photographie prise avec un grand angle.

La couleur dans la photographie d'enseignement ne possède que rarement une valeur esthétique, dans un film, la plus grande pauvreté de la colorisation (en vidéo en particulier), est liée paradoxalement à une plus grande attention portée aux aspects esthétiques de l'image.

L'animation du film peut sembler un indice de supériorité évident. Ce n'est pas forcément vrai dans un contexte pédagogique, car, en règle générale, la lecture voulue par l'enseignant privilégie les éléments permanents et fixes du décor géographique aux dépens des éléments mobiles ou éphémères. Or ce sont ces détails qui captent surtout l'attention des élèves... comme le souligne le compte-rendu d'une commission lors d'un colloque de didactique (1), organisé par l'I.N.R.P: "L'élève de sixième verra plutôt l'oiseau dans le ciel ou la voiture sur la route que le paysage exemplaire que l'on veut lui faire voir..." Quelle stratégie faut-il alors adopter pour passer du sens immédiat à l'analyse ? Et surtout comment analyser?

L'utilisation d'un film sera, dans cette perspective, car le film est par essence un message animé, un élément pédagogiquement plus complexe et moins rassurant à intégrer que la diapositive qui contient pour l'éternité "le paysage exemplaire" que l'enseignant veut faire voir.

Le commentaire

Le film lorsqu'il est commenté, introduit dans la classe, une dimension explicative revendiquée par principe par l'enseignant. Celui-ci peut ainsi se sentir concurrencé dans sa fonction essentielle (à ses yeux) de verbalisation. Mais, lorsque le film est muet ou que sa bande sonore ne contient pas un discours explicite, il se révèle plus difficile à commenter que l'image pérenne.

1 "Photographie, géographie et enseignement A. LE ROUX, J. MARÉCHAL," 1988, page 382, actes du 3ème colloque de didactique de l'histoire et de la géographie.

La polysémie apparente de l'image filmique présente probablement un handicap supplémentaire, dans un contexte d'utilisation pédagogique par rapport à la diapositive et à l'image fixe en général.

La diapositive est rarement seule, un texte d'accompagnement avec un commentaire et parfois des indications d'interrogation, en ferme souvent le sens, géographique s'entend, alors que le résumé d'un film de durée moyenne, quelle que soit sa volonté d'exhaustivité, ne suffit pas pour en fermer le sens.

La vision du document filmé accroît probablement les situations d'interprétation dans la réception par rapport à l'image fixe. Les écarts de lecture sont probablement plus importants chez les élèves du fait, entre autre, d'une culture extra-scolaire plus riche en images animées qu'en images fixes (1).

Il est plus "facile" de questionner une classe sur une diapositive, qu'avant ou après un film (2).

Tous ces éléments se combinent pour privilégier l'image fixe. Il faut évoquer également, la méfiance des enseignants pour de nombreux films d'enseignement de la géographie (voir chapitre 3.4.).

La littérature pédagogique est significative de cette évolution. Alors que par exemple, en 1955, un article (3) souligne que "plus encore que la photographie, notre siècle est celui du cinéma, il apporte à l'enseignement de la géographie des possibilités nouvelles", depuis plusieurs décennies, l'utilisation du film est **rarement évoquée dans les textes de pratiques pédagogiques**. On peut ainsi citer pour montrer la permanence de cette tendance depuis les années soixante:

"Instruments de travail en histoire géographie dans l'enseignement secondaire "(recherches pédagogiques N° 53, 1969, I.N.R.P).

"Histoire et géographie des didactiques dans tous leurs écarts"

(Cahier pédagogique n° 26, 1989, I.N.R.P)

"Supports informatifs et documents dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie" (I.N.R.P, 1992) . Le mutisme y est complet dans ces ouvrages de référence de didactique de la géographie.

¹ Gérard Mottet utilise le terme de "corrélation inter-figurale" pour comparer le sens, le degré d'iconicité et de conceptualisation d'un même phénomène traduit sur des supports iconographiques différents.

² Évoquant l'utilisation des images fixes dans le cours de géographie, François Audigier: "Supports informatifs et documents dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie" (I.N.R.P, 1992), page 70, souligne que: "L'analyse des instructions officielles depuis le milieu du siècle dernier a montré la force et la permanence d'une conception inductive qui confère à l'image un caractère concret et lui attribue une fonction de substitution du réel. Cette image suscite des activités, d'observation, de nomination, de classement, de comparaison, de localisation... l'apprentissage recherché n'est pas étroitement limité à l'exemple précis... la méthode est alors faussement "inductive" puisque l'étude de l'image est entièrement finalisée par le relevé et le tri des éléments pertinents que l'enseignant pourra faire associer à la catégorie générale".

³ "Historiens et géographes"(revue de l'A.P.H.G. , mars 1955, page 444)

On relève également, par exemple, un seul article (encore s'agit-il d'expériences italiennes et québécoises!) dans les 63 références citées dans la rubrique "Didactique de la Géographie" par Christian Daudel dans: "Les fondements de la recherche en didactique de la géographie".(1)

1.6. Du côté de l'enseignement de l'histoire...

Y a-t-il une légitimité à établir un parallèle avec l'histoire ? Non si l'on se place sur le terrain scientifique ou épistémologique, car, en dehors de considérations générales sur la méthodologie en sciences humaines, les champs disciplinaires et les objets d'études des historiens et des géographes sont trop divers.

Mais, on peut répondre par l'affirmative, si l'on se place au niveau de la pratique professionnelle des enseignants du premier et du second degré, dans la mesure où ils enseignent à la fois l'histoire et la géographie.

Il faudrait cependant se garder d'affirmer que cette bivalence de fait, se traduit par une même attitude vis à vis des documents filmiques pour l'histoire et la géographie. Le questionnaire sur les pratiques des enseignants (2), semble montrer que les enseignants sont davantage à l'aise avec les films d'histoire qu'avec ceux de géographie. Ce constat peut s'expliquer de prime abord par le fait que les professeurs sont très majoritairement historiens de formation... mais cette explication ne tient guère, si l'on songe que les mêmes enseignants sont moins critiques vis à vis des films d'histoire que vis à vis de ceux de géographie, or leur formation les prédispose à une attitude, à priori, inverse.

Néanmoins les "films d'histoire", constitués le plus souvent d'archives "passent", ce qui est pour le moins contestable, pour des documents plus "réels" que les "films de géographie" moins bien identifiés pour une intégration pédagogique.

Si l'on se limite, quelle que soit l'époque concernée, à une approche quantitative comparée des films pour l'enseignement d'histoire et de géographie, en particulier, dans les catalogues du C.N.D.P (ou des organismes qui l'ont précédé), on peut émettre un constat.

Avant 1945, on relève pour 9 titres de géographie, un seul titre en histoire, par la suite la proportion évoluera: 6/10 pour la géographie, 4/10 pour l'histoire.

¹ "Les fondements de la recherche en didactique de la géographie", Peter Lang, Genève page 234 à 237, 1990.

² Voir plus loin dans la première partie.

Par exemple, dans le catalogue 1992/1993 du C.N.D.P, on relève 25 titres d'histoire pour 33 titres de géographie, tous niveaux pris en compte.

S'il ne faut pas retenir "l'offre pédagogique", alors, deux hypothèses qui se conjuguent peuvent expliquer la prééminence dans l'utilisation des films d'histoire sur ceux de géographie. L'une relève du **champ scientifique**, l'autre du **champ médiatique**.

Au niveau scientifique, les historiens universitaires sont sans doute, moins timides que leurs homologues géographes pour l'utilisation du document filmique, dans le domaine de l'exploitation des archives cinématographiques des actualités, mais aussi des films de fiction (1). Cette attitude est perceptible dans le domaine filmique, mais plus généralement dans l'édition: confère l'existence d'une revue comme "l'Histoire" et l'absence d'un même type de revue en géographie. L'explicitation d'une telle lacune (difficulté pour la géographie à vulgariser, éclatement de la discipline, études didactiques qui éliminent le "champ social" de la discipline, écart entre le savoir scientifique et le savoir "culturel" commun) dépasserait le cadre de la recherche.

Au niveau médiatique, plusieurs faits se conjuguent.

* La place de l'histoire à la télévision n'est pas négligeable et même si depuis quelques années, la course à l'audience entre les chaînes a pu inverser ce processus, des chercheurs (2) affirment qu'en intégrant toutes les formes de l'histoire télévisuelle: "en trente ans, l'histoire s'est imposée progressivement, elle a augmenté 3,5 fois plus vite que l'ensemble des programmes."

* Les émissions de fiction sont largement majoritaires: 61% selon cette étude; mais même dans cette catégorie, le fait que des universitaires reconnus participent, comme conseiller historique ou scénariste à des reconstitutions historiques, va contribuer à en crédibiliser l'utilisation pédagogique auprès des enseignants. On peut citer dans ce domaine des films comme "1788" ou "l'an 1000".

* Les films long métrage de cinéma ont eu aussi leur rôle dans cette banalisation pédagogique du film de fiction historique. Danton de A. Wajda fait ainsi à l'époque de sa sortie l'objet d'un numéro spécial de la revue du C.N.D.P: "textes et documents pour la classe" qui lui est consacré.

Enfin les films jonglent avec le dilemme réel/ fiction. Tournage sur les lieux mêmes (ou à proximité) dans "Dien Bien Phu", mélange de vraies et de fausses archives dans "J.F.K" d'Oliver Stone, "authenticité" auto-proclamée dans "Danse avec les loups" de Kevin Cosner, pour ne citer que des exemples récents.

1 Dès 1972 par exemple, René Prédal publie dans la collection A. Colin U2: "la société française à travers le cinéma, 1914, 1945."

2 "l'Histoire à la télévision", dossier de l'audiovisuel I.N.A., N°24,1989

* La télévision est devenue agent et source de l'histoire, comme le souligne J.J. Renault (1). Avant de devenir un fait historique, consigné et analysé dans les livres et les manuels d'histoire, "un fait est d'abord un événement, qui nous est révélé tout au long de la journée sur le petit écran."

L'historien Pierre Nora affirme ainsi: "Les mass média ont désormais le monopole de l'histoire". En constatant que les enseignants doivent largement enseigner l'histoire contemporaine, compte tenu des programmes, on pourrait retourner le propos en disant que: "l'enseignement de l'histoire se base en partie sur les mass média".

L'historien **Marc Ferro personnalise la rencontre des deux champs scientifiques et médiatiques**. Son engagement pour l'utilisation de films est ancien. En avril 1970, Marc Ferro, alors, secrétaire des Annales et professeur à l'Ecole des Hautes Etudes, intervient devant le congrès de l'Association Régionale des Professeurs d'Histoire Géographie d'Aix-Marseille... "faisant l'historique de son expérience, Marc Ferro explique qu'il a d'abord utilisé le film récapitulatif, après le cours: l'élève vérifie ainsi ce que lui a enseigné le professeur, mais cette méthode ajoute peu à sa culture et ne soulève guère de discussion. Mieux vaut utiliser la pellicule pour faire découvrir l'histoire, en posant des problèmes, pour cela il faut que le film soit court (environ 10 minutes), il faut aussi le cas échéant ne pas reculer devant le film de fiction."

Le film devient ainsi objet d'études pour lui même, il acquiert dans cette perspective un statut de **document d'histoire**.

Depuis, la méthodologie d'analyse s'est diversifiée, comme le souligne Guy Hennebelle (2): "Décoder, aller au delà des fausses évidences d'une réception passive, c'est bien.

Décoder un contenu, c'est beaucoup plus important. Et démasquer derrière les images le vrai visage de la réalité historique et sociale, c'est beaucoup plus passionnant. Et moins fantasmagique que la syntagmatique, conclurai-je d'un sourire amusé."

Cette diversification de la méthodologie d'analyse des films par les chercheurs, explique une multiplication des pratiques pédagogiques des enseignants avec les films.

En partie par une transposition didactique entre les savoirs des chercheurs et les pratiques des enseignants... mais, il faut surtout avancer comme facteur explicatif, le succès d'émissions "grand public",

1 Revue "Média formation", avril 1985, page 25.

2 éditorial: "la marque Ferro", page 5, Cinéma et histoire, revue Ciné Action, 4ème trimestre 92.

qui d'une certaine façon vulgarisent ces recherches. Ainsi, s'inscrit dans cette logique, le succès auprès des enseignants, de l'émission "Histoire parallèle", qui présente des documents d'archives dans leur intégralité.

Le succès d'émissions de télévision "historiques", l'importance de l'enseignement de l'histoire contemporaine qui fait appel aux archives filmiques, le rôle reconnu du cinéma au sein de l'histoire culturelle de nos sociétés ont probablement contribué, avec d'autres éléments à donner une place non négligeable à l'utilisation de films durant les cours d'histoire.

La géographie ne bénéficie pas forcément des mêmes atouts. On peut penser cependant que dans la pratique pédagogique de nombreux enseignants, la géographie bénéficie du rôle moteur de l'histoire, pas nécessairement au niveau de l'utilisation quantitative des documents. Car, une "sur consommation" en histoire par un enseignant pourrait très bien se traduire par une "sous consommation" volontaire en géographie... afin qu'aux yeux, par exemple des parents d'élèves ou des élèves, aucune suspicion de facilité ne vienne s'instaurer (voir au chapitre les résultats de l'enquête sur les pratiques des enseignants qui ne confirment ni n'infirmement cette hypothèse).

Mais par sa pratique audiovisuelle en histoire, un enseignant pourra au moins vaincre sa timidité relative à l'utilisation des émissions "grand public" et la reporter en géographie.

2. Le système technique et le contexte de production

Au niveau technique, la recherche distinguera:

* Les films cinéma: 35mm, 16mm, puis 8mm, sans compter les formats mineurs. Le support Celluloïd, s'il connaît toujours, au niveau des cinéastes ses partisans, n'a plus qu'une place très réduite en diffusion dans le cadre des établissements scolaires.

* La télévision: il faut distinguer, dans le contexte pédagogique, deux périodes; l'époque de la réception en direct (1951/ années 80) de l'époque de la maîtrise (des contenus et du temps) depuis la diffusion massive, dans les établissements scolaires, des magnétoscopes (1).

* Les nouveaux supports: vidéodisques, CD-rom et autres multi-médias.

Mais la description technique est inséparable d'une réflexion sur le contexte de production, comme celui de diffusion...

¹ Pour partie par des plans d'équipement nationaux, rectoraux voire départementaux, mais surtout à la suite de la demande locale des enseignants. Ce qui place le magnétoscope dans une situation très différente de celle du micro ordinateur, dont l'équipement, dans le système français est décidé "par le haut".

La réflexion sur la production de films pour l'enseignement de la géographie, ne peut être isolée de l'ensemble de la réflexion sur la production de film pour l'enseignement. Au delà cette réflexion s'inscrit dans un contexte plus vaste de l'histoire du cinéma, des rapports du cinéma avec les autres formes médiatisées de communication.

La production de film d'enseignement s'inscrit donc dans un contexte qui sera déterminant. Car l'approche doit être à la fois technique mais aussi, économique, culturelle et politique.

Cependant comme le souligne Michèle Lagny (1) "Les équipes de production ont aussi leur propres visées, leurs pesanteurs sociologiques". C'est particulièrement vrai, surtout lorsque le C.N.D.P se trouve en situation de quasi monopole pour la production des films d'enseignement.

L'étude du cadre de production est aussi importante, pour Jean Louis Tissier (2): "Une réflexion poussée sur ce thème impliquerait aussi bien l'étude du cadre de production (division et hiérarchie des rôles, statut du discours scientifique...) que celle des produits. En d'autres termes, chaque question posée au film (son mode d'énonciation, sa stratégie de communication) n'a souvent de réponse qu'en amont du film, dans l'organisation de la production qui l'a surdéterminé, et qui prédétermine le rapport "tutelle scientifique"/commentaire."

L'étude n'a pas de prétention d'exhaustivité: en effet, si l'on réunissait dans un même catalogue, l'ensemble des films et des émissions produits pour l'enseignement de la géographie, les films de géographie ou d'intérêt géographique utilisés par les enseignants, on constituerait un vaste corpus, qui sur la base des catalogues consultés (3) au fil de l'étude, rassemblerait peut être 4 à 5000 titres.

Au niveau de la diffusion, il faut aussi tenter de mesurer comment le film de cinéma ou de télévision s'adapte aux autres manifestations culturelles ou pédagogiques dans le cadre d'une pratique scolaire. La réception des images par les élèves comme par les enseignant a évolué, cela se traduit dans la pratique pédagogique..

3. Les acteurs: l'enseignant et les élèves, le contexte pédagogique.

3.1. La place du film dans une relation pédagogique

La situation d'apprentissage relève en partie d'un processus de communication, processus particulièrement étudié, surtout lorsqu'il met en jeu un média.

1 Michèle Lagny: communication au séminaire : un siècle de Cinéma, Paris, 1992.

2 Jean Louis Tissier: Intervention au colloque sur les cent ans de l'E.N.S Saint Cloud, 1982, page 148.

3 Le C.N.D.P estime et sûrement sous estime la place des films de géographie qui représenteraient 10% de sa production totale depuis l'origine.

Il faut souligner dans l'usage, deux sens au mot communication.

Le premier concerne le "message" délivré par le support technique (téléviseur, magnétoscope ou projecteur) par l'intermédiaire du document qu'il diffuse.

Le second relève de la relation entre les individus récepteurs, relation verbale, en particulier pour l'objet de l'étude.

L'enjeu pour la formation est le suivant: comment à partir des facilités offertes par le film et sa restitution, adapter sa pédagogie?

Avant de rendre compte du processus d'apprentissage qui se déroule à l'occasion de la projection d'un film... comment analyser la situation de communication qui se met alors en place?

Toute tentative d'explication portant sur le seul média s'avère réductrice. On ne peut isoler le film du contexte pédagogique au sein duquel, il sera utilisé.

On peut poser la problématique formulée dans un contexte plus général par un psychologue américain H.D Laswell:

QUI? Dit QUOI? A QUI? Par quel canal? Avec quels effets?

Plusieurs modes d'études se révéleraient possibles.

Parmi toutes les définitions du mot communication, citées dans l'ouvrage de J.E Bertrand (1), l'une d'entre elles correspond à une définition fondamentalement transmissionnelle: "La communication s'établit entre deux pôles, l'émetteur et le récepteur, et comporte un message, qui passe de l'émetteur au récepteur, supporté par les médias; le message est incarné dans un langage, qui peut être utilisé pourvu que le code soit connu..." (2)

De cette définition on pourrait extrapoler:

l'*émetteur* est l'enseignant utilisateur du film

le *récepteur* : un élève

le *message*: les objectifs pédagogiques du film

le *langage*: la démarche filmique

le *code*: le type d'écriture filmique et le type de lecture qu'il induit.

Suivant la métaphore du "modèle hydraulique", le message sortant de l'émetteur se propagerait à travers le média comme dans un tuyau, et se déverserait chez le récepteur.

Cette conception s'inscrit en fait dans une interrogation plus générale: elle nous renvoie à l'interrogation sur le statut de la didactique, et plus particulièrement au débat sur la transposition didactique.

1 J.E BERTRAND: "Pour un enseignement de l'art et de la communication", C. Le Bouil,1990.

2 J.H DEROME, J. CLOUTIER, C. DUMAS , "Introduction à l'audiovisuel", université de Montréal 1970

Dans la description qui précède, le rôle du récepteur est essentiellement passif et comme le remarque Serge Proulx (1): "la réussite de la communication repose donc beaucoup, dans ce modèle, sur l'habileté de la source émettrice à faire en sorte que le destinataire soit suffisamment attentif et accepte le message tel que souhaité par l'émetteur".

Etudiant la production de films didactiques des années soixante dix, G. Jacquinet (2) souligne à juste titre: "A de rares exceptions près, la production et l'utilisation de documents audiovisuels pédagogiques ont toujours été envisagées par rapport à l'institution éducative telle que nous la connaissons... Par référence implicite ou explicite à une situation de communication traditionnelle où le film et l'émission de télévision viennent renforcer l'activité du maître."

Cependant, comme le souligne, quelques années plus tard le même auteur (3), les conceptions ont en partie changé: "Peu à peu, des pratiques comme au plan des recherches, on est passé d'une conception mécaniste des effets des médias audiovisuels à une conception plus dialectique de la relation qui se joue entre le produit et son utilisateur".

Dans le contexte d'une projection filmique dans une classe, le film, à un degré ou à un autre, est intégré dans l'acte d'instruction. On peut étudier cette place du point de vue de l'enseignant, mais aussi du point de vue d'un élève.

Pour certains psychologues, la communication est moins une action volontariste que la "participation des communicants à une sorte d'unité interactionnelle transpersonnelle". Ainsi pour R.L. Birdwhistell (4): "Un individu ne communique pas, il prend part à une communication dont il devient un élément... La communication en temps que système ne doit donc pas être conçue sur le modèle élémentaire de l'action et de la réaction, si complexe soit son énoncé. En temps que système on doit la saisir au niveau d'un échange".

L'écheveau du processus de communication mis en place concerne: les élèves et l'enseignant dans la classe, les contenus véhiculés par le document filmique, les conditions pédagogiques de la diffusion, enfin, les réactions individuelles et variées des élèves (5).

1 De la métaphore télégraphique à celle de la conversation - colloque de Cerisy. P.U.G, 1990.

2 Images et pédagogie, P.U.F, 1977, page 13.

3 L'école devant les écrans, page 18, éditions E.S.F. 1985

4 International Encyclopédia of the Social Science, Mac Millan New York 1988

5 le cadre théorique des "champs conceptuels" permet de rendre compte de la situation d'apprentissage. E. PLAISANCE et G. VERGNAUD: "les sciences de l'éducation", La Découverte, 1993, page 58, distinguent trois niveaux de pertinence:
_ la relation entre les processus à court terme d'apprentissage en situation et les processus à long terme de développement cognitif.

Comme le souligne A. Gardies, en pensant aux spectateurs des films de fiction, mais, cette description peut être élargie lors de toute utilisation filmique (1): "Le spectateur doit, face aux propositions filmiques, engager diverses hypothèses portant aussi bien sur les codes du genre, les postulats narratifs, les schèmes structuraux que sur le monde de référence. Loin de se réduire à un simple acte d'enregistrement, le classement des informations appelle déjà un ensemble de décisions... Le spectateur s'inscrit pleinement dans la situation de communication instaurée par le message filmique; il devient l'allocutaire privilégié d'un échange véritable."

Ainsi, très concrètement en géographie, on peut se demander par exemple, comment un enseignant arrive à accuser les élèves d'"incompétence" lors de l'observation d'un paysage dans un film. En fait, les élèves ne sont pas en phase avec les 2 ou 3 "entrées" qui seules intéressent l'enseignant qui en a besoin pour sa démonstration. La prise de conscience par l'enseignant de ce qu'il met réellement en jeu se révèle nécessaire.

Pour observer un processus d'apprentissage qui inclut un document filmé, il existe au moins deux niveaux d'approche:

- * L'un sur le contenu de l'activité pédagogique en relation avec le film utilisé

- * L'autre sur la relation qui lie les acteurs de la situation et qui fonctionnera comme une métacommunication rendant singulière en définitive toute situation pédagogique et obligeant à la prudence toute tentative d'élargissement du constat d'analyse de la situation pédagogique observée...

Un troisième niveau existe sans doute, lors de l'utilisation d'un film: celui de la différenciation des élèves. Un film a sans doute des effets différenciés en fonction des compétences des élèves et des processus mentaux qu'il provoque.

Reposant sur l'image mais aussi une bande sonore le film est un déclencheur privilégié d'images mentales, même si comme on le verra par la suite, des concepteurs de film d'enseignement pensèrent, à une

_ La dialectique entre une vision du cognitif en termes de compétences et de schèmes, d'une part, et en termes de connaissances et de conceptions exprimées d'autre part;
_ le rôle des médiations langagières et autres formes de médiation."

1 André GARDIES, "L'espace au cinéma", éditions Méridiens Klincksieck, Paris, 1993, page 180 à 182. L'auteur distingue 4 opérations plus ou moins simultanées qu'effectue le spectateur: la réception des stimuli, leur transformation en informations, le classement des informations, la connexion des informations avec les représentations antérieures.

certaine époque, que l'on pouvait: "fermer le sens d'un film d'enseignement(1).

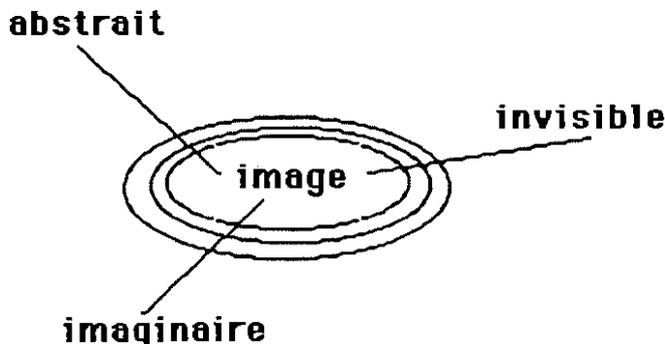
3.2. Le film dans la situation d'apprentissage

Penser la place du film dans une situation d'apprentissage, renvoi à la réflexion sur la place de l'image. Par image, il faut entendre tout document iconographique, que l'image soit fixe ou animée.

Par les spécialistes, deux types de lecture d'images sont possible, celui de la sémiologie qui, en caricaturant, va traquer code et codage du document iconographique et celui que M. Hudrisier (2), reprenant un terme géographique appelle "l'analyste du paysage": "C'est l'analyse rationnelle de la signification d'une image. Le concept est né du savoir faire des militaires dans l'interprétation de la photographie aérienne. Elle consiste à appliquer au regard sur l'image des hypothèses relationnelles pour la recherche de certains indices permettant une action "sur l'image" ou une compréhension de "ce" dont elle est la représentation."

C'est plutôt le point de vue d'analyste du paysage qui sera adopté dans l'étude. Même si pour une fois la terminologie "géographique" semble un peu réductrice.

Au niveau des apprenants, Gérard Mottet (3), distingue du point de vue de la lecture d'image, trois direction de perceptivité.



*Dessin de
l'auteur d'après
l'article de G. Mottet*

Selon la situation sur l'un ou l'autre des axes, l'apprenant se constituerait ainsi sa perception et au delà sa connaissance.

Dans la situation d'acquisition de connaissances, il faut souligner cependant que dans la plupart des cas, l'utilisation pédagogique de l'image renvoie à une tâche proposée par l'enseignant à ses élèves.

Ce qui soulève un double problème.

¹ Cette question semble peu traitée chez les psycho pédagogues proches d'A. De la Garanderie qui distinguent en particulier "visuels" et "auditifs".

² M. HUDRISIER "l'Iconothèque, documentation audiovisuelle et banques d'images", documentation Française, 1983, page 87.

³ MOTTET Gérard, recherche I.N.R.P, "images et sciences", journée d'études, mars 1993. Un article développant cette approche est en cours de publication.

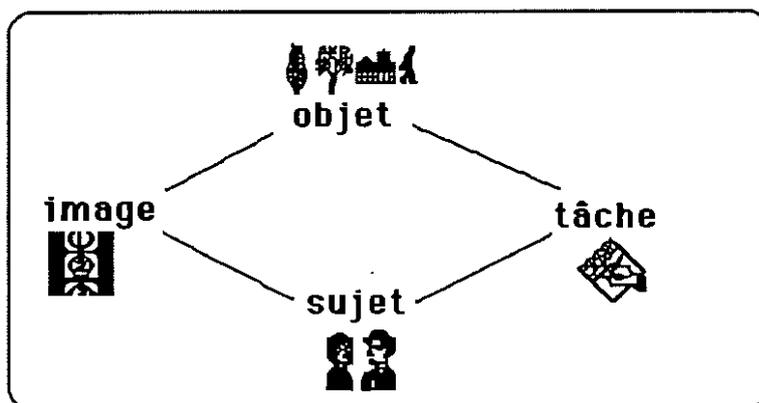
Au niveau de l'enseignant, il est souvent difficile, dans l'analyse d'un questionnement portant sur un film (il en serait de même pour une image fixe), de faire la part entre ce qui relève strictement de l'image, et de ce qui relève des connaissances ou des représentations sur le domaine, le milieu ou la forme structurale, auquel se réfère le film représenté. On relèvera cette ambiguïté particulièrement chez des enseignants qui craignent de mal maîtriser leur sujet. Ou qui utilisent le film sans l'avoir vraiment étudié auparavant.

Au niveau de l'élève: la transition entre la réception de l'image et l'action sollicitée, passe nécessairement par l'appropriation cognitive du sujet, de l'image en elle même, de sa signification et de son codage, mais aussi, de la relation entre l'image et son référent, connu ou inconnu (si ce n'est à travers les images précisément) .

Par exemple, un film montrant le désert californien, comportant des schémas et des graphiques explicatifs va renvoyer un élève à sa capacité de compréhension des images. L'élève ne saura peut être pas, par exemple, interpréter les graphiques ou les cartes contenues dans le film. Ou encore, son attention sera focalisée par un détail aux dépens d'une appréhension plus générale d'un paysage représenté.

Mais on peut supposer qu'il reliera aussi ces images à ses propres représentations, ses propres référents iconographiques. ceux ci pourront être extrêmement variés et variables d'un élève à l'autre; aussi bien les images d'un documentaire sur une autre région désertique, les images de la traversée du Sahara du rallye automobile Paris-Dakar, un western, ou tout autre image de bande dessinée ou d'un magazine , et même éventuellement de son manuel de géographie!

On aboutit ainsi au schéma suivant (d'après G. Mottet cité plus haut).



*Dessin
de l'auteur*

La spécificité du support filmique, invite cependant à nuancer ou à complexifier la réflexion sur la place de l'image dans la situation d'apprentissage. Empruntée à la didactique des mathématiques, la notion de contrat didactique définit la situation, entre l'enseignant et les élèves, l'utilisation d'un film définira implicitement (rarement on

peut le regretter), un type d'attentes spécifiques et réciproques autour de l'usage du film dans la situation d'apprentissage.

On peut souligner ainsi que:

* Le mode de diffusion; la plupart du temps un écran de taille réduite, qui ne focalise que partiellement l'attention d'un élève (1).

* La durée du film, l'abondance des images, des messages, des concepts transmis, l'écriture filmique elle-même, la relation des images avec la bande sonore (le commentaire, le son d'ambiance, voire l'illustration musicale)... introduisent une forme de concurrence sensorielle, ou plus simplement des écarts dans l'attention et dans la réception.

La polysémie, n'a plus besoin d'être soulignée, sauf si elle devient elle-même objet d'étude, comme dans le discours des sémiologues. De fait, le travail écrit ou oral demandé par l'enseignant à l'occasion du passage du film conduira dans la classe à la mise en place d'un "plus petit commun dénominateur pédagogique" relatif au film et à son contenu.

Encore faut-il que l'enseignant prenne conscience des écarts dans la réception du documents, écarts qu'il ne devra pas forcément, dans les classes élémentaires en particulier, réduire à un hypothétique niveau de l'élève. Cela est vrai en géographie, comme dans les autres disciplines scolaires.

3.3. Le film de géographie: une médiatisation et une médiation (ce qui sert d'intermédiaire).

Sur la période que couvre l'étude, on peut postuler, que la relation pédagogique globale, maître /élèves, le mode de transmission des savoirs et dans une moindre mesure, les contenus des savoirs géographiques eux-mêmes (à l'école élémentaire plus qu'au collège cependant!) ont moins changé que le rapport des enseignants et des enseignés aux médias.

Dans la relation pédagogique qui se noue autour de l'utilisation d'un film lors d'un cours de géographie, deux interrogations liées à l'image entrent en jeu.

Le rapport de l'image au réel.

Comment se produit la construction des représentations chez les élèves. Dans quel type de rapport avec la réalité de terrain représentée par les images utilisées ? Dans quelle mesure, les activités pédagogiques autour d'un film représentant un espace provoquent-elles

¹ André GARDIES parle d'espace écranique lorsqu'il étudie l'attention du spectateur en fonction du mode et de la surface de diffusion d'un film.

des activités qui sans être équivalentes à une activité des élèves dans l'espace lui-même, permettent de construire ce que Gérard Mottet nomme "des représentations opérantes de la réalité"?

Analysant les rapports entre l'espace et la langage cinématographique, Marcel Martin (1) remarque: "Il paraît donc tout à fait impossible de définir le cinéma comme art de l'espace bien qu'il soit parmi tous les arts le plus capable de donner de l'espace une représentation à la fois rigoureuse et libre. Mais comme tout film est d'abord soumis au temps, le découpage temps prévaut toujours sur le découpage espace et la représentation de l'espace est toujours secondaire et contingente."

Le rapport de l'image aux concepts enseignés

L'utilisation du film en géographie, favorise-t-il le passage de l'abstrait au concret ? Est-elle au contraire un obstacle à la conceptualisation des faits géographiques? L'image doit alors être considérée (2): "non pas seulement comme vecteur d'informations, susceptible d'apporter ou de modifier les connaissances, mais comme support déclencheur et régulateur des démarches mentales que mettent en oeuvre les élèves pour acquérir, structurer ou éprouver des connaissances."

Quoi qu'il en soit, il faut au delà de l'analyse des images en elles-mêmes, tenter d'observer, ou, pour les époques passées tenter de reconstituer, les activités que les élèves mettent réellement en oeuvre par rapport aux documents filmiques. Ces activités découlent pour une part des images elles mêmes, mais surtout des modes d'utilisation par les enseignants, des consignes distribuées et des activités assignées aux élèves.

De fait, comme l'indique F. Bresson (3): "travailler sur l'image oblige à établir une double correspondance:

* Entre la représentation imagée elle même et ce à quoi elle réfère.

* Entre les opérations qu'on applique à l'image et celles qu'on eût appliquées dans la réalité de ce quelle représente."

Par ailleurs, comme le souligne un rapport de l'I.N.R.P. (4), évoquant les problèmes inhérents aux recherches pédagogiques qui étudient les rapports entre technologies éducatives et objectifs notionnels: "La démarche comporte cependant le risque de conduire à adapter les disciplines au média et non les média aux disciplines..."

1 Marcel MARTIN, septième art, le langage cinématographique, Le Cerf, 1962, page 200.

l'auteur évoque les films de fiction... mais on peut cependant penser qu'il est légitime d'élargir son approche à tout document filmique, y compris de géographie:

2 G MOTTET, introduction au rapport de recherche I.N.R.P: "des images pour apprendre les sciences", page 2.

3 F. BRESSON : "Les fonctions de représentation et de communication", Gallimard, Paris, 1987, pages 933/982. La citation est en fait un résumé de G. Mottet voir ref 2

4 Max FERRERRO, I.N.R.P, Unité M.I.F, "journées nationales réseaux", 30/6/93, page 18.

l'option technologique ne doit pas être une pure et simple pétition de principe."

3.4. Autour d'une enquête auprès des professeurs

Extraits des questionnaires reproduits en annexe, ref:1,2.

L'enquête lancée auprès de 110 enseignants du second degré, a porté en définitive sur l'analyse de 87 réponses complètes.

Deux discriminations préalables ont été abandonnées pour l'analyse des résultats car elles se sont révélées non significatives.

Celle sur le **niveau d'enseignement**: on peut affirmer selon les réponses au questionnaire que, les points de vues et les stratégies pédagogiques ne sont pas différentes selon le niveau de classe (de la sixième à la terminale) et le statut des enseignants.

Il n'en va pas de même pour les enseignants du technique court, mais la faiblesse de l'échantillon ne permettait pas un traitement statistique particulier.

Celle sur l'**ancienneté des enseignants**: les comportements des enseignants sondés ne semblent pas varier en fonction de critères liés à l'ancienneté de la pratique pédagogique.

L'enquête s'est située entre janvier 1992 et mars 1993, les cinq groupes d'enseignants interrogés sont des enseignants qui se sont portés volontaires pour suivre des actions de formation continue de la MAFPEN de l'académie de Versailles sur le thème "histoire, géographie, vidéo et télévision". De ce fait, l'échantillon n'est pas totalement représentatif de la "base enseignante"; il est composé d'enseignants qui se posent des questions (sans avoir forcément une pratique) sur la place du document filmé dans leur pratique disciplinaire. Ce qui exclut de l'échantillon, les enseignants qui ne sont pas motivés par les actions de formation continue pour des raisons diverses (surcharge de travail, déplacements...), et les enseignants qui ne se posent pas ou plus de question sur l'utilisation du film en situation pédagogique, pour caricaturer, ceux qui refusent cette utilisation ou à l'inverse ceux qui pensent pratiquer de façon pertinente .

Sur 85 réponses exploitables, à la question concernant la qualité des équipements, on obtient les réponses suivantes.

20 enseignants déclarent enseigner dans un établissement où l'équipement audiovisuel est médiocre (ou volé et non remplacé).

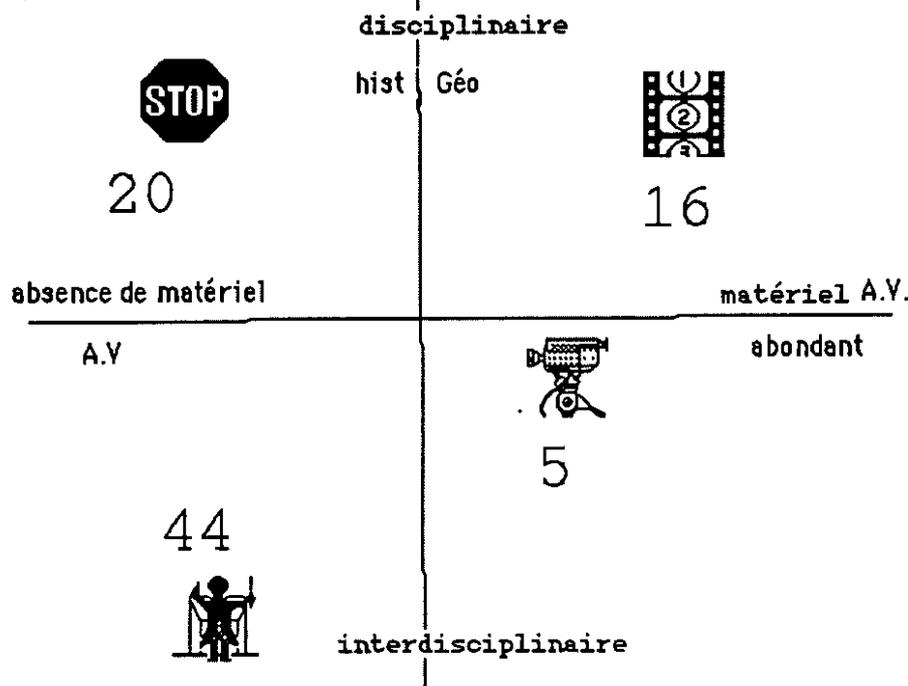
44 enseignants déclarent que leur établissement est équipé, mais que l'accès à la télévision ou au magnétoscope est difficile (réservations complexes, déplacements des élèves).

Il est peu étonnant que les enseignants de ces deux catégories soient les plus gênés dans leur utilisation pédagogique. Difficile d'accès, la télévision est rare et lorsqu'elle est utilisée, elle ne s'inscrit pas dans le cours, mais s'y substitue, avec l'utilisation de documents longs. "Je ne vais pas me déplacer pour 1/4 d'heure..."

5 enseignants déclarent que leur établissement est très bien équipé mais regrettent la concentration du matériel dans les mains d'un spécialiste (documentaliste, animateur audiovisuel, ou très souvent professeur d'éducation physique..) plus tourné vers la production.

16 enseignants déclarent que le département d'histoire géographie possède son propre matériel audiovisuel et que l'utilisation est de ce fait aisée.

En rapportant ces effectifs à la pratique disciplinaire ou non de l'audiovisuel et à la qualité de l'équipement, on peut visualiser la distribution des réponses.



A la question sur la fréquence des utilisations en classe, une dizaine d'enseignants (10 en histoire et 9 en géographie) déclarent ne jamais utiliser de cassettes durant leurs cours.

Il faut remarquer également qu'aucun des enseignants interrogés ne passe de films cinéma (8 ou 16mm) dans sa classe.

L'utilisation maximale déclarée semble être de 1 cours sur 3, l'utilisation minimale de 2 fois par an par classe.

Ces chiffres varient selon le niveau (moins de films dans les classes à examen) et les matières (moins de films en géographie en règle générale).

La médiane de l'utilisation déclarée par les enseignants interrogés des films se situe à 1 cours sur 5.

A la question sur le type d'émissions utilisées:
 . émissions du C.N.D.P

- . émissions de la télévision grand public "piratées"
- . émissions louées ou empruntées
- . films 8 ou 16mm, on obtient les réponses suivantes:

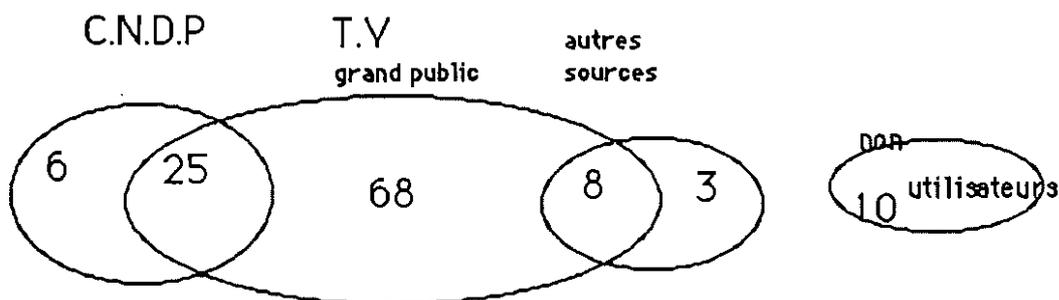
Histoire:

10 enseignants interrogés déclarent ne jamais utiliser de film en histoire, 74 utilisent des cassettes durant leur enseignement.

Si 31 enseignants déclarent utiliser les émissions du C.N.D.P en histoire, 6 seulement sont des utilisateurs exclusifs, 2 sont aussi des utilisateurs des émissions de la télévisions grand public.

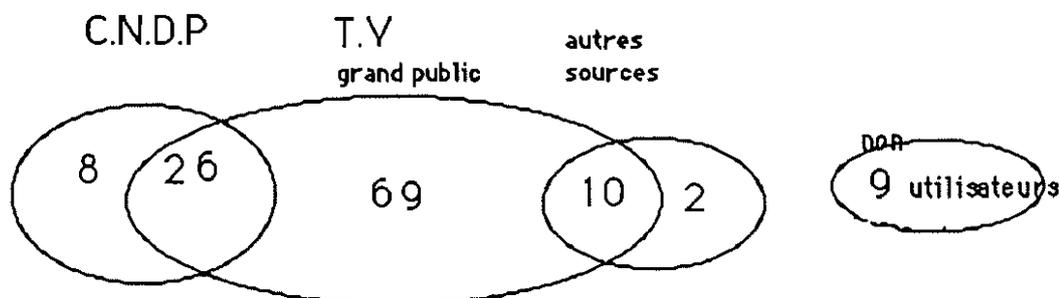
11 enseignants déclarent utiliser d'autres sources (cassettes de location, vidéothèques municipales ou associatives en particulier) 3 sont des utilisateurs exclusifs, 8 utilisent également les films et les émissions de la télévision. On retrouve 5 de ces 8 enseignants comme utilisateurs du C.N.D.P.

Sur 68 utilisateurs des émissions de la télévision grand public, 40 sont des utilisateurs exclusifs de ce type d'émissions.



Géographie:

En géographie, la distribution est sensiblement la même, même si le C.N.D.P (En particulier la série "géoscope" , pourtant en principe destinée au C.M) remporte un succès plus sensible, l'écart en définitive est faible entre les pratiques en histoire et en géographie.



Il faut remarquer en outre qu'un nombre non négligeable 26 des 68 enseignants interrogés déclarent avoir recours à des montages dans le but de raccourcir la durée des documents utilisés. Montages pratiqués

par eux-mêmes ou l'un de leurs collègues de l'établissement... cette pratique ne semble régulière que pour 12 des réponses analysées.

Il n'est donc pas surprenant qu' à la question:

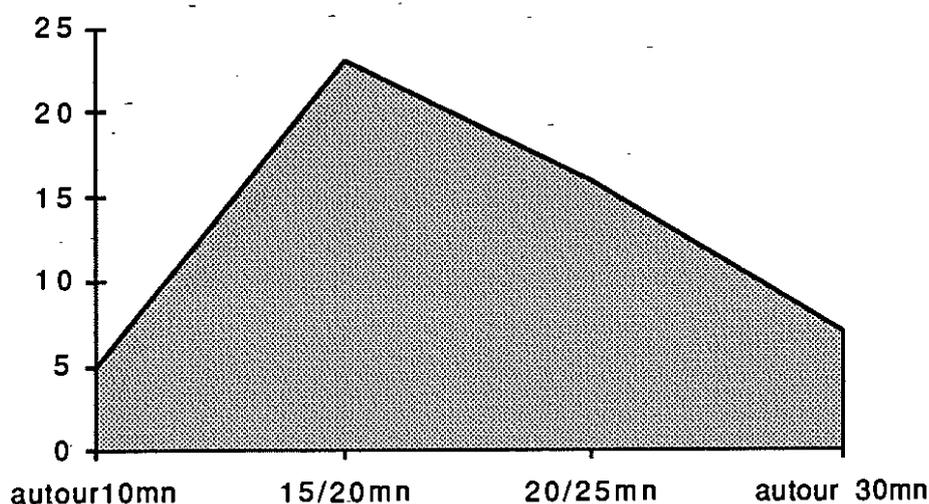
En règle générale l'utilisation d'un film représente-elle pour vous un surcroît ou une diminution de travail? Pourquoi?

67 des 87 réponses affirment que l'utilisation des films provoque un surcroît de travail (qui est perçu dans la recherche, et le raccourcissement des documents).

14 seulement sont d'un avis contraire (conception didactique plus aisée et plus rapide).

6 réponses sont sans opinion.

La durée optimale des documents est diversement appréciée.



La courbe du graphique tente de synthétiser l'étalement des 54 réponses. Il faut remarquer cependant que 27 enseignants ne répondent pas à la question ; la plupart en soulignant que la durée des documents utilisés varie.

5 enseignants situent la durée moyenne autour de 10 minutes

23 enseignants situent la durée moyenne autour de 15 minutes

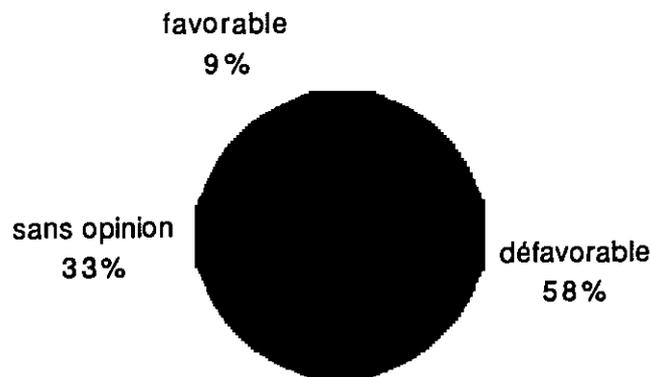
19 enseignants situent la durée moyenne autour de 20 minutes

7 enseignants situent la durée moyenne autour de 30 minutes

Il s'agit d'enseignants qui utilisent rarement la vidéo.

A la question : "Pensez-vous que la hiérarchie encourage l'utilisation des films dans la pratique pédagogique?"

En dehors de remarques élogieuses ou peu amènes selon les cas, pour les chefs d'établissement, la représentation des sentiments de la hiérarchie pédagogique est sans nuance.



On peut émettre deux hypothèses.

La première est relative à la crainte chez les enseignants de ne pas finir les programmes en fin d'année scolaire, et que l'aveu de l'utilisation de films explique, sans l'excuser, vis à vis de la hiérarchie pédagogique, des "retards dans la progression".

La seconde relève des conséquences d'un double déficit: dans les textes officiels et dans les récits de pratiques pédagogiques; déficit lié à la situation juridique de l'utilisation en classe des émissions de la télévision grand public (1)

La seule référence écrite dans ce domaine est pourtant sans ambiguïté, on peut penser cependant que ce texte tiré des "Compléments aux programmes et instructions des classes de collège (6ème et 5ème) B.O.E.N. 30 septembre 1987 est mal connu des enseignants.

*1.5 L'utilisation de l'image.

L'image est depuis longtemps, un auxiliaire pédagogique susceptible de favoriser l'acquisition des connaissances en histoire géographique.

Les pratiques centrées sur l'utilisation de la diapositive sont très largement répandues et, en général, bien conduites. Il faut toutefois se garder d'excès. L'analyse d'une diapositive nécessite qu'on y consacre du temps; il n'est donc pas raisonnable, sauf cas exceptionnel, de projeter plus d'une dizaine de diapositives dans une leçon d'une heure.

Il en va de même pour la projection de séquences filmées qui doivent être soigneusement sélectionnées.

En raison des nombreux avantages techniques et pédagogiques qu'elle présente, la vidéo est un moyen moderne particulièrement souple d'emploi et adapté à la réalisation des films assignés à l'enseignement de l'histoire et de la géographie. L'utilisation de vidéocassettes conçues spécifiquement pour un usage didactique, ou employées

¹ Il est symptomatique, par exemple, que la revue "historiens et géographes" dans ses rubriques de pratique pédagogique ne fasse pratiquement jamais allusion à des pratiques de montages (pratiques illégales) menées par des professeurs d'histoire géo, une exception cependant: l'article de F. FUCHS: "la vidéo en classe", N° 302, décembre 1984 , p 294 à 297.

occasionnellement à cet effet devrait permettre aux élèves de mieux percevoir et de façon plus complète le monde dans lequel ils vivent, modifiant, à terme, leur attitude face aux médias.

Comme tout autre document, l'image doit être identifiée: composition, source, support, nature (artistique, technique, publicitaire...)."

A contrario, beaucoup d'enseignants de collège ont eu connaissance de la liste des vidéogrammes sélectionnés par l'Institut National de l'Audiovisuel . La collection de 50 titres est vendue intégralement aux collèges pour un prix abordable, et particulièrement aux collèges des Zones Prioritaires. Les modalités d'attribution de la collection figurent P3163 au B.O.E.N.. N°44 du 12/12/91.

Il s'agit essentiellement de "grands classiques de la télévision française". Dans les 50 titres diffusés en premier, la majorité sont des adaptations d'oeuvres littéraires, 18 sont des oeuvres sur l'histoire (films à base d'archives comme 1936 la "Mémoire du peuple" de C. Santelli ou des fictions comme "1788" de M. Faillevic.

Selon le journal "Le Monde" (1) 1000 collèges et lycées auraient 18 mois après le lancement de l'offre réalisé l'acquisition de la collection.

Collection complétée en avril 1993 par 15 oeuvres littéraires destinées au premier degré et 15 titres sous une rubrique "civilisation et faits de société" qui relèvent des sciences sociales et pour certains de la géographie.

On trouve sous cette rubrique:

"Claude Levi-Strauss" de M. Treguer.

"Les Dogons" de F. Caillaud

"Japon le rêve et l'histoire" de J. Antoine.

"La Méditerranée" de F. Quilici

"Un pays une musique: l'Argentine" de C. Fléouter.

Peu de films de cette liste sont effectivement exploitables en collège (2), trop longs, trop anciens par leur écriture, trop difficiles pour des élèves de collège (certains sont difficilement exploitables en lycée également pour les mêmes raisons). Si l'intention est bonne, la nature des films sélectionnés en accord avec le ministère, contribue à répandre une image frileuse et conservatrice de l'institution, auprès des enseignants d'histoire et de géographie dans le domaine de l'audiovisuel. En outre, les films "de géographie" n'ont qu'un rapport ténu avec la géographie scolaire enseignée.

Enfin, à la question "Pensez-vous que l'étude d'une vidéo (document d'archives ou paysage par exemple) pourrait être proposée aux concours de recrutement?

58 enseignants répondent par l'affirmative

27 sont contre (les concours sont déjà assez difficiles!)

2 n'ont pas d'opinion.

1 Supplément radio-télévision du 24/04/93 page 29.

2 Une enquête auprès d'une quinzaine d'enseignants d'histoire, souligne que 3 ou 4 films, au maximum de la première série sont utilisés en quatrième et en troisième. Proposer les 5 heures du "Temps des cathédrales" de Georges Duby, relève d'une méconnaissance totale du niveau des élèves de cinquième . Quelle que soit la qualité de l'oeuvre par ailleurs.

Dans ce domaine, les sciences humaines pourraient s'inspirer, par exemple au niveau de l'épreuve de didactique du CAPES, des options technologiques de l'épreuve du CAPES de physique

Un sondage comparatif au niveau de l'école élémentaire

En mars/avril 1993, l'animateur audiovisuel de la circonscription de Rambouillet (1) a mené une enquête auprès d'une centaine de ses collègues .

Concernant les instituteurs chargés des niveaux CE2, CM1, CM2, 80% enseigneraient régulièrement la géographie à leur élève (2).

Presque 50% ont recours à des émissions de télévision occasionnellement.

L'ordre des émissions les plus citées est le suivant:

Géoscope émission du C.N.D.P, cette émission est cependant jugée inégale car trop souvent difficile, son aspect "sérieux" et "institutionnel" produit , selon l'auteur de l'enquête: "une confusion entre les instructions officielles de géographie et les contenus de l'émission elle-même."

Un seul enseignant se déclare utilisateur exclusif du C.N.D.P, plus aucun d'entre eux ne prend le risque de diffusion en direct d'une émission.

Les autres émissions citées sont des émissions "grand public"

Thalassa, le bulletin météorologique, "Faut pas rêver".

La dernière émission qui montre des paysages du monde entier, ce qui est adapté aux programme du cours élémentaire est souvent diffusée sans le son original, mais avec un commentaire réduit au minimum.

Dans les écoles élémentaires, le plus souvent, le magnétoscope est facilement accessible par les enseignants, la durée des documents projetés dépasse rarement une vingtaine de minutes, avec plusieurs interruptions (les enseignants du premier degré n'ont pas d'emploi du temps strict avec des plages de 55 ou 50 minutes à respecter.

Contrairement à l'enquête sur le second degré, les enseignants interrogés estiment que la hiérarchie est favorable à l'utilisation de la télévision (l'existence d'un groupe de travail sur ce thème dans la circonscription est un indicateur).

Mais beaucoup d'enseignants se "méfient" des parents d'élèves , en raison d'un "raccourci" possible du récit des activités journalières par les enfants et souhaiteraient que l'utilisation de films, en géographie,

1 Enquête menée par P. Farges, par questionnaire téléphonique ou par entretien. Les résultats de l'enquête second degré n'étaient pas connus des enseignants du premier degré.

2 Ce pourcentage élevé s'explique par le fait que la circonscription est située dans un secteur socialement privilégié. Ce pourcentage serait très inférieur dans les "milieux difficiles" où l'on passe plus de temps en français et en mathématiques.

comme dans les autres matières soit mieux prise en compte dans les textes officiels.

Une enquête menée auprès des élèves instituteurs et des professeurs d'école en formation (1) vient conforter les observations précédentes.

Sur près de 140 réponses à la question: "Au cours de votre stage d'établissement avez-vous utilisé ou, vos tuteurs ont-ils utilisé avec vous?"

On obtient les pourcentages de réponses positives suivants :

ordinateur: 34% téléviseur: 72 % proj. Diapos: 51%

rétroprojecteur: 24% magnétoscope: 67% camescope: 20%

Globalement et grossièrement, la situation des N.T.I.C.(2), pour reprendre l'appellation officielle semble meilleure durant le temps de stage, que lors de la formation au centre I.U.F.M. ce qui est à première vue un paradoxe.

Quatre constats peuvent être dressés

1/ L'audiovisuel "l'emporte" sur l'informatique, ce qui s'explique rapidement par le peu de logiciels pertinents, d'E.A.O., au moins au niveau de l'école élémentaire.

2/ Au sein de l'audiovisuel, le téléviseur l'emporte sur le projecteur de diapositives. Il s'agit d'un constat désormais fiable, en regard de mes propres observations; mais, il s'agit d'un phénomène récent. Si désormais, le téléviseur l'emporte sur le projecteur, il faudra en tenir compte dans les pratiques de formation.

3/ Ce sentiment est renforcé par le fait que près de 70% des stagiaires ont observé ou ont participé à des situations pédagogiques qui incluaient l'utilisation d'un magnétoscope.

4/ La pratique du camescope reste marginale ce qui est, ni surprenant, ni illégitime. Il faut noter enfin que le rétroprojecteur, n'est guère utilisé à l'école élémentaire où la pratique du "tableau noir" reste essentielle.

On peut émettre, en outre, deux constats;

Pour expliquer la non-utilisation globale des N.T.I.C, la raison principalement évoquée repose sur des mauvaises conditions matérielles, raison qui l'emporte sur le constat de "non validité pédagogique" des films ou des logiciels. "Le refus de principe des enseignants" ne concerne que quelques réponses.

Le dépouillement des questionnaires individuels montre que l'histoire et la géographie (non séparées dans l'enquête) arrivent

1 Mai 1993; J.P.Pivin, J. Wallet. Enquête menée dans le cadre de la recherche "Réseaux" I.N.R.P. dirigée par Max Ferrero

2 Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication; cette appellation, officielle, sera explicitée et critiquée plus loin.

derrière les sciences (où la biologie n'est pas séparée de la physique, encore mal individualisée au niveau de l'école élémentaire) mais avant les autres disciplines.

3.5. Typologie des utilisations des émissions de télévision "grand public" et scolaire par les enseignants de collège

En caricaturant un peu, 5 années de pratiques de concepteur formateur pour les stages intitulés "histoire, géographie, vidéo et télévision" (1) permettent de repérer 3 types de pratiques des enseignants de collège dans leur mode d'intégration des films de géographie dans leurs cours.

* Les professeurs qui intègrent les films d'histoire ou de géographie pour renforcer l'effet de la parole magistrale. La lecture est unique, dirigée, elle traque en particulier impitoyablement les erreurs (de date ou de lieu relevées dans le commentaire). Ces erreurs éventuelles et leur traque masquent la réflexion éventuelle sur la forme, le récit filmique, voire même la sélection des documents. Ce comportement est décrit par Françoise Sublet (2) " L'enseignant propose aux élèves une lecture très dirigée de ces images; ils doivent en effet effectuer un décodage au niveau du contenu immédiat... Les images ont comme fonction d'annoncer ou d'illustrer la parole magistrale."

* Les enseignants, moins nombreux, qui, à travers les divers niveaux du contenu et de l'expression traquent avant tout le sens du document (cela est surtout vrai pour les documents en histoire). La lecture de l'image est orientée surtout vers la recherche de codes. Pour eux, apprendre aux élèves à voir un film c'est avant tout montrer comment le document est introduit, passé, conclu. L'essentiel est d'apprendre aux élèves à ne pas se faire manipuler par l'image.

* Enfin, ceux qui après une phase d'identification de la source des images s'efforcent d'intégrer le document à leur pratique pédagogique. L'une des difficultés rencontrée est celle de l'exploitation pédagogique du document visionné.

1 Stages M.A.F.P.E.N. de l'académie de Versailles. L'évolution du nombre (180 enseignants candidats en 92/93) et sur 5 ans des "profils" et des "motivations" des stagiaires pourrait également être objet d'étude. Pour caricaturer, on pourrait dire qu'il y a 5 ans, il fallait plutôt convaincre les enseignants d'utiliser la vidéo en classe, il faut en 1993 plutôt "canaliser" les pratiques.

2 Communication aux journées d'études sur la place de l'Audiovisuel dans la formation", novembre 1992: "La télévision à l'école"

On peut émettre l'hypothèse que la nature même d'un document filmé provoque chez l'enseignant des incertitudes quant à la conduite de leur intervention autour du film.

M.J. Remigy (1) souligne: "Le morcellement du syntagme télévisuel reçu par le téléspectateur crée, du fait de son inattention à tout moment possible, des blancs, des vides à combler entre les fragments signifiants identifiés et ce qui est perçu du message... l'éclatement du syntagme provoque en même temps un remaniement des paradigmes... rétablir la continuité suppose d'aller d'une manière ou d'une autre, puiser dans le paradigme pour en projeter les unités non-signifiées sur l'axe de l'articulation signifiante".

Face à cette difficulté, l'enseignant va se poser des questions spécifiques et attendre des réponses spécifiques quant à l'exploitation pédagogique des documents.

Cette attitude est renforcée également par le fait que dans bien des cas, le document filmique est sacralisé car unique (2), ce qui n'est pas le cas de la diapositive, qui appartient à une série dans lequel l'enseignant choisit, et encore moins du texte géographique ou de la série statistique...

Ces questions relèvent des interrogations méthodologiques les plus banales et les plus classiques:

Interroger par oral ou par écrit?

Donner le questionnaire (avec des questions ouvertes ou fermées) avant, pendant ou après la projection?

Elles relèvent aussi, de façon plus générale, de la démarche choisie par l'enseignant; soit hypothético-déductive, qui part du modèle théorique et passe au réel. soit inductive qui part du réel puis théorise.

Selon les élèves, l'une ou l'autre démarche peut être à privilégier.

Le rôle du film dans l'Enseignement de la géographie peut être abordé également du point de vue conceptuel.

¹ Actes du colloque du centenaire E.N.S. de Saint Cloud 1882/1982: les formes médiatisées de la communication éducative. page 28."La télévision comme bruit de fond et le regard interrompu. A propos de la discontinuité dans l'attention".

² Il s'agit peut être de l'interrogation didactique essentielle. On peut émettre des hypothèses pour expliquer la situation "d'exclusivité" dont bénéficie souvent un document filmique dans la vidéothèque d'un enseignant: corpus documentaire limité, coût de conservation élevé, "collage" complexe entre plusieurs documents (un montage à l'aide d'un photocopieur entre plusieurs documents écrits est moins complexe techniquement qu'un montage vidéo qui nécessite matériel et habileté technique), consultation parfois peu aisée. Le vocabulaire rend compte de la brièveté relative de l'action de consultation: on "zappe" entre des chaînes de télévision en direct, on "feuilleter" des livres sur un présentoir, on "visionne" des cassettes vidéo... Le multimédia bouleversera sans doute cette catégorisation!

Le géographe Fernand Verger insiste sur les fonctions de l'image pour l'enseignant et l'enseignement de la géographie (1), il repère cinq critères pertinents:

"L'image animée rend compte des phénomènes qui évoluent: les phénomènes physiques et leur perception par l'homme.

L'image animée s'intéresse aux hommes, elle permet les témoignages humains et leur association aux paysages dont il est question dans le document.

L'image animée doit être localisée, le géographe doit toujours localiser précisément une séquence. L'image peut être un leurre.

L'image animée permet un va et vient entre les modèles graphiques (schémas, graphiques) et les paysages

L'image animée permet de comprendre comment se constituent les documents utilisés par les géographes. Par exemple dans le domaine de la télédétection."

Pour les enseignants, le problème consistera à adapter ces critères au niveau de leurs élèves.

4. La conception et les objectifs d'un film

4.1. Y a-t-il une spécificité d'écriture filmique pour filmer un paysage ou un milieu?

La réalisation d'un film renvoie à une analyse et à une perception de l'espace. Comme le souligne C. Collin Delavaud: "Le cinéma en géographie va souder l'homme, son action et son cadre. Et le cinéma plus que toute autre écriture en géographie, c'est la vie."(2)

Mais, la mise en image oblige (et l'opération sera consciente le plus souvent) à une construction perceptive de l'image.

Il existe **trois types de point de vues**, au sens propre, qui induisent le rapport à l'espace .

Dans ce domaine, la problématique de l'image animée télévision ou cinéma, au moins lorsque l'on filme en plan fixe ne diffère pas de celle de l'image photographique.

L'image de pied, ou **image au sol**, c'est le regard de l'observateur terrestre, l'image privilégie la dimension humaine du paysage. C'est aussi le type d'image qui renvoie le plus à la subjectivité du cadreur ou du réalisateur sur le plan de l'expression comme sur celui du contenu..

Les images des "documentaires", sont surtout des images au sol.

L'image **aérienne oblique**, elle, permet toujours une lecture du paysage, elle permet surtout de comprendre l'organisation d'un espace,

1 D'après un exposé sur le thème: "images animées et géographie", 5/5/93, au centre de Saint Germain en laye à l'I.U.F.M de Versailles

2 Claude COLLIN DELAVAUD: "Quelques évidences", brochure ronéotée C.N.R.S "espace et société", La Grande Motte ,1991, page 1.

le point de vues est décentré. Mais elle écrase les reliefs et elle risque d'oublier les hommes. Le réalisateur recherchera un lieu de filmage permettant la plongée, un point d'altitude élevé: relief ou clocher. Et dans les airs, l'hélicoptère ou l'U.L.M plutôt que l'avion permettent des filmages à basse altitude et à vitesse réduite.

Les "images scolaires" sont surtout de ce type (il y aura même une production exclusive du CNDP d'images de ce type à une certaine époque: chapitre II,4).

L'image **aérienne verticale**, est rarement une image animée. L'altitude de la prise de vue est choisie en fonction de l'échelle de lecture du phénomène que l'on veut visualiser. A l'extrême, on peut citer l'animation télévisuelle des masses nuageuses sur les continents, réussie en mettant bout à bout des images fixes prises à intervalles réguliers de satellites météorologiques géostationnaires.

On peut émettre l'hypothèse, que, les trois points de vue d'iconicité renvoient le plus souvent à trois niveaux d'opérations sur l'image que l'on peut repérer en situation d'apprentissage: figuration, schématisation, modélisation.

Les **techniques de tournage** rencontrées au long de l'étude, révèlent souvent, au delà de l'évolution historique des techniques (du cinéma à la vidéo; du matériel lourd au matériel portable...) et de l'originalité des styles de réalisations, des points communs qui perdurent.

La plupart des plans des films de géographie (cadres naturel, interviews..) seront des PLANS FIXES. Le rythme du document sera donné davantage par les variations dans les cadrages et la durée des plans (1).

Si le PANORAMIQUE (le vocabulaire cinématographique utilise une terminologie liée à l'espace) rend compte d'un paysage, sa lisibilité n'est pas toujours évidente, les focales ne discriminent pas forcément les distances. En vidéo (du fait de la faiblesse de définition) plus qu'en cinéma les nuances des couleurs (dans la couleur verte de la végétation en particulier) ressortent peu.

Les "canons" de réalisation: le panoramique doit être lent, sans saccade, partir arrêté, s'arrêter fixe, Il peut être répété à condition

¹ On peut citer en exemple un extrait des conseils donnés par Claude Collin Delavaud, aux réalisateurs de films géographiques : "Or il n'y a pas un type de film géographique. Certains sont engendrés par une démonstration où la préparation va jusqu'au scénario. Le découpage est souhaitable, avec un repérage des lieux de tournage, au moins par groupe de plans. Il faut de toutes façons prévoir les phénomènes d'échelle, et pour toutes les visions spatiales, il sera nécessaire de visiter des points d'altitude et d'orientation variées. Cerner les espaces, les voir d'avion, mieux d'hélicoptère, d'un versant, d'un clocher, en tenant compte des heures de la journée mettant en harmonie si possible direction et position du soleil, en limitant les contre-jours aux nécessités, mosaïque terre et eau, étangs, lits anastomosés etc... et à quelques effets esthétiques. Pas de systématisme du contre-jour, ni du coucher de soleil ! " . page 10 "quelques évidences"

de changer d'échelle, ne garantissent pas forcément une compréhension de l'espace représenté, au moins au niveau des élèves (voir: III,3,4).

Le processus imageant est probablement dans ce domaine plus complexe à analyser, là où il semblait à priori le plus évident. Il est rare qu'un panoramique "fonctionne" sans un "guidage didactique" dans le commentaire. A ce constat empirique, André Gardies (1) donne lorsque le panoramique dépasse 180°, une explication cognitive. On peut cependant émettre l'hypothèse à la suite d'observation et d'expérimentations de pratiques filmiques dans les classes, que le trouble lié à "l'illusion représentative" peut se produire (en fonction de la vitesse du panoramique) avant 180°.

Dans les films de géographie, le TRAVELLING sera le plus souvent utilisé lorsque l'opérateur filme d'un véhicule en mouvement: au sol avec un cadre large depuis un train ou une voiture, ou en vue aérienne (voir le chapitre sur les films 8mm du C.N.D.P) depuis un avion, un hélicoptère et depuis quelques années depuis un U.L.M, qui allie au faible coût d'utilisation des possibilités étendues de variation sur les cadrages et les altitudes.

Le sens d'un ZOOM est inducteur, comme dans tout document filmique, selon que le réalisateur souhaite focaliser sur un détail ou au contraire resituer un élément dans son contexte. Il s'agira souvent dans les films de géographie de présenter les rapports de l'homme dans son milieu.

Enfin le MONTAGE filmique (les raccords des plans entre eux), pourra, dans un film de géographie, être analysé particulièrement dans son rapport à l'espace et dans son aptitude à faciliter les changements d'échelle dans la représentation de l'espace concerné.

Il faut souligner que le film de "géographie" ne constitue pas, en définitive, un genre particulier; et, qu'il semble difficile d'évoquer (ce fut pourtant le cas dans les années cinquante) d'invariants, ni même de règles de représentation.

Mais, la mise en image de l'espace procède d'un parti pris, le plus souvent conscient, de représentation et de traitement qui révèle le type de lecture de l'espace, que le concepteur du film veut produire chez le spectateur ou l'apprenant qu'il sollicite.

Comme le souligne G. Mottet (2): "Une représentation imagée ne donne pas seulement à voir, elle transpose, sélectionne, structure; bref, elle transforme son objet, lui donne une forme telle que lui deviennent applicables des traitements autrement plus étendus que ceux que la seule perception naturelle autorise."

1 A. GARDIES, "l'espace cinématographique", page 31.

2 G MOTTET, rapport de recherche I.N.R.P: "des images pour apprendre les sciences." 1992, page 4.

4.2. De l'école au collège: le critère de l'âge des élèves

Les "performances" des élèves devant la lecture d'images, ont fait l'objet de nombreuses études dans le domaine de la géographie, dans les décennies soixante et soixante dix (voir: II,3), et plus récemment d'un article A. Le Roux (1) qui distingue plusieurs étapes dans la perception des images en réponse à la question: "Dans quelle mesure la photographie peut-elle être un opérateur didactique?"

En prenant l'exemple d'une photographie d'un paysage:

* Vers l'âge de 4 ans, la perception de dénomination: savoir nommer des objets et des repères

* Dès 5/6 ans, la perception esthétique, la perception est chargée de subjectivité.

* Vers 7/10 ans, la compréhension des relations spatiales et fonctionnelles.

* Enfin vers 10/11 ans, à condition d'avoir été entraînés aux niveaux précédents, l'élève arriverait à une représentation mentale et conceptuelle de l'espace représenté.

A. Le Roux se situe explicitement dans un processus "de conceptualisation progressive de construction et de structuration du savoir géographique" en suivant, y compris dans la catégorisation des "tranches d'âges" proposées une tradition piagétienne.

On peut penser cependant que comme les observations sur les niveaux de compétences s'appuient sur des réponses, mais aussi sur des dessins libres réalisés par les enfants après projection, ceci oblige à prendre en compte également les phénomènes de mémorisation...

Mais surtout, on peut émettre l'hypothèse que la construction d'iconicité chez l'enfant (comme le souligne la pratique des jeux vidéo) fonctionne de façon moins "pyramidale" (2). La lecture d'images géographiques proposée par l'auteur renvoie à des propositions sur la **construction des savoirs et savoirs-faires en géographie**; mais, on peut penser qu'elle ne permet pas de conclure quant à la **hiérarchie de niveaux de perceptions iconiques** (qu'il ne faut pas confondre cependant avec la capacité à "lire" des images, ce problème, commun aux élèves et aux enseignants sera évoqué à plusieurs reprises dans l'étude)..

Tout film animé en situation pédagogique se trouvera confronté à la même interrogation spontanée de la part de l'enseignant: "est-il du niveau des élèves?". Même si cela est parfois tentant pour le

1 LE ROUX Annie: Historiens et Géographes, revue de l'A.P.H.G, N°319, juillet 1988. "photographie et géographie", p 85 à 96.

2 Jacques BERTIN, spécialiste de cartographie "graphique" souligne (cartes et figures de la terre, C.C.I, Paris 1980): "La perception visuelle est toujours instantanée. Si elle ne l'était pas, on ne conduirait jamais une automobile. Ce qui importe donc, c'est la signification de l'image instantanée."

spécialiste de discipline, il importera de ne pas faire porter au discours filmique des difficultés ou des réactions d'élèves qui relèvent plutôt de leurs représentations antérieures ou de leur pratique de la géographie.

D'ailleurs s'il ne fallait donner qu'un argument: on pourrait citer de nombreux films utilisés (1) aussi bien au niveau d'un cours moyen, d'une classe de troisième voire d'une première dans le cadre de l'étude de la géographie de la France. Le document filmique de référence est le même, la différenciation interviendra lors son utilisation pédagogique et autour des activités proposées aux élèves.

Un "bon film" serait ainsi un "film tout public scolaire"...

Conclusion de la première partie

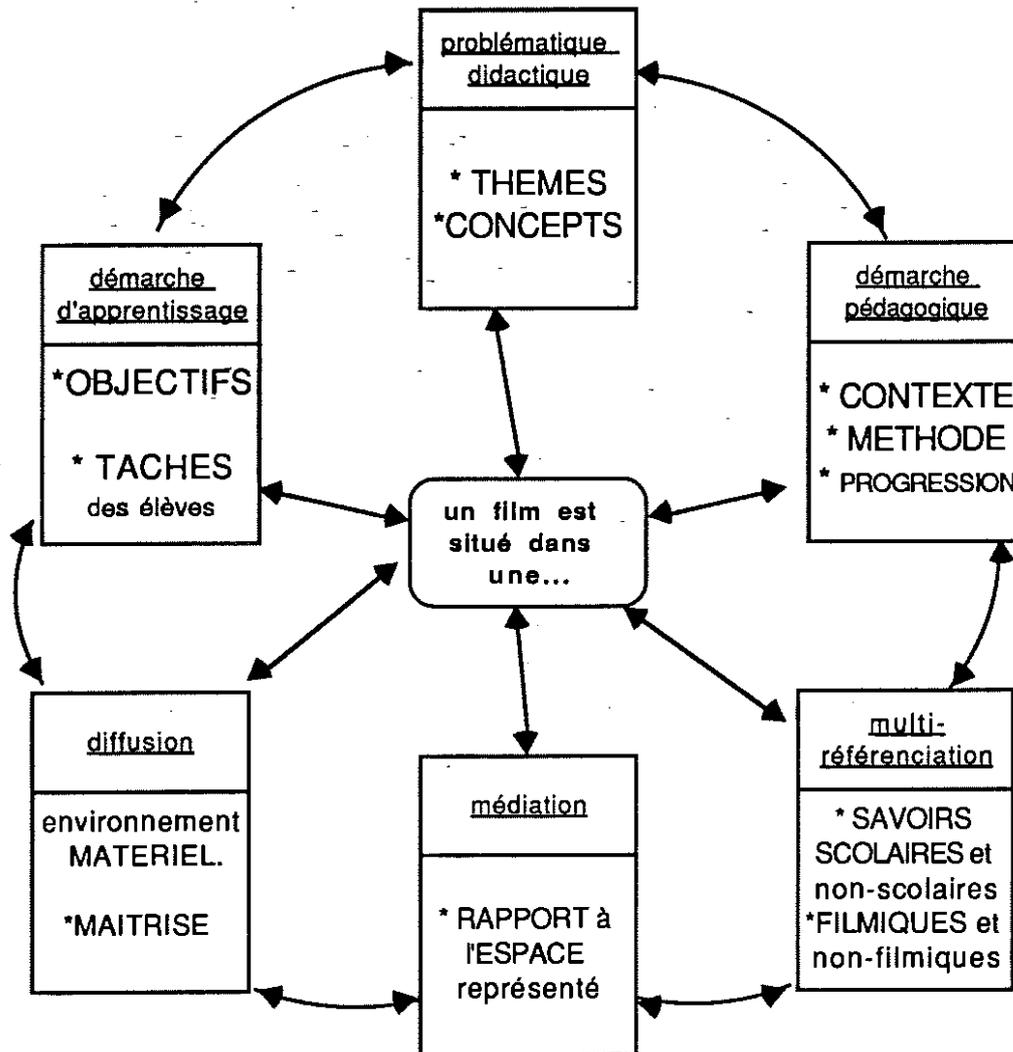
Ainsi, au delà des différences et des écarts constatés entre les classes d'âge et les contenus d'enseignement, on peut cependant penser que la place du film dans l'enseignement de la géographie relève d'une interrogation didactique commune.

Dans une situation d'enseignement l'étude a montré que la place d'un film de géographie relève d'une évaluation complexe, la plupart des éléments de cet assemblage réflexif sont ancrés dans la discipline, même si, comme on pouvait s'y attendre, l'enquête auprès des enseignants a montré l'importance du contexte de *diffusion* et de la maîtrise de l'objet technique.

La *problématique didactique* renvoie aux choix des thèmes et des concepts retenus, leur approche n'est pas forcément explicite dans le film, alors il faudra dans la *démarche d'apprentissage*: décrire, nommer, voir, replacer, en proposant aux élèves une activité comportant des tâches sur le contenu filmique. Cette *démarche pédagogique* s'inscrit dans un contexte institutionnel: le niveau de classe, les textes officiels... et réfère à un choix de méthodes qui peuvent être variées: il n'y a pas un mode unique d'intégration d'un film dans une pratique de classe. Il serait illusoire cependant de penser que l'introduction d'un film dans un cours peut être une transmission passive de connaissances, même si celle-ci s'inscrit dans une démarche directive de l'enseignant; cette introduction se fait au sein d'une *multi-référenciation* qui renvoie à des savoirs scolaires et non scolaires, filmiques ou non, cette multi-référenciation est éclatée; celle de l'enseignant étant naturellement plus riche au niveau des savoirs scolaires, mais souvent plus ou moins volontairement amnésique dans les autres domaines. Considérer le film comme une

¹ La notion d'"utilisation commune" n'est pas celle d'"utilisation semblable". Par exemple, comme pour un texte, un enseignant de cycle moyen pourra raccourcir, simplifier(en coupant le son par exemple), ou didactiser à l'aide de documents d'accompagnement un film utilisé aussi par des enseignants de collège.

médiation permet de mieux comprendre son rapport à l'espace représenté. La recherche des points de vues (au plan des images comme à celui du commentaire) qui est en quelque sorte une lecture d'image critique permet de relativiser l'illusion de réalité dont chaque document est porteur. Cette distanciation pourrait peut être permettre d'aider à considérer le film comme un document ou un outil géographique de statut équivalent aux autres.



On peut souligner que l'observation des situations pédagogiques contemporaines ne suffit pas à elle seule, pour expliquer la place et le statut des documents filmés dans les cours de géographie. Elle permet cependant de montrer que des éléments infra/et extra disciplinaires se conjuguent, même si certains de ces éléments ne sont pas spontanément énoncés par les utilisateurs.

La place des films dans le cours de géographie, leur statut, les interrogations didactiques qui y renvoient s'inscrivent en outre, dans une histoire déjà ancienne... celle de l'image animé: au cinéma puis à la télévision.

deuxième partie:

**Du temps du cinéma documentaire
à celui
du film d'enseignement**

introduction

L'histoire du cinéma éducatif reste à écrire. Pourtant, durant le temps des pionniers, la volonté de faire du cinéma un moyen d'éducation fut incontestable. M. Dussaud, ingénieur chez Pathé, déclare en 1905: "Le cinématographe c'est le théâtre, l'école, le journal de demain."⁽¹⁾

Cette écriture de l'histoire du cinéma éducatif devra se situer dans une réécriture plus vaste de la genèse des genres cinématographiques durant les premiers temps du cinéma.

A la volonté première de filmer le réel ⁽²⁾ par des "prises sur le vif" et de montrer aux spectateurs ce réel parfois inaccessible va se substituer progressivement la priorité de filmer des acteurs, d'imaginer des fictions .

Dès lors, pour le septième art, l'objectif éducatif sera relégué au second plan, et ce d'autant plus que la rentabilité économique des films d'éducation ou d'enseignement ne sera jamais démontrée.

1.1. Chronologie 1900/1930

Cependant le cinéma éducatif qui exista dès l'origine du cinéma donnera naissance à de nombreux films. Ces films sont produits par les grosses compagnies, et figurent dans les catalogue sous la rubrique "documentaire" ou "film d'enseignement", mais aussi par des firmes spécialisées dans ce domaine.

Plusieurs ministères et des organisations internationales ont joué un rôle dans la diffusion et la réflexion autour des oeuvres, mais en dépit de ces relais officiels et des déclarations enthousiastes de nombreuses personnalités, on peut douter de l'impact réel de ces productions filmiques dans le contexte scolaire de l'époque.

D'autant plus que la lanterne magique, c'est à dire la projection de vues fixes est largement présente non seulement dans les classes, dans le monde laïc de l'école mais aussi hors l'école dans la tradition des patronages catholiques, en particulier.

Comme le souligne R. Sorlin ⁽³⁾: "Les misérables gravures des manuels scolaires, au début du siècle, nous font sourire mais elles ne représentent qu'une part infime des images utilisées dans les classes. L'institut pédagogique, la Ligue de l'Enseignement et du côté catholique, la Bonne Presse diffusaient alors des séries de plaques de verre où apparaissaient les régions de France, les grandes inventions, les chefs-d'oeuvre de l'art."

¹ Cité par Georges Sadoul: "Histoire du cinéma mondial des origines à nos jours", édition de 1949, Flammarion, chapitre: "les débuts de Pathé", p 49.

² L'opposition entre les "reportages" des opérateurs Lumière et les "fictions" de Méliès puis de Pathé est globalement légitime, même si les travaux récents des chercheurs révèlent que "la mise en scène " n'est pas absente des films "de plein air".

³ Historiens et Géographes, article de Robert Sorlin: "l'Histoire et l'audiovisuel ou comment apprendre à voir", N° 294 avril 1983, p911.

En dépit de cette concurrence, on put croire alors à l'avenir "pédagogique" du cinéma (1): "Il faut songer, dans les écoles et les lycées à utiliser ce kaléidoscope incomparable qu'est devenu le cinéma moderne, auprès de qui, les froids tableaux muraux et même les projections fixes deviennent bien vieux jeu."

Parmi les nombreux films produits durant le premier quart du siècle, on constate aisément l'importance de la production à caractère géographique. Un article de G. Michel Coissac (2), alors à l'époque, auteur "incontournable" et prolifique dans le domaine du film d'enseignement, explique l'importance de la géographie: "Le cinéma permet d'observer toutes les particularités et d'accumuler les impressions les plus diverses au cours d'un voyage dans des contrées difficilement accessibles comme les pôles. Avec lui les hommes se sont aventurés dans la jungle étrange et perfide, et jusqu'au fond des océans..."

Certes le film éducatif, selon les conceptions de l'auteur, ne se limite pas au film documentaire, mais le texte cité montre qu'il s'agit bien du rôle "naturel" dévolu au cinéma "éducatif": **montrer ce qui est lointain, difficilement accessible.**

L'article de Jean Vivié sur le cinéma et l'éducation en France (3), les articles de la revue "film-revue" complètent les écrits de G.M. Coissac et de Léon Riator (4). On peut, à partir de ces sources, établir une chronologie, qui reste sans doute très lacunaire, sur les relations entre le cinéma et l'enseignement ...

En 1906, le principe d'une mission scolaire du film est posé.

En 1907, dans l'école primaire de la rue de Vitruve à Paris:

"on retrouve les traces de leçons accompagnées de films cinématographiques" ainsi qu'au lycée Hoche à Versailles pour des cours d'Histoire Naturelle.

Dans le catalogue Gaumont, étudié plus loin, le film le plus ancien (effets de vagues à Biarritz) date de 1907/1908.

En 1909, lancement par Charles Pathé d'un service de prises de vues scientifiques.

En 1911, une commission du Ministère de l'Instruction publique réfléchit sur l'équipement des établissements en matériel de projection.

En 1912, La "Société française de l'Art à l'Ecole" émet le vœu que: "le cinématographe soit appliqué à tous les degrés d'enseignement, et

1 "L'éducation à la jeunesse par l'adaptation combinée du Cinéma, de la Musique et de la Littérature" Conférence par M. Bellan revue: "film-revue N°33 25/7/1913, page 4.

2 Article "Le cinéma dans l'enseignement et l'éducation en France" paru dans la revue "Tout Cinéma" en 1930 .

3 Revue Média, C.N.D.P, 1970.

4 Léon Riator, "la ville de Paris et le cinéma" rapport 1935, centre de documentation des Archives du film, page 13.

que les séries de film soient constituées pour être mises gratuitement à disposition des instituteurs de l'enseignement public."(1)

En 1913, à la suite du lycée Condorcet, le cinématographe fait son entrée dans plusieurs lycées parisiens mais: "Les films étaient loin de correspondre aux enseignants pour lesquels ils avaient été créés, la collaboration étroite et confiante de spécialistes, techniciens et pédagogues n'existait pas encore. " (2)

En 1915, une Commission extra parlementaire est créée pour étudier les moyens de développer l'utilisation du cinéma dans l'enseignement.

En 1920, cette commission rend son rapport, bien décevant au demeurant: "Elle invita la chambre syndicale française à faire tous ses efforts pour substituer à des films susceptibles d'agir fâcheusement sur l'imagination enfantine et même sur l'imagination populaire, des films de nature à exalter des sentiments nobles et généreux comme le sentiment patriotique."comme le relate G.M. Coissac.

En 1922, un congrès de cinématographie appliquée à l'enseignement rassemble dans un amphithéâtre des Arts et Métiers 700 participants (3).

En 1929, 10 000 à 12 000 appareils de projection existaient dans les établissements publics (4).

A la même date, le catalogue des établissements Gaumont propose tous les jeudis à 14h 30 un cours gratuit de projection: "technique et pratique, pour les membres de l'Enseignement et les Municipalités".

On peut souligner cependant que, même si cet aspect semble ignoré dans les sources consultées précédemment citées, un article de 1932, la revue "Tout Cinéma" attribue de façon ambiguë (5) la primauté d'utilisation aux congrégations.

1 Léon Rictor, "La ville de Paris et le cinéma", rapport 1935. Centre de documentation des archives du film, page 13.

2 article de Jean Vivié, revue Média, C.N.D.P page 48.

3 Dominique Lejeune dans son livre: "Les sociétés de géographie en France et l'expansion coloniale au XIXème siècle", Albin Michel, 1993, remarque que très vite: "La société de géographie adopte le cinéma. Le 26 mars 1922 est projeté au Gaumont-Palace sous le patronage de du Ministère de l'Instruction Publique et de la société de géographie, le film rapporté par une expédition suédoise: *Au coeur de l'Afrique sauvage*". Deux ans plus tard la société aura la primeur de la projection du film de la première mission Citroën à travers le Sahara, pages 202/205.

4 Le "Livre des instituteurs", plus connu d'après le nom de son auteur comme le: "Code Soleil", fait, dans son édition de 1926, deux allusions au cinéma éducatif: "Organisons des séances de lectures commentées, de conférences et même si possible, des conférences avec projections fixes ou filmées grâce au cinéma scolaire qui deviendra de plus en plus, le plus précieux vulgarisateur de connaissances jusque dans les communes rurales."(page 50) et surtout, il souligne que la circulaire du 20.11.1921 accorde une subvention de l'état d'un tiers du montant de la dépense, pour toute installation de cinéma (page 121).

5 revue "Tout Cinéma" page 60: "Ce sont les frères des écoles chrétiennes, les premiers qui, avec les jésuites, firent usage de projection fixes d'abord, du cinématographe ensuite, pour l'enseignement. Cette croisière (il s'agit d'un film réalisé par l'abbé Protois au Moyen

1.2. Les "péchés originels" du cinéma éducatif

3 hypothèses, qui se conjuguent, permettent d'expliquer le relatif insuccès du cinéma éducatif.

* **Les pédagogues ne semblent pas avoir répondu** à l'enthousiasme des pionniers du cinéma, dans son "Propos sur l'éducation", Alain énonce le point de vue dominant des pédagogues d'alors: "L'école est un lieu admirable. J'aime que les bruits extérieurs n'y rentrent point. Je n'approuve point qu'on y accroche des choses à regarder, même belles... Que l'enfant lise, ou qu'il écrive ou qu'il calcule, cette action dénudée est son petit monde à lui qui doit suffire."

Deux craintes semblent également présentes chez les enseignants, celle d'être dessaisis de leur autorité pédagogique et celle de la dissipation des élèves (1): "Il n'est nullement question de remplacer l'enseignant, comme on feignait de le croire: il s'agit simplement de l'aider dans sa tâche, il s'agit de rendre plus claires, plus attrayantes, plus profitables, les leçons de chose qu'il donne... On ne se préoccupe plus maintenant que d'obvier à la dissipation des écoliers, en ne faisant pas l'obscurité dans la salle et d'obtenir une vision fixe assez durable pour permettre au professeur un commentaire développé. Mais au train dont vont les améliorations, celles-ci ne sauraient tarder."

Pour la minorité des instituteurs et des professeurs ralliés aux vertus pédagogiques du cinéma éducatif, un autre problème semble se poser, car, si dans les catalogues des distributeurs: "tous les besoins de l'École semblaient prévus", les enseignants semblent avoir peu fait confiance aux produits proposés, il semble que la plupart des films en géographie en particulier, même si ils abordaient des thèmes présents dans les Instructions Officielles, ne les traitaient pas de façon scolaire.

* **L'absence de rentabilité financière**, aggravée par l'insuccès des films proposés, découragera la plupart des éditeurs de favoriser le développement de ce que l'on nomme alors le "film éducateur".

Si, Charles Pathé souligne (2): "le cinématographe était avant 1914 la seule industrie mondiale dont la plus importante maison était française. A l'exception des produits de guerre, je ne crois pas qu'il en soit une en France qui ait donné des dividendes aussi élevés à ses actionnaires, tout en rémunérant aussi largement son personnel."

Orient) nous valut une nouvelle moisson de documentaires à opposer à une production cinématographique qui de chute en chute, était arrivée à servir de prime à l'impudeur, à l'immoralité". Le mutisme dans les autres ouvrages, sur cette utilisation pédagogique probable doit s'expliquer par le contexte de l'époque, qui interdit depuis 1901 l'enseignement aux congrégations non autorisées; aux jésuites notamment qui devaient livrer des batailles juridiques pour conserver leurs collèges ou accueillir leurs élèves à l'étranger. Confère: Jean Lacouture, "Les Jésuites" tome 2 page 234, Le Seuil, 1992.

¹ Le cinéma scolaire article de M. Decave "Le journal" 4/7/13 cité dans "film-revue" N°30, page 15.

² Jean Douchet, Gilles Nadeau: Paris sur fond de toile", éditions du May, Paris, 1989, page 20. G. Sadoul cite également partiellement cette déclaration dans son histoire du cinéma mondial.

G.M. Coissac souligne au contraire (1): " Bientôt, les films d'enseignement et d'éducation s'amoncelèrent... hélas, ces films réalisés par des cinéastes ignorant le plus souvent les besoins de l'école ne provoquèrent aucun enthousiasme, et, l'impécuniosité de l'université aidant, ils constituèrent une mauvaise affaire pour les éditeurs qui peu à peu cessèrent de produire. Disons à leur décharge que la disproportion existant entre le rendement d'un film-théâtre et celui du film instructif ne les encourageait guère à favoriser le développement du film éducateur."

Trois éléments s'ajoutent, qui nuisent à la diffusion massive des films et aggravent de ce fait l'absence de rentabilité économique.

Le danger des incendies de pellicule: en 1931, un instituteur meurt durant l'incendie déclenché lors d'une projection scolaire, les films inflammables seront dès lors interdits contre l'avis des distributeurs. L'interdiction absolue d'utiliser des films inflammables figure au B. O. du 22 mars 1932, elle concerne en fait des stocks de films anciens.

L'éclatement des formats, causé par la concurrence entre les firmes: 35mm, 16mm, 28mm "Pathé KoK", 9,5mm "Pathé Baby" (2), 17,5mm pour le programme "Pathé Rural". En perpétuel mouvement, le cinéma ne pouvait apporter à l'enseignement une stabilité d'équipement qui aurait sans nul doute favorisé sa propre expansion.

La marginalité commerciale: au début du siècle, les films sont vendus par les compagnies cinématographiques, la vente d'une quinzaine de copies du même titre suffisait à la rentabilité financière (3), or par la suite, les grandes compagnies ne vendront plus leurs films, mais les loueront et surtout, tireront l'essentiel de leurs bénéfices, grâce à une intégration verticale, intégrant des salles de spectacle leur appartenant. S'il était adapté au circuit économique des débuts du cinéma, ce qui explique peut être aussi son succès initial, le film éducatif allait bientôt cesser d'intéresser les grandes compagnies, faute d'en assurer la distribution.

*** Le ministère de l'Instruction Publique a-t-il vraiment cru à l'avenir pédagogique du cinéma? L'absence d'Instructions officielles et la modestie des subventions allouées en apportent la preuve. Les crédits alloués en 1929 sont de 250 000 francs soit:14 000 francs de moins que la direction de l'enseignement technique; quant au**

1 COISSAC G.M.: Le cinéma dans l'enseignement et l'éducation en France, revue "Tout Cinéma", Paris, 1930, page 18.

2 Georges Sadoul dans le tome 2 de l'histoire générale du cinéma (page 13, édition de 1975) explique la création de ces formats dans le cadre de la stratégie du groupe Pathé pour créer des "marchés captifs", Pathé Kok destiné aux écoles créé en 1912 ne sera pas un succès, Pathé Rural sera concurrencé par le 16mm, Pathé Baby sera par contre un standard reconnu (jusqu'à la diffusion du 8mm) du fait de la robustesse des matériels. Certaines écoles feront le choix de ce type de matériel primitivement destiné aux particuliers. Il faut noter enfin que Pathé publia ses propres revues pédagogiques, ainsi en 1921: "le cinématographe dans l'enseignement " diffusé gratuitement en Afrique du Nord" (Cité dans le répertoire analytique: "la presse d'éducation et d'enseignement, C.N.R.S./I.N.R.P. ref 649).

3 Étapes décrites par Claude Forest: "les débuts de l'exploitation", séminaire: "histoire économique du cinéma français" sous la direction de P.J. Benghosi et G. Fihman, 10/2/93.

Ministère de l'Agriculture, il investit cette année là 1 500 000 francs... prélevés il est vrai sur les gains du pari mutuel.

Le ministère de l'Agriculture possède une impressionnante cinémathèque (1) ... Dans la préface du répertoire de 1938 (2), le ministre d'alors, Henri Queuille écrit notamment après un hommage à Jules Méline, ancien ministre "Or tout nous permet de supposer que si le cinématographe avait existé de son temps, le paysan aurait depuis longtemps, chez lui et autour de lui, développé les procédés d'hygiène de sa maison et de sa ferme, amélioré son outillage, augmenté le rendement de ses terres et de son cheptel".

Au sein du ministère de l'Instruction publique, la conception dominante est celle du **documentaire**. Même si, dans d'autres domaines qui relèvent de l'éducation à la santé et à l'hygiène, ou de l'enseignement technique et de la formation professionnelle, les productions filmiques semblent plus "didactiques".

Ainsi, par exemple, la Compagnie du Nord des chemins de fer produit-elle des films courts: "pour donner rapidement à des équipes de cheminots qui parlent des langues différentes et dont l'instruction générale est peu développée, un fond de connaissances techniques suffisantes".

Au point de vue méthodologique, l'étude de la production des films est relativement plus aisée que l'étude des effets de leur "réception", qui ne peut s'appuyer que sur un faible nombre de témoignages ou de sources bibliographiques (3).

Hors du contexte réel de réception, l'analyse des films eux-mêmes ne permettra que des constats empiriques; ceux-ci cependant ne contredisent pas les hypothèses précédemment énoncées.

1.3. La cinémathèque du Musée Pédagogique

Il existe à partir de 1920, un service de prêts de films à la cinémathèque. Si l'on en croit G. M. Coissac, on y trouve 850 titres stockés parfois en plusieurs exemplaires et empruntables gratuitement: "Les commandes ont dépassé 500 titres certains jours. Aussi l'actuel directeur du Musée, ne cesse-t-il de gémir contre l'insuffisance des crédits dont il dispose et d'appeler des mécènes à son secours. Hélas les mécènes se font de plus en plus rares".

La demande passe d'environ 3500 prêts en 1921 à 29000 prêts en 1926, selon les chiffres cités.

P. Caspard, sans citer d'éléments pour les confirmer, cite d'autres

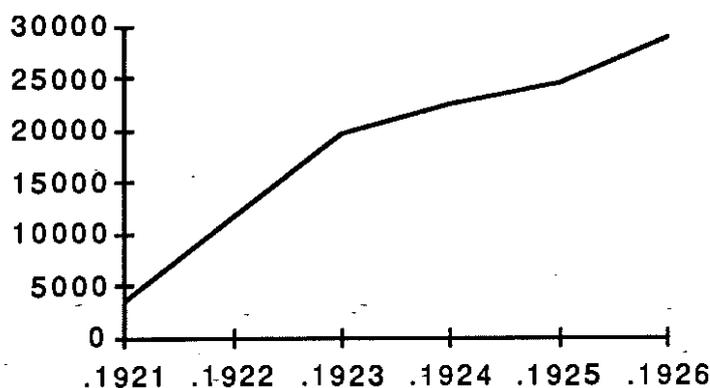
1 Par exemple, la revue : "Bulletin du cinéma à la campagne" qui paraît de 1921 à 1928, se donne pour objectif de: "propager par le film et par des commentaires appropriés l'esprit de progrès parmi les travailleurs de la terre, de la mine et de l'usine."

2 Ministère de l'agriculture: "répertoire du cinéma agricole", Paris 1938.

3 "Le cinéma chez soi"(1926/1939) "revue illustrée du cinématographe, de la famille et de l'école", qui se donne comme objectif: "nous voulons que le foyer, que les quatre murs de l'école se peuplent aux yeux des enfants de mille images variées, plaisantes et instructives, douces ou graves qui, imprimées en leur conscience puérile, feront plus tard denos bambins des hommes préparés à la vie.", " le courrier du cinéma éducateur"(1927/32)

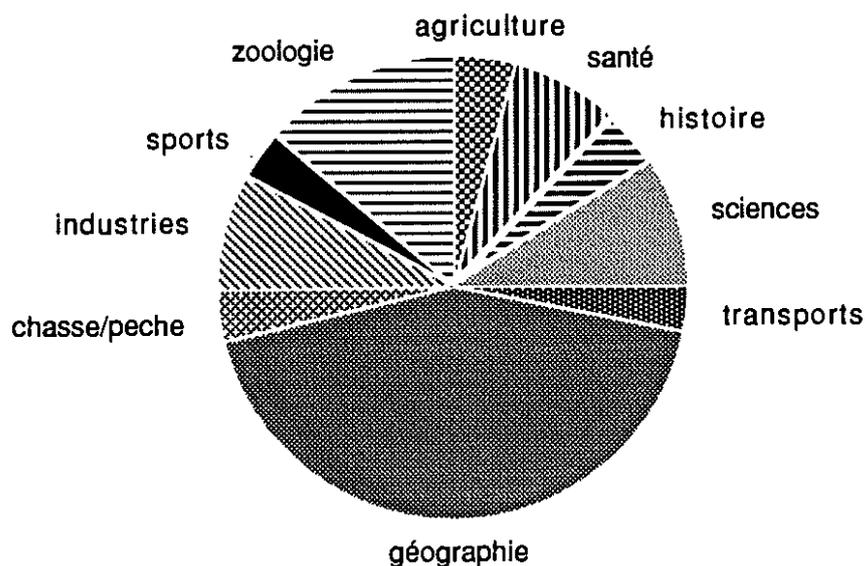
chiffres (1): en 1920, le Musée possédait 2000 films d'enseignement et 200 000 vues sur verre, il prêta en 1924 46 000 films et séries de vues.

Emprunt des films à la cinémathèque (selon les chiffres de G. Coissac)



En 1927, seront créés des offices de prêts dans la plupart des départements. Le rayonnement de ces centres, ancêtres en quelque sorte des C.D.D.P n'a pas semble-t-il, fait l'objet de recherches.

Dans le catalogue de la cinémathèque du Musée Pédagogique, la géographie, au moins dans le classement de l'époque, rassemble 42% des titres de films avec 342 documents.



Sur les 342 titres 131 concernent la France métropolitaine et 69 les colonies.

"La propagande coloniale se fait un devoir de faciliter la tâche des

¹ Historiens et Géographes, N°274, juillet 1979. article de P. CASPARD: "Jeune et pourtant très vieux: le Musée pédagogique". p748 à 753.

conférenciers pour mieux faire connaître et aimer les ressources indéfinies et les admirables beautés de notre majestueux et riche empire colonial", souligne G.M Coissac . On pourrait, sur le sujet multiplier les citations. Le célèbre préfet de police Lépine déclare, par exemple en 1912, en évoquant les films coloniaux (1): " Le cinéma a une énorme influence sur les masses, car il amuse, charme et instruit. Il dévoile les régions lointaines, inexplorées; il renseigne l'inconnu et donne aux bons citoyens la notion des voyages où le génie de d'aventures peut se donner libre carrière. Il leur procure le moyen de s'enrichir et de rapporter les ressources qu'ils auront laborieusement gagnées là-bas, au pays."

Dans le domaine scolaire, on peut donner comme exemple de film "colonial" diffusé par le Musée pédagogique": le film "Au Sénégal"(2) dont les images sont précédées par un panneau:

*Ministère de l'Instruction publique et des beaux-arts,
collection du Musée Pédagogique, prêt gratuit*

Ce film est articulé autour de petites saynètes d'une vingtaine de secondes chacune, filmées en plan fixe, avec le plus souvent un autochtone qui sourit largement à la caméra. Chaque changement de métier est précédé par des panneaux qui identifient l'activité:

Les 11 intertitres sont les suivants:

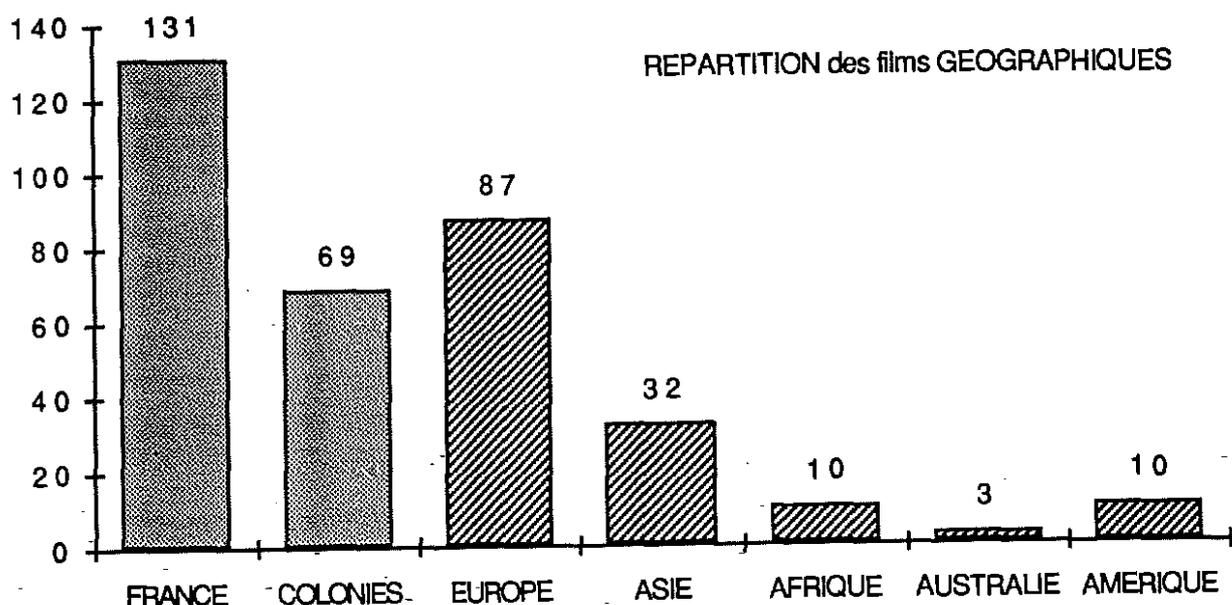
- _ danse de guerre
- _ joueur de kora (orthographe respectée)
- _ joueur de mandoline et chanteur
- _ joueur de balofond (orthographe respectée)
- _ joueurs de dames
- _ cordonnier
- _ sculpteur sur bois
- _ repas.
- _ orfèvres
- _ tailleur
- _ battage du linge

Si le découpage de ce film en petites unités, et le renforcement de ce découpage par les panneaux rend l'ensemble à la portée des élèves de l'école élémentaire, la "vision" de l'Afrique qui apparaît du document, privilégie "les scènes typiques" et les mimiques que l'on retrouve dans l'iconographie des "documentaires" classiques de l'époque sur le sujet.

On peut remarquer, cependant, que vers la fin du film, quelques plans présentant des élèves d'une école coranique, ne sont pas identifiés par un panneau.

¹ Citation extraite page 546 de l'ouvrage "Histoire du cinématographe", G. M. Coissac, 1924.

² Ce film a été retrouvé dans le fond Gaumont (voir ci-dessous) sa référence est 2695, ce qui correspond à un film antérieur à 1914. Le métrage théorique est de 134 mètres, un peu moins sûrement. Les films du Musée pédagogiques sont réputés perdus, on remarquera, que la cinémathèque Gaumont conserve curieusement un exemplaire qui était destiné ou qui put être utilisé par la cinémathèque du Musée Pédagogique, puisqu'il comporte son générique. Deux cas ont été relevés lors de l'étude du fond Gaumont.



1.4. Le catalogue Gaumont

Ce catalogue imprimé vraisemblablement en 1928 recense tous les films produits et distribués par la compagnie Gaumont pour l'enseignement, la géographie avec plus de 650 titres occupe à elle seule, près de la moitié du catalogue. (Voir document 3 en annexe)

L'étude comparée des catalogues "généralistes" Gaumont tend à prouver qu'une majorité des prises de vues n'ont pas été à l'origine,

extrait de la préface du catalogue

RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

Un grand nombre des films qui constituent l'Encyclopédie Gaumont ont été fournis à toutes les grandes Administrations françaises, et forment actuellement le fonds de toutes les grandes Cinémathèques.

Etablis, sur demande, avec des titres en langues étrangères et souvent bilingues, on les trouve dans les cinémathèques du monde entier : Belgique, Suisse, Turquie, Chine, Japon, Indochine, Pays du proche Orient, Egypte, Algérie, Maroc, Canada, République Argentine, Brésil, etc., etc...

En maints Pays ils ont puissamment aidé à la pénétration de la langue et de la pensée françaises.

FILMS D'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Un certain nombre de nos films documentaires ont été préparés ou écourtés en vue d'une leçon dans les Ecoles Primaires. Les parties supprimées sont celles qui n'ont pas été jugées utiles pour les leçons.

Ces films sont indiqués par la mention « Pr. » suivie de l'indication du titre et de celle du métrage. Chacun d'eux est accompagné d'une notice indiquant au Maître le sujet traité dans chacune des vues.

FILMS D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Le même travail a été fait pour l'Enseignement secondaire (sciences naturelles seulement) par une Commission de professeurs des Lycées et Collèges de Paris. Chacun des films correspond à une leçon du Programme de l'Enseignement secondaire, ils sont indiqués par la mention « Sec. » suivie de l'indication du titre et de celle du métrage correspondant.

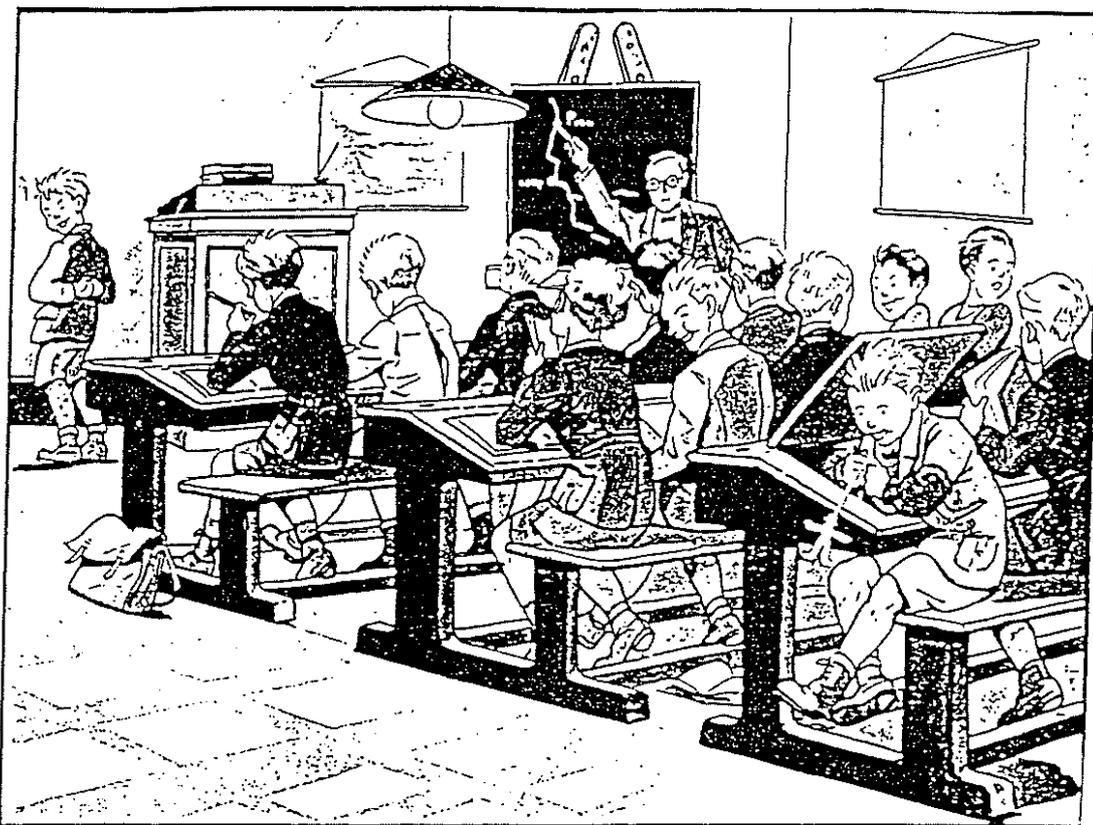
réalisées pour l'enseignement, mais plus particulièrement pour le grand public par l'intermédiaires de "documentaires" diffusés souvent en première partie des spectacles cinématographiques (1).

Les films les plus anciens datent de 1907, les plus récents de 1928. La majorité des titres datent de la période 1912/1913 ou de la période 1919/1920. Les titres postérieurs sont rares.

Au début du catalogue, deux images résument à elles seules, l'argument commercial de la compagnie.

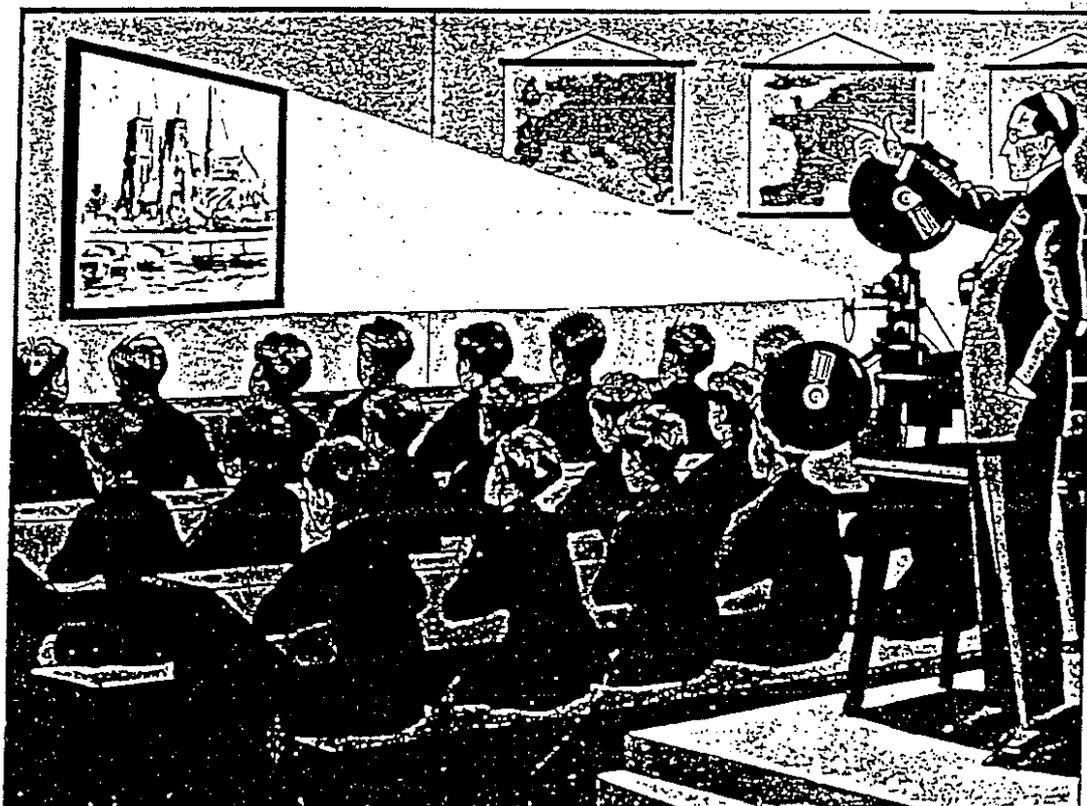
Il s'agit de dessins qui représentent une classe qui pourrait être un cours moyen, une classe de certificat d'études, ou encore, une classe de collège.

Le dessin de la "classe d'hier", présente une classe agitée, le maître montre au tableau une carte présentant vraisemblablement le tracé d'une rivière, son auditoire semble peu passionné, un élève est au piquet tandis que les autres bavardent, construisent des pantins où font autre chose. On est loin de l'imagerie traditionnelle d'une classe studieuse. Dans l'iconographie scolaire, les images de chahut collectif sont assez rares.



¹ Chez Pathé, très tôt au contraire, des enseignants sont associés à la conception des films, G.M. Coissac dans son Histoire du cinéma (1924) cite page 553, des films comme: "le massif de Huelgoat" ou "le port du Havre" parmi 80 titres de géographie réalisés spécialement pour l'enseignement.

La "classe de demain" est plus attentive, les élèves passionnés suivent un film qui montre une rivière, le dessin évoque l'île de la cité et Notre dame de Paris. Au mur quelques cartes murales complètent le décor de la classe. L'attitude de l'enseignant est significative, il commente le film, une main dans la poche.



Ainsi, la géographie sert-elle d'exemple pour illustrer l'argument censé promouvoir l'utilisation pédagogique de films: le film rend les élèves attentifs et studieux. Plus précisément dans l'intention du dessinateur, le message serait: inattentifs devant une carte ou un croquis, les élèves sont passionnés devant l'image d'un paysage.

Voilà déjà posé, en quelque sorte, le débat actuel sur la place des "outils géographiques"...

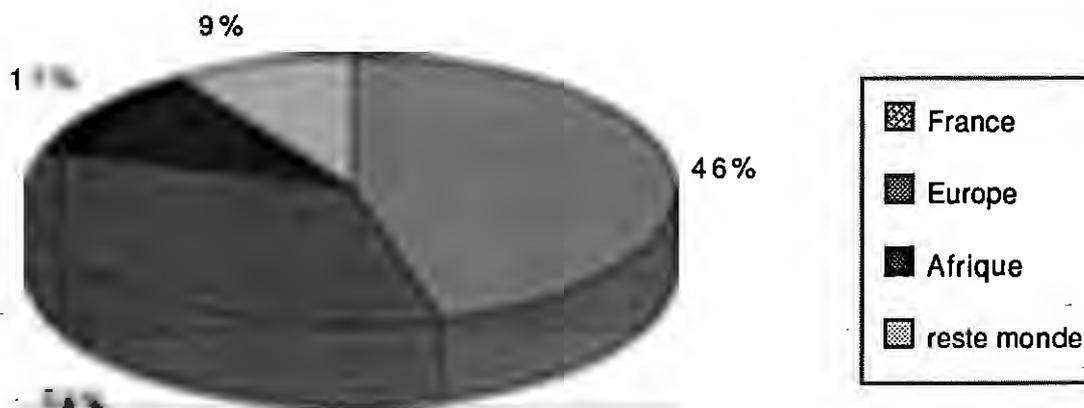
En tête de chapitre, un texte présente la collection de géographie:

"Ces films complètent très heureusement l'enseignement de la géographie par le livre et par l'image. Sans remplacer la vue directe, ils donnent cependant une idée très exacte des régions qu'ils montrent (aspects physiques, population, moeurs et coutumes, activité économique ect...)

Ils permettent à l'enfant d'acquérir une foule de connaissances nouvelles. Cette collection de 700 films a été réalisée dans toutes les parties du monde et forme un ensemble des plus complets. Beaucoup d'entre eux ont été acquis à un grand nombre d'exemplaires par la cinémathèque du Ministère de l'Instruction Publique.

Nos films de géographie répondent parfaitement à l'enseignement, à tous les degrés. Ceux de cette série, en nous faisant connaître le vrai visage de la France, nous la font mieux comprendre et mieux aimer."

La collection de film de géographie se répartit entre 296 titres sur la France, 222 sur l'Europe, 72 sur l'Afrique, 36 sur l'Asie, 19 sur l'Amérique et trois sur Océanie.



Dans la liste des films français, toutes les régions sont représentées, la région des Alpes et du Rhône avec 55 titres précède les Pyrénées avec 39 titres, Paris en compte 23, mais, 2 seulement pour la région nord. On ne peut pas avancer de certitude quant à l'inégale répartition géographique du catalogue. Comme les titres semblent avoir été produits entre 1909 et 1919, les années de guerre ont sans doute empêché le tournage de films dans certaines régions. Au niveau mondial, le catalogue Gaumont propose relativement peu de films sur les colonies; de fait, la firme était assez peu présente dans ce domaine et, constituée par des emprunts de films choisis dans les stocks généraux de l'éditeur, la cinémathèque d'enseignement, obéit aux mêmes tendances.

Les thèmes des films sont variés, s'ils ont parfois une approche globalisante et régionale, ils ont rarement une approche économique.

Plus généralement, ces films sont conçus autour d'un milieu naturel.

Par l'étude des titres, on peut avancer que 66 films sont conçus autour de la présentation d'une rivière, 58 d'un massif montagneux, 46 d'une côte ou d'un site maritime, ces trois thèmes représentent 59% des titres de films.

Si l'un des films les plus tardifs présente les grandes villes de France, leur monuments, leur activité commerciale et leurs activités, l'approche urbaine de la France est loin d'être exhaustive dans les films plus anciens, si l'on excepte Paris, 10 grandes villes sont présentées, 33 "petites villes typiques" des provinces de France sont par contre présentées.

L'étude des 23 films sur Paris est représentative du côté, finalement, au sens scolaire, "assez peu géographique" du catalogue:

Inondation de 1910: 4 titres

monuments : 7 titres

quartiers : 4 titres

bois, jardins : 7 titres

Enfin 1 film sur les "beaux soirs de Paris".

La longueur des films varie entre 10 mètres et 677 mètres (en 35mm, format original 20 mètres correspondent à 1 minutes environ), la durée moyenne des films est d'une centaine de mètres.

Plusieurs films sont tournés à partir de moyens de transport: 5 depuis un dirigeable ou un avion, beaucoup plus depuis un train en mouvement. Plusieurs films comportent des plans filmés depuis une voiture en route.

Quelques films contiennent des "caches noirs", qui lorsqu'ils sont horizontaux renforcent les panoramiques (Pour prendre une comparaison actuelle, ils donnent à l'image un format voisin de celui des longs métrages en CinémaScope diffusés à la télévision) ou des caches qui évoquent une vision binoculaire à travers des jumelles. Dans les films sur les colonies en particulier, des caches circulaires entourent parfois des autochtones qui posent devant l'objectif (comme sur les cartes postales de l'époque).

1.5. Quelle utilisation pédagogique?

L'étude de 120 titres du corpus sur la France:

séries sur: le nord est (4), l'Alsace et la Lorraine (13), les plaines de Saône(6), de la Loire (4), le Massif central (40), les Pyrénées (11), la région méditerranéenne (30), les Alpes (12), permet de s'interroger sur la conception pédagogique des films de la Gaumont.

Il faut souligner en premier lieu, que, pour des raisons non élucidées, les films conservés dans les archives Gaumont n'ont plus (dans la quasi totalité des cas plus exactement) leurs "cartons". Au temps du muet, les cartons dans tous les types de films de cette époque annonçaient les scènes représentées.

Plusieurs hypothèses peuvent expliquer l'absence des cartons en Celluloïd: conservation dans un autre lieu, remontage ultérieur des films. Certains films contiennent des cartons en néerlandais, ce qui tend à prouver leur diffusion européenne .

L'absence de ces cartons peut modifier sensiblement la compréhension du document et de la démarche pédagogique censée l'entourer.

En outre, dans certains films, des incohérences dans le montage; ou des durées tronquées par rapport aux durées indiquées du catalogue, sont autant d'indices d'un remontage hâtif qui dut suivre l'enlèvement des "cartons".

Dans les quelques cartons qui n'ont pas été détruits, on trouve en général une phrase de localisation parfois suivie par une phrase explicative: "*Le port de X _ La rentrée des bateaux*". "*Puy de dôme vu de Royat*" ou un commentaire: "*Dernière coulée de lave qui n'a pas eu la force de sortir du cratère*". "*Le Tarn se perd dans un écroulement de roches et reparait 2 KM plus loin*".

Classement typologique des films étudiés.

Le classement après visionnement diffère peu de celui fait à priori après l'étude des titres.

On peut répartir les films en cinq catégories.

1/ Les films "touristiques": Ils présentent une ville sous ses aspects exclusivement touristiques. Il peut s'agir aussi du récit d'un pèlerinage à Lourdes, d'une journée de cure thermale à Vichy, ou de la fête de Jeanne d'Arc à Orléans (1908). Ce peut être aussi le récit strictement centré sur les personnages d'une course de ski de fond ou d'une randonnée en montagne. Plusieurs films présentent des corridas à Nîmes ou en Arles. D'autres films sont résolument esthétiques et accordent une place quasi exclusive à des effets de vagues (1) ou à une chute d'eau: "Ainsi que d'un grand nombre de nos films de plein air, il se dégage de cette sélection de marines, une impression d'art qui forme notre goût et nous rend plus capable d'apprécier les beautés de la nature".

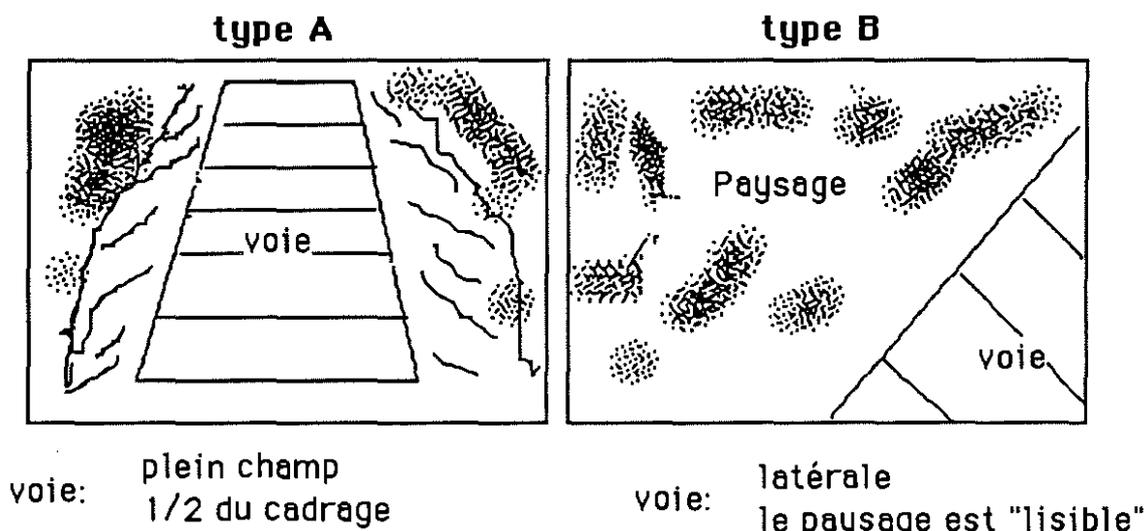
Tous ces films devaient être surtout destinée aux séances de cinéma récréatif. On voit mal leur place dans un cours de géographie, quel que soit le niveau de classe concerné.

2/ Les films de trajet: dans une automobile ou dans un train, voire même en bateau pour la traversée des gorges du Tarn, la caméra saisit les étapes du trajet d'une ville à une autre. Si certains films sont conçus comme la succession de plans montrant les sites naturels "pittoresques" et les scènes "typiques" qui jalonnent le trajet comme dans les films sur la traversée des Pyrénées ou des Alpes en automobile (2). D'autres films laissent le spectateur actuel dans l'expectative quant aux intentions, pédagogiques au moins, du réalisateur... Le film sur les "gorges de l'Aude" est par exemple, particulièrement obscur au sens figuré, comme au sens propre car surtout conçu comme la succession de franchissement de tunnels.

1 Effets de vague à Biarritz, 146 mètres, catalogue Gaumont, 1907. On peut mettre ce film en parallèle à une citation de Jean Sadoul, dans son livre sur Louis Lumière. Jean Sadoul évoque sa mère. "Elle n'avait jamais vu la mer, quinze ans plus tard, elle parlait avec émotion, au petit enfant que j'étais des vues au théâtre Lumière d'un monde inconnu". La mer vue au cinéma, pour cette contemporaine de la naissance du cinéma, n'était pas pensée comme copie ou comme modèle, mais comme préfiguration de la réalité.

2 Cette époque est effectivement celle des premiers voyages touristiques routiers en haute montagne. Ainsi selon "l'illustration", on peut traverser les Alpes en autocar Berliet à une vingtaine de kilomètres heure de moyenne, à partir de 1913.

Plusieurs "films ferroviaires" (la série de films portant sur la voie ferrée Nice Digne en particulier) privilégient une vue frontale de la voie ferrée. La voie en elle-même occupe une partie importante de l'image (cadrages de type A), les images montrant au delà des bas côtés et du talus les abords de la ligne (cadrages de type B) sont plus rares. Des considérations techniques: l'arrimage fixe de la caméra sur un wagon précédant la locomotive, expliquent sans doute la profusion de vues de rails!



Il faudrait cependant analyser ce type d'écriture filmique non seulement dans son rapport avec les goûts des opérateurs de l'époque, mais aussi en fonction des images que le public avait l'habitude de voir dans les films de fiction (1).

La "crainte" de ce qui est "hors champ" est évidente, en particulier lorsque qu'un plan coupe une partie du sujet ou du paysage. Paradoxalement on retrouve dans un film récent, mettant en scène le parcours imaginaire d'un monorail sous marin; film constitué d'images de synthèse ("sub océanic shuttle", société ex-machina 1992) le même type de cadrages, avec la voie du monorail au centre de l'image, ce qui tendrait à dire que l'écriture filmique des films en image de synthèse (souvent conçus davantage par des graphistes que par des réalisateurs de cinéma) se constitue selon les mêmes étapes que l'écriture filmique des premiers temps du cinéma.

3/Les monographies locales. Le film présente les lieux principaux et les monuments d'une ville. Souvent les activités économiques sont évoquées.

1 André GARDIES souligne ("L'espace au cinéma", éditions Méridiens Klincksieck, Paris, 1993, page 30) pour expliquer l'effroi de spectateurs devant une locomotive qui sur l'écran semblait foncer sur eux: "Ils n'avaient pas encore fait l'acquisition du code originel. Celui de la distance irréductible qui me sépare de l'au-delà de l'écran."

Jean MITRY ("Esthétique et psychologie du cinéma" éditions universitaires, Paris, 1973, tome 2, page 29) précise: "tout d'abord descriptifs, les mouvements de caméra prirent peu à peu une signification psychologique, ne servant plus seulement à décrire les lieux ou à suivre les personnages mais à les situer relativement entre eux..."

La place des hommes dans ces documents traduit une absence d'unité dans l'écriture cinématographique et dans les intentions des réalisateurs.

Les hommes sont parfois absents: le plan est coupé au montage dès qu'un personnage rentre dans le champ de la caméra.

Parfois filmés en situation de travail, souvent des scènes de la vie agricoles avec des animaux.

Parfois surpris par la caméra, les passants se retournent vers l'opérateur, certains s'arrangeant (comme dans le film sur Bayonne pour repasser plusieurs fois dans le champ de la caméra).

Au contraire, dans les films sur l'Alsace Lorraine, des scènes ont été visiblement jouées: les retrouvailles entre une alsacienne et une Lorraine, toutes deux en costume traditionnel.

4/Au fil des cours d'eau. Ces films présentent la vallée d'une rivière, l'écriture filmique dominante est la suivante: à partir du plan fixe rapide d'une berge, balayage droite gauche vers l'autre berge, plan fixe de l'autre berge et ainsi de suite. On trouve parfois jusqu'à 9 balayages gauche droite successifs. L'intérêt de nombreux plans fixes sur l'eau, sur la végétation d'une berge n'est pas le plus souvent explicite. Il s'agit sans doute des films les moins intéressants de la série. Enfin, la caméra lorsqu'elle "sent" la présence de l'homme (souvent, en fait, des lavandières sur la berge) recadre soigneusement pour l'éviter.

Cette écriture filmique, cet apparent fouillis sémantique qui déroute un peu, doit cependant pour ces quatre catégories de films être resituée dans le contexte de l'écriture filmique de l'époque. Écriture filmique liée au mutisme des documents: on peut penser comme E. Croset (1) "Même s'il n'avait pas de matérialité, le son était en quelque sorte inscrit dans le muet et comme le souligne A. Masson (L'image et la parole): Les valeurs esthétiques du film se construisent délibérément sur le silence, mais son intelligibilité n'en dépend pas moins du langage... le génie du muet mêle inextricablement identités verbalisables et éléments subtils, évasifs, éphémères".

Comme le souligne C. Delage (1)"Il y a une distanciation inhérente au cinéma muet, qui se traduit par une sorte de flou dans les repères que le spectateur peut avoir par rapport à ce qui est projeté".

En dépit de ces constats on voit assez mal, cependant, pour les quatre catégories précédentes comment la plupart des films, en dehors d'une fonction de motivation auraient pu s'insérer dans une situation pédagogique.

5/Les films à intention didactique.

1 E. Croset, C. Delage; "L'arrivée de l'ingénieur du son sur le plateau", séminaire: "histoire économique du cinéma français", sous la direction de P.J. Benghosi et G. Fihman, 10/3/93.

Quelques films échappent à ce constat. La "Chaînes des Pyrénées"⁽¹⁾, comporte surtout des vues des cimes prises d'un observatoire, la notice, l'une des rares du catalogue précise que: "Le film fait ressortir les différences d'aspect que présente la chaîne en été et en hiver, et déroule sous nos yeux la majesté sauvage des cimes revêtues de l'ornement éclatant des neiges."

Le film sur le Creusot, qui date, il faut le souligner de 1914 montre les différentes étapes de la fabrication d'un canon.

Les films de la série "Gaumont Hachette" sur la Loire, le Rhin ou sur le Jura et les Vosges, comportent des croquis animés et des sous titrages, ils s'efforcent d'aborder les différents aspects, économiques en particulier, rencontrés de la source à l'embouchure. Ces films sont tardifs, mais surtout, dans la préface du catalogue, on relève: "Qu'ils ont été établis avec la collaboration de la librairie Hachette par un groupe de professeurs appartenant à l'enseignement primaire. Ces films ont été spécialement étudiés du point de vue pédagogique".

En un mot ce n'est pas le cas de la quasi totalité des autres.

Le visionnement du corpus de films sur l'**Afrique du nord** (23 titres), renforce ce sentiment. On relève, des films touristiques qui présentent surtout ruines romaines et fantasias ("au pays du burnous, les aïssaouas, Tunis la blanche, la cavalerie du désert.."...) qui voisinent avec des monographies locales, qui insistent sur les sites et les monuments ("Constantine, Kairouan la sainte"...) et surtout des films qui insistent sur la mise en valeur économique de l'Afrique du nord grâce à la colonisation ("industrie agricole arabe, le port d'Oran...").

Cette troisième catégorie concerne surtout les films postérieurs à 1920.

La population arabo-musulmane est présente dans les films à travers des scènes telles que la cueillette des dattes, la prière (le même appel du muezzin est monté dans plusieurs films) les passants, dans les souks. A l'exception d'une scène tournée à l'intérieur d'une maison et vraisemblablement jouée: une femme dans une attitude lascive se fait servir le thé par un serviteur noir, on ne relève pas d'images qui relèveraient de l'iconographie caricaturale présente à la même époque sur les cartes postales ou dans les romans.

L'approche est plutôt "ethnologique", prise sur le vif, évoquant les films sur les milieux lointains: le texte d'un réalisateur de l'époque s'applique assez bien à ce qui semble être le parti pris des réalisateurs de la Gaumont: "des documents cinématographiques sûrs remplaceront le récit des voyageurs: ceux-ci en effet oublient nombre de détails dont ils ne saisissent pas l'importance" ⁽²⁾.

¹ "La chaîne des Pyrénées" N° 5878 au catalogue Gaumont. Probablement 1924.

² F. REGNAULT cité par Marc Henri Piault (cinémaction 38, page 53): Le musée des films, revue Biologica, 1912.

Les européens, eux, sont présentés dans trois situations : entre eux dans les quartiers européens des villes ou en visite de sites touristiques, enfin, souvent, en situation de commandement avec une évidente mise en scène qui souligne l'efficacité et le modernisme de la mise en valeur (à cheval dans les champs, ou en retrait devant des brigades de travailleurs autochtones dans une usine ou sur les quais des ports).

La même analyse peut être faite dans les films sur le Maroc ("Tanger", "Kénitra", "phosphates du Maroc"), le Vietnam ("Saigon, perle de l'Indochine") ou dans les quelques titres sur l'Afrique noire.

Une démarche originale cependant, dans le film "au seuil de l'Indochine " qui présente une typologie des bateaux "européens et indigènes" .

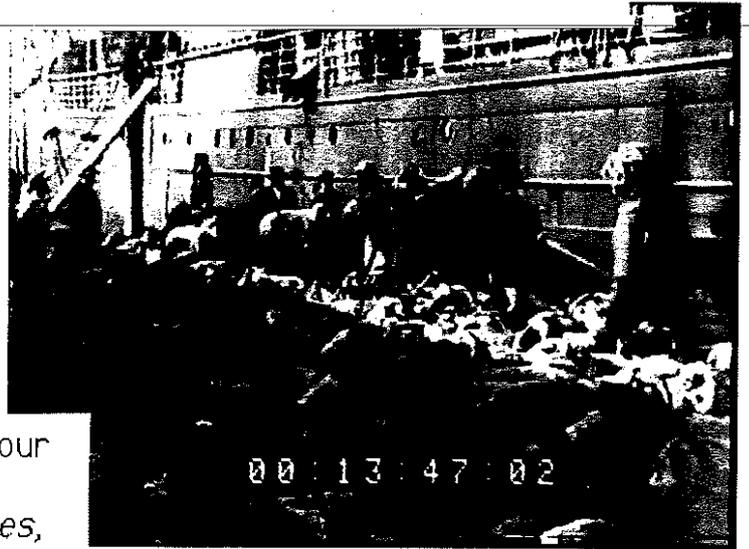
Pour conclure, on peut souligner que l'évolution des techniques de filmage est perceptible. Il faut donc s'interroger sur la présence sur le même catalogue en 1928, de films âgés d'une quinzaine ou d'une vingtaine d'années ("Effets de vagues à Biarritz " par exemple) qui par leur écriture filmique témoignent à contrario, des progrès des matériels et des opérateurs. Films qui furent, sans doute, maintenus au catalogue pour faire nombre face à la concurrence (Pathé en particulier): comment autrement expliquer leur présence?

Sur un autre plan, il faut citer enfin Jean Renoir (1) qui a propos des opérateurs Lumière écrivait: " La tendance, toute motivée qu'elle est par le simple désir de reproduire la réalité, n'en est pas moins une porte ouverte à l'imagination la plus débridée. Je trouve qu'il y a plus de fantaisie dans certains de ces films que dans certains tableaux qui eux prétendent être plein de fantaisie. Je trouve qu'il y a dans ces vues quelque chose qui me rappelle un peu ce qu'en peinture, a le douanier Rousseau, c'est à dire un désir très sincère de copier la réalité sans rien y ajouter, sans rien y retrancher. Mais la réalité, le résultat est la création d'un monde qui existe en réalité, mais qui existe aussi et peut être à une puissance supérieure dans l'imagination du douanier Rousseau et dans celle des opérateurs Lumière."

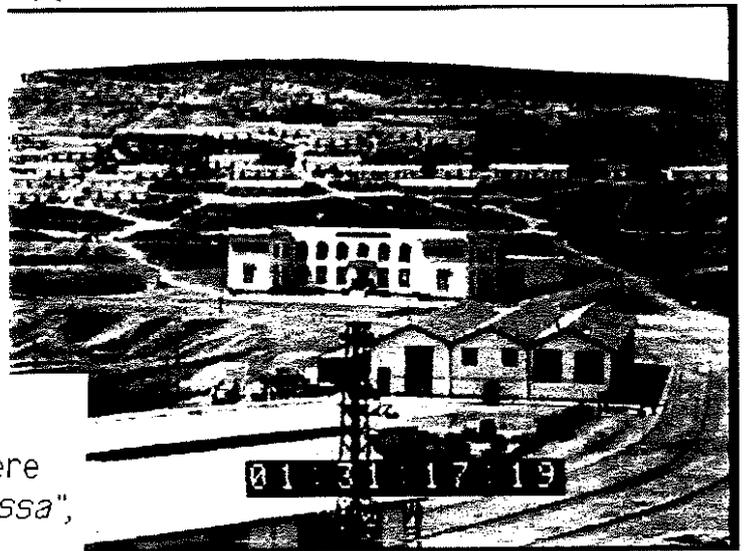
¹ Cité par D Dubosc dans la relation du débat sur "les documentaires pour enfants". Carnets du docteur Muybridge, états généraux du documentaire de Lussas, 1990, page 92.

Dans le corpus étudié, on rencontre surtout des films qui insistent sur la mise en valeur économique et parfois culturelle de l'Afrique du nord grâce à la colonisation.

Quelques exemples:



embarquement du bétail pour la métropole ("*Industrie agricole arabe*", 124 mètres, 1910.)



usine, habitat "européen", "habitat indigène" à l'arrière plan ("*Phosphates de Tébessa*", 102 mètres, 1922)



Monument typique de la colonisation au cœur de la ville européenne ("*Biskra*", 153m, 1922)

Les chiffres indiqués au bas des clichés sont ceux du "time code" des bandes originales Gaumont. Bandes d'où sont extraits ces clichés.

2. LES ESPOIRS DÉÇUS

introduction

Durant la période qui précède la seconde guerre mondiale, on va croire un temps que la coopération internationale favorisera la diffusion des films éducatifs.

Pour les films de géographie, c'est surtout, au niveau quantitatif dans les catalogues: l'apogée, une apogée marquée par le triomphe d'un genre: le film colonial.

2.1. La coopération internationale.

La SOCIÉTÉ Des NATIONS s'intéresse au cinéma éducatif... en 1924, la S.D.N reconnaît officiellement le cinéma comme un art nouveau. Un congrès international se tient à Paris en 1926 avec 432 délégués représentant 32 nations pour envisager la collaboration internationale pour le cinématographe, d'un point de vue culturel, artistique et pédagogique. En 1928, Mussolini inaugure, en français, le siège, à Rome de l'Institut International du Cinéma Éducatif qui sous l'égide de la S.D.N. va promouvoir le cinéma éducatif.

La revue "films et documents" (1) fait allusion à plusieurs congrès: Amsterdam en 1927, Londres en 1932, Rome en 1934.

Une série de contributions figurent dans les actes du congrès de Rome, congrès qui semble avoir été le plus important: la plupart des textes décrivent (2) des situations nationales.

Par exemple en U.R.S.S, 700 films d'enseignement seraient utilisés dans plus de 3000 écoles possédant un projecteur de cinéma.

162 films en Sciences sociales (éducation politique) 24 en histoire
226 en géographie et 227 pour l'ensemble des sciences exactes.

Les contributions les plus précises concernent surtout l'hygiène et la prévention.

Beaucoup de contributions assignent au film éducatif des objectifs situés surtout au niveau de la morale, d'une morale à resituer dans le contexte idéologique de l'époque, mettant en cause le "cinéma théâtral; on peut citer par exemple un extrait du texte introductif des actes du congrès.

*Quels sont les effets de la projection théâtrale...

a/ physiologique: fatigue visuelle, intellectuelle, physique, morale, cérébrale; dangers qui peuvent dériver des projections en pleine obscurité; danger pour les névropathes ou les personnes prédisposées à des tares mentales ou à des déviations d'esprit.

B/ spirituelle, suggestion d'immoralité, de criminalité, description d'une vie fausse, incitation à une vie artificielle de luxe et de jouissance éloignée des principes fondamentaux du devoir compris comme l'expression la plus sereine et la plus noble de la vie et qui doit être le guide de l'homme et surtout de l'enfant, érotisme; absence des principes créateurs et formateurs de l'esprit ou dépréciation de ces principes (patrie, famille, sentiment de maternité, noblesse du travail); excitations dangereuses contre les institutions qui régissent la vie sociale, etc...

De toute façon, il est hors de doute que le cinéma théâtral, même s'il est aujourd'hui expurgé des images policières, criminelles ou criminaloïdes à base de délits gangsters, de sex-appeal,

1 Revue films et documents, juin 1953.

2 Institut international du cinématographe éducatif: Rapport, Rome, 1934, 307 p.

même s'il veut s'orienter dans un esprit plus large et plus éducatif... n'a pas encore atteint sa forme définitive de spiritualité..."

Les contributions "didactiques" sont peu nombreuses, on peut citer cependant celle de M. Prudhommeau, un français, professeur dans l'enseignement des enfants anormaux (appellation à l'époque pour les classes de perfectionnement) pour qui:

"1/ croire que le film est éducateur par lui même est une erreur. En fait c'est le maître qui éduque, qui enseigne.

2/ Le cinéma doit être une source toujours renouvelée d'observation pour l'enfant: c'est une porte que l'on doit lui ouvrir sur la vie et non sur un décor."

Les séances de cinéma scolaire qu'il met en oeuvre, ont lieu en principe le mercredi et le samedi en fin d'après midi (juste avant les jours de congé scolaire). Après la projection, le travail effectif est un dessin "sur ce qu'il a le plus retenu l'enfant dans le film". Puis l'enfant est prié de raconter ce qu'il a dessiné (de l'écrire si il le peut). En termes pédagogiques actuels on pourrait dire que l'enseignant poursuit à la fois de objectifs de savoir (le fait important du film) et de savoir faire (expression orale et écrite des élèves).

Dans la démarche pédagogique qu'il poursuit, les films de géographie occupent une place importante, moins pour être utilisés pour leur contenu que pour faciliter "l'initiation à la vie sociale, nécessaire pour des enfants qu'il peut être difficile d'adapter à cette vie". On n'ose prononcer le mot de "pédagogie d'éveil", mais la démarche de cet enseignant n'en est guère éloignée.

2.2. LES films de géographie dans le CATALOGUE FRANÇAIS DES FILMS ÉDUCATIFS de 1934

Une analyse exhaustive des actes des congrès ou de la "revue internationale du cinéma éducateur" (1) qui parut de 1929 à 1935, pour pertinente qu'elles serait, en particulier au niveau idéologique, déborderait le cadre de cette recherche.

Deux objets d'études , par exemple , pourraient être poursuivis: en premier lieu celui de savoir l'importance réelle dans l'espace et dans le temps du Comité, quelles furent en particulier, les conséquences de l'exclusion de l'Italie de la S.D.N à la suite de la guerre contre l'Éthiopie en mai 1936?

En second lieu, celui de connaître la diffusion et l'impact réel des publications

Le catalogue de l'année 1934 du Comité Français de l'Institut International du Cinématographe Éducatif, a été choisi pour tenter d'établir une typologie des films de géographie. La composition du comité français (annexes 4 et 5) montre qu'il s'agit d'un organisme très officiel qui rassemble les représentants des ministères, des hommes

¹ Revue éditée en cinq langues à Rome. Cette revue est citée sous la cote 1991 du "répertoire analytique de la presse d'éducation et d'enseignement" (cf: bibliographie).

de cinéma dont Louis Lumière et des personnalités de la vie sociale ou culturelle.

Le terme "éducatif" a été restreint au sens enseignement scolaire et post scolaire, le corps enseignant est la "cible" du catalogue: *"Instrument d'information et de documentation pour les maîtres des divers ordres d'enseignement aussi bien que pour les industriels, ce catalogue facilitera les achats et les locations des films"*. Le système éducatif est envisagé également sous l'angle d'un débouché important pour l'industrie cinématographique: *"Le monde enseignant favorisera les tirages successifs, échelonnés sur plusieurs années de positifs consommés par des usagers de plus en plus nombreux: la production verra le problème de l'amortissement des négatifs posé sous un angle nouveau."*

Le catalogue comporte des films appartenant aux collections officielles de l'Instruction Publique, de l'Agriculture, de l'Enseignement Technique et de la Santé Publique; mais aussi des films n'appartenant pas à ces collections car comme l'explique le catalogue *"la constitution des collections officielles est en fonction des ressources budgétaires, il en résulte que certains films excellents n'ont pas été achetés, ce qui n'infirmé en rien leur valeur pédagogique..."*

Le catalogue précise que les films de court métrage et les actualités ont été négligés bien que *"fort souvent cette catégorie de films offre une réelle valeur pédagogique..."*

Très bien conçu, avec de nombreux renvois, le catalogue rassemble environ 3500 titres classés en quatorze rubriques:

GÉOGRAPHIE, HISTOIRE, ASTRONOMIE/PHYSIQUE/ CHIMIE, HISTOIRE NATURELLE, HYGIÈNE, ASSISTANCE ET SCIENCES SOCIALES, PUÉRICULTURE, ÉDUCATION PHYSIQUE, TRANSPORTS, INDUSTRIE, ORIENTATION PROFESSIONNELLE, ENSEIGNEMENT, FILMS MILITAIRES, FILMS SCIENTIFIQUES.

Un film sur 8 est sonorisé, il s'agit le plus souvent de longs métrages.

| | | | |
|--|-----------------------|-------------------|------|
| La géographie vient en premier dans le catalogue et rassemble à elle seule 1371 titres. | | | |
| A partir des 7 entrées spatiales: | | | |
| FRANCE | COLONIES | EUROPE | ASIE |
| | (y compris l'Algérie) | (moins la France) | |
| AFRIQUE | AMÉRIQUE | OCEANIE | |
| et des 2 entrées thématiques: | | | |
| GÉNÉRALE (en fait géo physique) | | ETHNOGRAPHIQUE | |

Le parti-pris de recensement a conduit à relever les distributeurs et à relever les durées des documents proposés (grâce à la longueur des films presque toujours indiquée).

| | FRANCE | COLO NIES | EUROPE | ASIE | AFRIQUE | AMER IQUE | OCEANIE | GENERAL ITES | ETHNO | TOTAL |
|----------------|--------|--------------|--------|------|---------|--------------|---------|-----------------|-------|-------|
| TOTAL | 543 | 238 | 275 | 45 | 35 | 45 | 21 | 35 | 134 | 1371 |
| GAUMONT | 211 | 51 | 156 | 7 | 10 | 8 | 3 | 7 | 23 | 476 |
| PATHE | 98 | 38 | 31 | 9 | 5 | 7 | 5 | 9 | 19 | 221 |
| C.U.C | 93 | 58 | 47 | 18 | 8 | 10 | 2 | 2 | 38 | 276 |
| ENSEI.CINE | 13 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 15 |
| CHEMIN FER | 26 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 26 |
| ARMÉE | 0 | 15 | 1 | 0 | 0 | 6 | 0 | 0 | 5 | 27 |
| AGEN.A.E.F | 0 | 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 9 | 17 |
| AUTRES | 45 | 44 | 16 | 9 | 11 | 7 | 9 | 6 | 13 | 170 |
| PATHE BABY | 57 | 22 | 14 | 2 | 1 | 7 | 2 | 11 | 27 | 143 |
| | | | | | | | | | | |
| moins 50M | 8 | 1 | 8 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 21 |
| 50 à 100M | 107 | 23 | 84 | 6 | 3 | 4 | 0 | 6 | 23 | 256 |
| 100 à 150M | 158 | 54 | 97 | 20 | 14 | 9 | 4 | 3 | 33 | 392 |
| 150 à 300M | 114 | 53 | 43 | 9 | 5 | 12 | 7 | 7 | 27 | 277 |
| 300 à 1000M | 85 | 44 | 17 | 5 | 6 | 4 | 5 | 4 | 12 | 182 |
| plus 1000M | 12 | 41 | 2 | 3 | 8 | 8 | 3 | 2 | 12 | 91 |

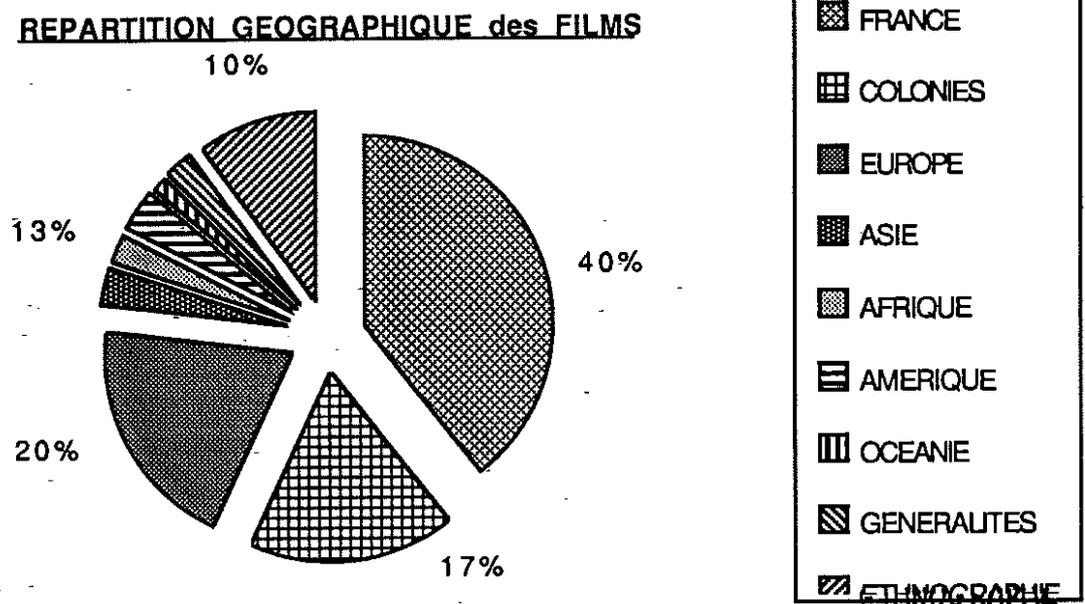
La répartition géographique des films montre une prédominance pour les films présentant l'espace de la métropole, mais souligne également l'importance du monde colonial (1): "Les exploits militaires de la conquête, aussi bien que leur orientation économique, pourraient assurément déterminer chez les jeunes gens des vocations qui orienteraient vers nos territoires d'outre-mer une élite du caractère et de l'intelligence plus nombreuse".

Albert Sarrault, très favorable à la colonisation dit alors, et cette citation suffit pour comprendre l'importance du fond documentaire destiné aux élèves (2): "Il est absolument indispensable qu'une propagande méthodique, sérieuse, constante, par la parole et par

1 Le cinéma dans l'enseignement, l'éducation sociale et la publicité, article anonyme, revue "Tout Cinéma" page 874.

2 citation extraite de l'article: "Colonies, images et mémoire", Le Monde des débats, février 1993.

l'image, le journal, la conférence, le film, l'exposition, puisse agir sur l'adulte et sur l'enfant."



Une étude par distributeurs montre, dans presque tous les domaines la première place de GAUMONT qui, avec 476 films, présente plus du tiers des films. Les autres grands producteurs sont la C. U. C avec 276 films, et PATHE avec 221 titres, auxquels il convient de rajouter 143 titres au format 9, 5mm **PATHE BABY**.

La C.U.C est la compagnie universelle Cinématographique qui disparaîtra pendant la seconde guerre mondiale, sa fondation fut l'oeuvre de l'un des dirigeants des Presses Universitaires de France.

Le projet de la C.U.C est au départ, en 1927, strictement pédagogique, selon l'article d'Henri Granchamp consacré à Jean Bréault dans la revue "Films et Documents" (voir chapitre 2.5.).

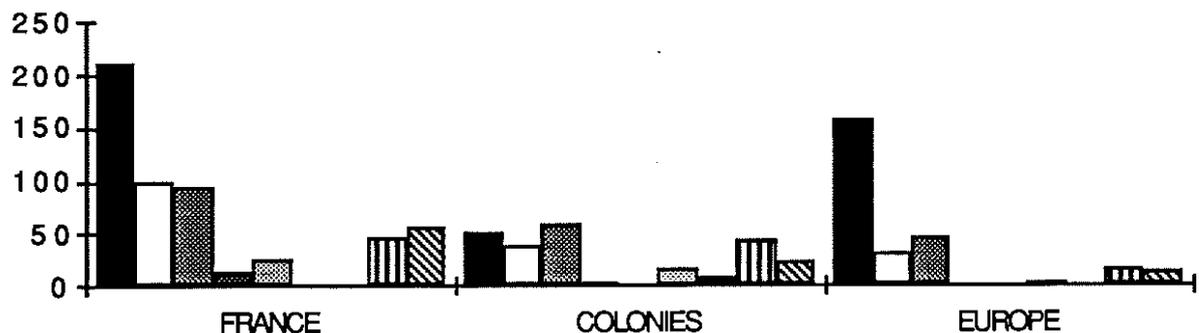
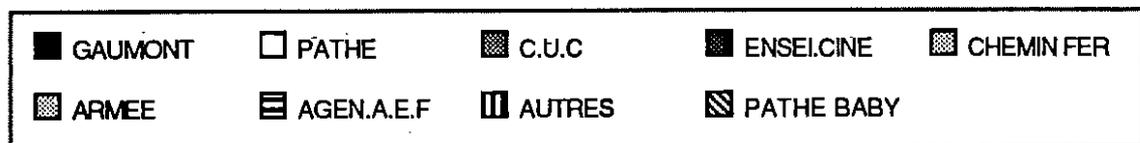
Mais "l'éditeur de films n'ayant dans l'enseignement que des débouchés dérisoires, il lui est interdit de penser d'abord à l'école quand il produit un film". La C.U.C s'orientera davantage vers les films documentaires scientifiques, techniques ou géographiques. Puis à partir de 1930 avec l'avènement du film sonore, la C.U.C abandonnera l'activité de production pour se consacrer à la distribution. L'histoire de cette compagnie, reste à redécouvrir et à écrire... et ses films à être retrouvés.

Les autres producteurs arrivent loin derrière, il faut citer :

L'Enseignement par le cinéma avec 15 titres (surtout sur la France). Les Chemins de fer de Paris Orléans et du Midi avec 26 titres sur la France. L'Armée avec 25 titres au total dont 15 titres sur les colonies et un seul en Europe (la vallée du Rhin). Les 17 titres de l'Agence économique de l'Afrique Équatoriale Française concernent exclusivement le continent africain.

170 titres sont produits et distribués par une cinquantaine de producteurs indépendants: des sociétés de cinéma mais aussi des firmes, comme Citroën pour la "croisière noire" (1) ou des missionnaires comme le Père Auguste Madeleine pour la "traversée du Hoggar" (2).

La comparaison des principaux distributeurs dans les trois domaines géographiques principaux souligne la prééminence de la Gaumont:

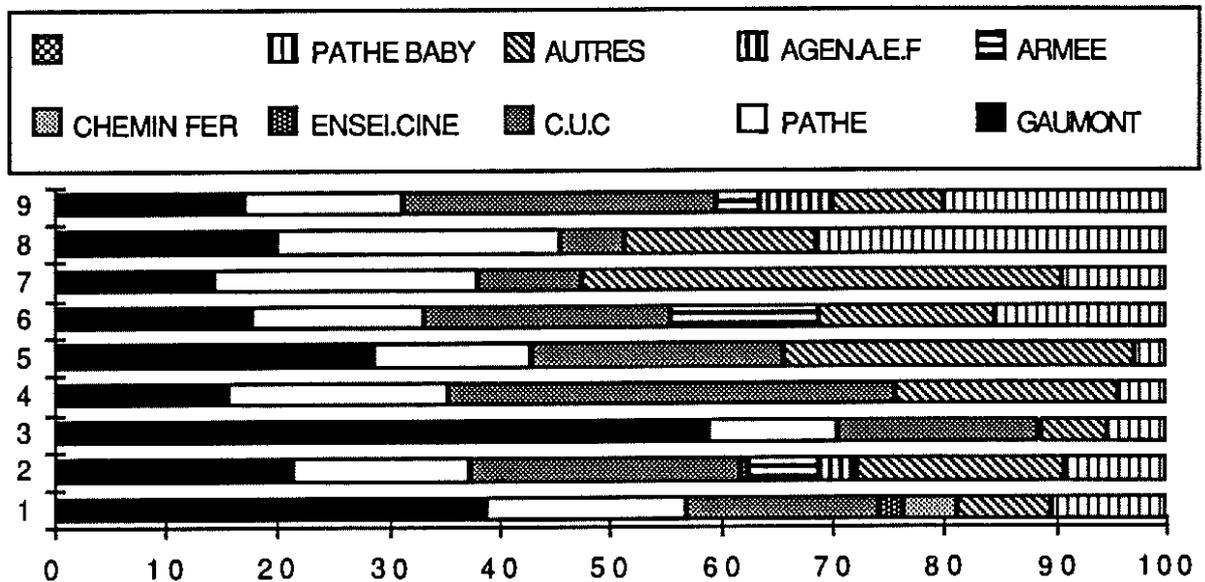


Chaque distributeur a cependant son cadre géographique privilégié... même si les grands distributeurs rivalisent sur tous les terrains. On peut comparer les parts respectives des distributeurs en fonction de toutes les "entrées" du catalogue:

1 Ce film est le plus célèbre des films de "croisière" si son titre est passé à la postérité, il fut suivi mais aussi précédé par de nombreux autres, dont 2 ans plus tôt: "la première traversée rapide du désert" produit par Renault.

2 La tradition des films missionnaires mériterait une étude approfondie, on peut citer par exemple le commentaire de la revue "Tout Cinéma", 1932, page 61, au sujet du film "les foules blanches de l'île Rouge": "des jeunes négrillons qu'on voit s'ébattre sous l'oeil des soeurs, au poignant spectacle des lépreux cathéchisés par un lépreux, le film, nous promène à travers les splendeurs d'une exubérante nature. Nous voudrions beaucoup de tels films pour renseigner nos concitoyens, qui, en dehors de l'Afrique, ne connaissent guère nos colonies que par des critiques exagérées et injustes et ignorent presque tout du miracle qui s'est opéré ailleurs, grâce aux français." Il faut souligner le rôle de "la Maison de la Bonne Presse" dans la diffusion de ce type de films.

1 FRANCE, 2 COLONIES, 3 EUROPE, 4 ASIE, 5 AFRIQUE, 6 AMÉRIQUE
7 OCEANIE, 8 GEO GÉNÉRALE, 9 ETHNOGRAPHIE

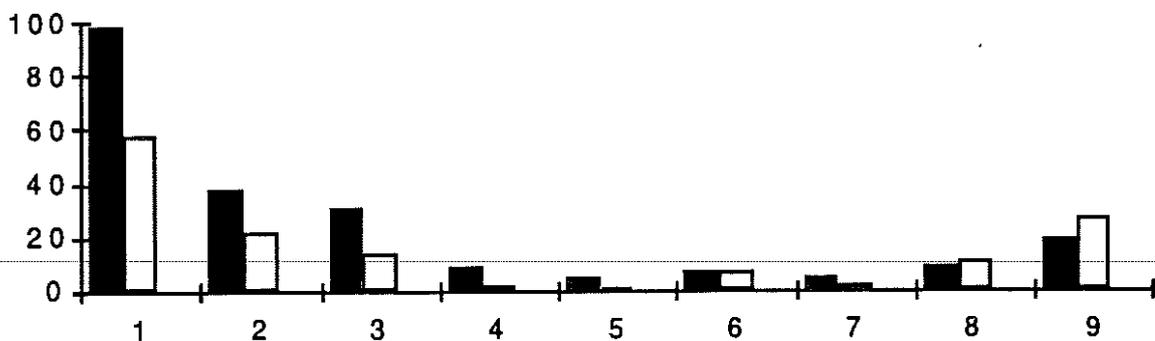


L'Étude du graphique (en %) souligne également la prééminence de Gaumont, plus spectaculairement encore pour les films sur le continent européen.

Pathé est bien représenté dans toutes les aires géographiques, le C.U.C présente en particulier des films "exotiques", tandis que la volonté didactique de Pathé Baby explique le grand nombre de titres dans le domaine de la géographie physique (relief et hydrologie en particulier).

La comparaison de la répartition des titres entre Pathé et Pathé Baby d'autre part sur un graphique, souligne ce constat.

**Offre des titres PATHE (noir) et
PATHE BABY (blanc).**

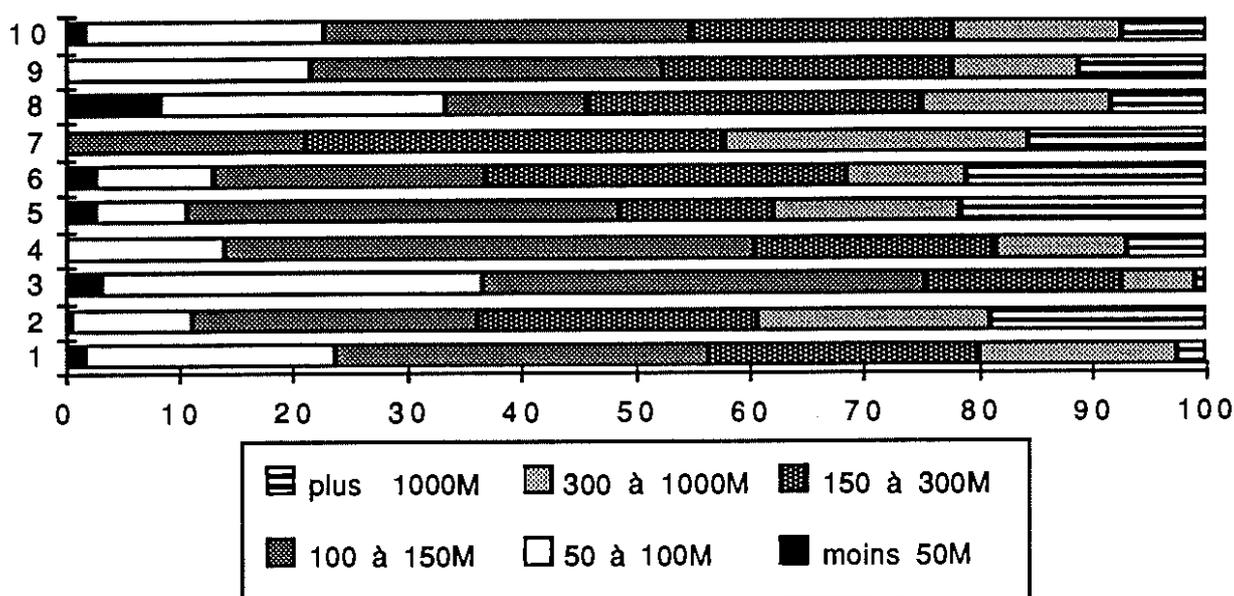


1= France, 2 = colonies, 3 = Europe, 4 = Asie, 5 = Afrique, 6 = Amérique, 7 =Océanie
8 = Généralités (dont géo physique), 9= Ethnographie.

La **durée** des films "pédagogiques" pourrait être également un objet d'étude, même si le métrage des bobines originales n'était pas forcément respecté. Il est possible d'estimer la durée des films en 16 MM avec la conversion suivante: 100m = 15 minutes.

La longueur des films est fort variable dans le catalogue, puisqu'elle se situe entre 35 mètres, soit 5 minutes environ de projection et 2500 mètres, soit plus de 6 heures proposées à la projection.

La comparaison (en %) selon les rubriques montre que la durée de près des 3/4 des films est comprise entre 15 et 30 minutes (¹).



Peu de films très courts, ceux qui existent concernent surtout des sujets "rares" (comme les images de l'Union Soviétique ou de la lointaine Océanie) à l'inverse, les très longs métrages (plus de 1000m) concernent surtout les "odysées" coloniales" et on les rencontre surtout dans les rubriques 2, 5 et 6.

Il faut, en conclusion, souligner l'extraordinaire diversité du catalogue, un répertoire équivalent d'une même richesse n'existe pas aujourd'hui ! Même si son utilisation par les maîtres de 1934 ne fut, sans doute, pas à la hauteur des espérances des initiateurs.

¹ Il faut cependant, se garder d'aller trop loin dans ce domaine, il est possible en effet que certains métrages annoncés correspondent en fait à des films de format 35mm. En outre, le passage au parlant obligera le passage de 24 au lieu de 18 images/ seconde.

2.3. Un constat d'échec: une utilisation limitée dans les classes

A côté des efforts poursuivis dans le domaine pédagogique, il faut évoquer à la même époque, le travail scientifique mené sous la responsabilité de Jean Brunhes, pour la fondation Albert Kahn; 48 pays explorés par des missions qui ramèneront 70 000 autochromes et 170 kilomètres de films. Dans le domaine des sciences "dures" comme la biologie, est créé en 1930, à l'initiative de Jean Painlevé: l'Institut du Cinéma Scientifique qui parrainera de nombreuses réalisations, qui permettent en particulier d'allier la caméra au microscope. A la fondation Albert Kahn, le docteur Comandon réalise de nombreux films et théorise sur la pédagogie des sciences par le cinéma.

Cependant, la plupart des témoignages recueillis auprès d'anciens élèves, n'incitent pas à croire à une diffusion massive des films de géographie dans les classes à cette période.

Problèmes budgétaires ou matériels, non adhésion des maîtres à l'utilisation du cinéma dans leurs cours mais aussi **écart didactique** entre une géographie de nomenclatures véhiculée par l'école (dans le premier degré particulièrement) et ses enseignants et l'ouverture au monde, à ses hommes et à ses paysages telle que pouvait l'offrir le catalogue.

De façon plus générale, l'enthousiasme de la décennie précédente semble en décline (1): "toutefois, il est bien évident que le pas décisif ne sera franchi que si l'état accorde, non seulement son appui moral aux initiatives privées du cinéma d'enseignement, mais si, il élabore un programme destiné à être appliqué aux écoles publiques. On pourrait également envisager un vaste développement du cinéma d'éducation dans les oeuvres post-scolaires."

Au musée National de l'Éducation, le seul témoignage conservé d'une utilisation intensive du cinéma dans la pratique pédagogique est le catalogue édité chaque année de 1932 à 1936 par la circonscription élémentaire de Mauriac dans le Cantal (2). La "Société coopérative de l'enseignement par le film" fait preuve d'un grand dynamisme et possède une liste impressionnante de film 9,5mm Pathé Baby. Expérience unique, vraisemblablement non, mais expérience limitée,

1 " Le cinéma dans l'enseignement, l'éducation sociale et la publicité", article anonyme, revue "Tout Cinéma" page 874, édité en 1930. Dans le domaine associatif scolaire, mais surtout para-scolaire, on peut cependant citer le rôle entre 1925 et 1940 des: "Offices du cinéma éducateur" qui publient dans plusieurs régions des bulletins d'information.

2 Catalogue de la cinémathèque de Mauriac, Musée National de l'Éducation, Rouen. Le répertoire analytique de la presse d'éducation et d'enseignement (cf: bibliographie) relève cependant 5 publications locales ou régionales qui s'intéressent au cinéma éducatif: "Cinédisque enseignement", bulletin de la section départementale de la coopération à l'école du Lot et Garonne(ref: 643, en1934), le "Bulletin de l'office cinématographique d'enseignement et d'éducation de la région nord (ref: 86, 1929/1939), le bulletin de: "L'office cinématographique d'enseignement et d'éducation de Paris" (ref: 1701, 1936/1938), le bulletin de "L'office régional d'enseignement cinématographique" de Nancy (ref:1678, 1927/1932, 1936/1938).

car comment expliquer l'amnésie des archives et du lieu de conservation de la mémoire scolaire?

Pour prendre un exemple local, l'étude systématique des registres de Conseil d'École de la région de Saint Germain, fait apparaître une seule allusion au cinéma scolaire (Conseil de l'école "des Ecuyers", 1/10/1929, le registre étudié couvre la période 1908/1975): "Madame la Directrice demandera que les séances de cinéma aient lieu pendant les heures scolaires cette année, afin que la même école ne soit pas toujours favorisée. Naturellement aucune maîtresse n'aura plus de raison de se dispenser de conduire ses élèves au cinéma."

Deux évidences d'après ce témoignage, le cinéma scolaire existe, mais il ne soulève pas forcément l'enthousiasme.

Un auteur: André Lang (1) souligne: "L'effort magnifique des croyants et des apôtres qui ont travaillé sans appuis et sans crédits, dans une indifférence quasi complète, cruellement soulignée par les discours officiels". Même si, par exemple, le ministère met en place en 1935, une "Commission du Cinématographe", le cinéma éducatif ne se développera pas, durant les années trente (2)... à la joie d'intellectuels comme Georges Duhamel dans ses "Scènes de la vie future" qui paraissent en 1930, "Le cinéma c'est le confort des fesses, c'est un divertissement d'ilotes, c'est un passe temps d'illettrés"

Dans: "L'école primaire en France" (3), qui défend une vision laïque de l'École de la République: 4 pages sur 602 sont consacrées à l'enseignement cinématographique: un argument contre le cinéma est développé, puis réfuté avec prudence (le ton contraste avec la plupart des autres recommandations pédagogiques affirmées dans l'ouvrage): le rythme trop rapide pour l'élève des images animées. Par ailleurs les champs disciplinaires où l'utilisation du cinéma serait pertinente sont balisés: "le cinéma scolaire, "ne peut pas toujours donner les aspects de l'histoire par des reconstitutions plus ou moins truquées, les propriétés des choses in-natura que l'enseignement expérimental a pour mission de révéler. Mais, ces limites admises, que de possibilités s'offrent à lui quand il s'agit de sciences naturelles, de géographie, voir de morale."

Un constat pessimiste en 1937: Organisé par le Syndicat National des Institutrices et des Instituteurs de France et des colonies, un congrès se tient en juillet 1937 à Paris.

¹ LANG André: Le tableau blanc, Horizons de France, Paris, 1948.

² Pourtant, dans la multiplication des revues pédagogiques qui marque les années 1935/1940, on remarque que de nombreuses revues traitent du cinéma, même si la préoccupation semble davantage les oeuvres post-scolaires, que le temps de classe lui même. On peut citer les publications liées à la ligue de l'enseignement, en particulier: "la revue du cinéma éducateur", mais aussi: "Le cinéma à l'école" (1937/1938), "Le film" (2 numéros en 1936) qui dans sa courte existence évoque néanmoins des thèmes comme, l'orientation professionnelle par le cinéma, la télévision, le cinéma et la didactique des disciplines... Ainsi que la revue "Le film pédagogique" (3 numéros en 1935) qui propose un système d'échanges entre les "nombreux éducateurs qui ont tourné des films pour leur classe."

³ Alexis LEAUD, Emile GLAY: "L'école primaire en France", ouvrage publié avec le soutien de la Ligue Française de l'Enseignement, la cité française, Paris, 1934.

Il s'occupe en partie de problèmes politiques, dans l'élan du Front Populaire et dans une situation internationale préoccupante; mais l'étude des questions pédagogiques domine malgré tout.

Le cinéma occupe (dans la rubrique "techniques nouvelles" où figurent Le phonographe et la radio), 16 pages sur les 592 des actes du congrès (1).

Le rapport sur le cinéma évoque la commission créée en 1915 pour promouvoir le cinéma d'enseignement; mais le rapport souligne aussi que: "aucun des ministres qui se sont succédés rue de Grenelle ne s'est intéressé au cinéma d'enseignement"; mais l'espoir demeure, même si de façon évidente avec le recul du temps, on peut estimer que les films d'enseignement n'ont pas profité de l'engouement créé par le Front Populaire dans le domaine du cinéma éducateur. Ce dynamisme sera d'ailleurs de courte durée, comme les revues qui s'y rattachent.

Après un premier rapport en sciences naturelles, le professeur Albert Troux à remis au ministère en 1937 un rapport sur les films d'enseignement en géographie.

Deux délégués étrangers interviennent sur le thème du cinéma à l'école. Leurs interventions placent la géographie au premier rang des films pour le délégué norvégien, en second rang, après les films agricoles, dans la liste d'exemples cités par le délégué espagnol.

Mais les espoirs de coopération internationale ne sont plus guère à l'ordre du jour... le directeur du C.N.D.P, Lebrun ne se fait guère d'illusion: car si les dictateurs soulignent l'importance capitale du cinéma... dans les démocraties, la situation du cinéma éducatif est en perte de vitesse: "formulons l'espoir que le rôle éducatif du cinématographe ne soit pas sous estimé par ceux qui ont mission de défendre au dehors, par le livre, la conférence et la radio, notre langue et notre culture et ce que notre civilisation représente encore."(2)

A la même époque, le documentaire est en Grande Bretagne à son apogée (3): il constitue le genre dominant de la production. De nombreux sujets montrent les hommes au travail. Ces films primitivement distribués dans les circuits commerciaux avec une rentabilité douteuse sont à partir du début des années trente diffusés dans les tissus

1 Congrès international de l'enseignement primaire et de l'éducation populaire. Rapport, Paris 1937, p430 à 446. Syndicat National des Instituteurs.

2 Une autre hypothèse peut être formulée pour comprendre l'absence de dynamisme du "cinéma éducatif": les grandes compagnies, qui contrôlent ce secteur sont alors victimes de la crise économique. Georges Sadoul qui ne les aime guère écrit en 1939: "Après le parlant, les trois méchants gros n'étaient plus que deux: Pathé et Gaumont... la crise les balaya... après 1934, le cinéma français était débarrassé des trusts". Article dans "Regards" n°262, repris dans "les chroniques du cinéma français", 10/18, 1979, page 38.

3 Article d'Olivier BARROT "l'Angleterre et son cinéma: le cinéma documentaire", revue Cinéma d'aujourd'hui, février 1977.

associatifs et dans les écoles, où l'aide publique permet la création d'une cinémathèque et d'un service gratuit de prêt .

John Grierson est la figure principale de ce courant: "Il mise sur la capacité que possède le cinéma d'observer l'environnement, d'analyser et de sélectionner les événements de la vie réelle, le documentaire jusqu'ici abandonné à un vague empirisme, trouve enfin sa fonction spécifique et devient autonome. C'est Grierson lui-même qui introduisit dans le vocabulaire cinématographique le mot documentaire" (1).

L'étude de plusieurs scripts de films comme "Coal face" sur la vie des mineurs de charbon d'Alberto Cavalcanti (1936) ou "Night Rail" de Basil Wright (1936) sur le train postal Londres/Écosse révèle l'écriture originale des documentaristes anglais qui allient au "reportage" , une dramaturgie qui traduit l'atmosphère des milieux décrits, dramaturgie renforcée par des chants de mineurs ou par un long poème sur les trains de nuit. Il ne s'agit pas au sens scolaire de "documents géographiques", mais l'intention de l'étude du milieu à partir du vécu des hommes est évidente.

Destinés aux élèves et aux associations de travailleurs, la qualité pédagogique de ce type de film est évidente. Qualité qui perdure aujourd'hui dans certains magazines de la B.B.C.

2.4. Un film allemand de 1936.

Le Musée National de l'Éducation de Rouen possède une collection , non dépouillée, de films historiques et géographiques allemands du "Reichsanstalt für film und bild in wissenschaft und unterricht" (service national du cinéma scientifique et d'enseignement ²). Cette collection provient du C.R.D.P de Strasbourg, car rattachée au Reich durant la seconde guerre mondiale, l'Alsace et les élèves alsaciens eurent à subir les films de propagande nazie.

Le film étudié: "Die Deutsche Westgrenze " (la frontière de l'ouest) de Hans Neuberg, date de 1936, c' est un dessin animé muet de 9 minutes .

Après une localisation des principaux fleuves d'Europe et des zones de relief, le film démontre, les amputations au Reich depuis le traité de Verdun. Au delà de la frontière primitive sur le Rhône et la Saône, les rois de France vont progressivement gagner vers l'est des territoires; le film se termine au 16ème siècle, la suite de l'histoire est sans doute décrite dans un autre film, à priori non conservé.

¹ Le cinéma documentaire, encyclopédie alpha du cinéma, tome2, page 175. Dans un article de la revue Cinéaction (N°68, mars 1993, panorama des genres au cinéma) "le cinéma documentaire", G. Jacquinet attribue une origine antérieure et française au mot documentaire: plus précisément en 1922 , après le film animalier "Nanouk".

² un organisme qui existait avant le 3ème Reich et qui revivra sous une autre forme après 1945.

Le film utilise les diverses techniques d'animation des cartes, surlignages, titrages, déplacement de flèches, symboles pour indiquer les mariages entre souverains et les lieux des batailles. Le livret d'accompagnement permet à l'enseignant une redondance avec les images. Les conquêtes françaises sont clairement montrées et les amputations au Saint empire romain germanique soulignées. Notons cependant que la frontière linguistique (sprach grenze) qui passe par la Wallonie et la Lorraine est correctement indiquée dans le film.

Plus que les scènes de "retrouvailles" entre des alsaciennes et des Lorraines en coiffe, telles que l'on peut en voir dans deux films français d'enseignement de la Gaumont de 1919 (voir chapitre 1/4), ce type de film allemand devait, du fait de sa rigueur de démonstration et de son évidente qualité technique, constituer pour le régime un outil de propagande (1) non négligeable.

Deux autres films illustrent la "richesse" du fond allemand à l'époque: "Das landkartenhochbild" (cartes en relief) 1936, G. Metzband, est destiné à montrer aux maîtres comment construire un bloc diagramme ou une maquette afin de mieux rendre compte du relief dans une étude de géographie. "Fischerkinder an der nordsee", 1935, de H. Haber représente bien le genre "documentaire" et exalte les vertus de la vie au grand air.

2.5. Un instituteur cinéaste

L'article d'Henri Granchamp (2) sur la vie et l'oeuvre de Jean Brérault permet de retracer la carrière de celui qui fut un précurseur dans le domaine du cinéma éducatif. En outre, ses analyses et ses propositions pour l'écriture des films géographiques se révèlent pertinentes, en avance sans doute dans le contexte de production filmique de l'époque. Jean Brérault est né en 1898; de sa formation d'instituteur, il semble garder un constant souci de se mettre à la portée des jeunes élèves, de les émouvoir. Il met souvent en scène des jeunes enfants dans ses productions l'enfant qui joue sur une péniche (*les canaux*); la fillette qui applique des ventouses à son petit frère malade (*la pression atmosphérique*); les enfants qui construisent un château de sable que la mer montante vient emporter (*au bord de la mer*); l'enfant breton qui mange des fèves cuites à l'eau (*En Bretagne*)... Jean Brérault suivit en outre des études supérieures à l'Institut de Géographie en ayant pour enseignants les grands géographes de l'époque comme De Martonne, Demangeon, Cholley. En 1927, il prend contact avec le cinéma et même si le projet auquel il collabore avec la Compagnie Universelle Cinématographique échoue, J Brérault est initié à la technique cinématographique et réalise en 2 ans (après la classe ou durant les jours fériés) 25 documentaires, ce qui traduit à la fois un grand

¹ Dans leur "histoire du cinéma nazi", F COURTADE et P. CADARS (Eric losfed, 1972) indiquent, pages 33/34, que sur 62000 écoles que comptait le Reich, 40000 avaient un écran, le catalogue comportait pour tous les ordres d'enseignements, plusieurs centaines de titres. Il existe depuis 1934 une association qui regroupe et contrôle les réalisateurs de films documentaires, pédagogiques et publicitaires.

² revue "Films et Documents" mars 1953.

enthousiasme, mais aussi le caractère peu élaboré des productions de l'époque.

En 1929, J Brérault réalise selon H. Granchamp dont il faut restituer le terme exact: son "premier film d'enseignement pur"

Le film fut réalisé à Saint Malo et eut pour titre, "Au bord de la mer". Destiné aux enfants du cours élémentaire, il montrait les vagues, le jeu des marées, la mer calme, la tempête... "

En même temps que le film, et le qualificatif de film d'enseignement prend là toute sa dimension; l'auteur avait réalisé une série de clichés qui dans son esprit devaient accompagner la bande cinématographique et il avait également rédigé une notice d'accompagnement, notice, en forme de plan de leçon, qui ne fut jamais éditée. Jean Brérault est en même temps un militant, il proteste contre l'utilisation dans les écoles de bobines inflammables, ce qui lui aliène une partie des professionnels. Il intervient à plusieurs reprises au sein du Syndicat National des Instituteurs pour promouvoir l'usage du cinématographe et polémique sur le même thème dans des articles de la revue du syndicat "l'École Libératrice". C'est une photographie communiquée par ses soins qui illustre le chapitre sur l'enseignement cinématographique de "l'école primaire en France" (voir plus haut).

Ses conceptions vont à l'encontre des conceptions dominantes dans le milieu cinématographique: il dénonce "l'outrecuidance de certains cinéastes qui prétendaient être capables de faire de bons films d'enseignement sans jamais eux-mêmes avoir enseigné" . Ce constat le rend pessimiste: "Craignons que les instituteurs ne finissent par dédaigner le film d'enseignement s'il ne s'améliore pas, s'il n'est pas poussé par des mains vigoureuses hors de l'ornière où il s'engage depuis dix ans."

Il se met à produire alors, des films conçus pour l'enseignement de la géographie. En 1932, J. Brérault réalise pour le producteur Jean Benoît Levy spécialisé dans le film scientifique, un film ayant pour titre "l'idée d'une carte" où il surimpose, sans doute pour la première fois des vues aériennes verticales (prises depuis un ballon d'aérostats militaires) et des schémas. Une idée qui sera souvent reprise.

La même année, il réalise pour la maison Pathé ses premiers films sonores. Jusqu'à son détachement (il rejoint Pathé) en 1935, sa classe est un véritable "laboratoire pédagogique" pour les, rares, partisans dans la hiérarchie de l'Éducation Nationale, des thèses de J. Brérault.

De 1934 à 1939, sa "période faste" pour Henri Granchamp, J. Brérault réalise de nombreux films. Les titres, cités chronologiquement évoquent l'importance de la géographie, et surtout l'ambition de "coller" à l'enseignement scolaire de la géographie tel qu'on le concevait alors dans les classes de cours moyen ou de fin d'études:

la Seine, la Garonne, les Pyrénées, le Massif central, les côtes de la Méditerranée, dans une mine de houille, le Rhône, en Normandie, en basse Provence, en haute Provence, côtes de Dunkerque au Cotentin, côtes de Bretagne, côtes de la Loire aux Pyrénées, le blé en France, la Loire, dans les Alpes, à Paris, les leviers, la pression atmosphérique, les canaux,

Deux exemples soulignent la volonté de l'auteur de rendre pédagogique son film.

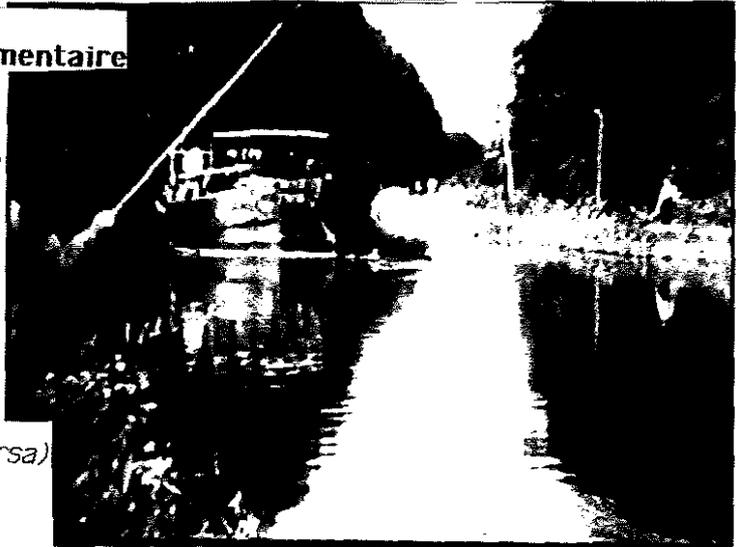
La redondance entre l'image et le commentaire

même pour souligner une idée simple;

Commentaire:

"Sur un canal, il n'y a presque pas de courant, la ligne du pêcheur reste en place, son flotteur bouge à peine."

L'image souligne le commentaire (et vice versa) en montrant un pêcheur puis un flotteur en gros plan.



L'utilisation de dessins animés

Sur l'image d'une écluse filmée en plan fixe (1), les éléments de l'écluse sont surlignés au fur et à mesure (2)

Lorsque le surlignage s'achève, un dessin se substitue point par point à l'image d'origine (3).

Dans les plans suivants, le dessin s'anime.

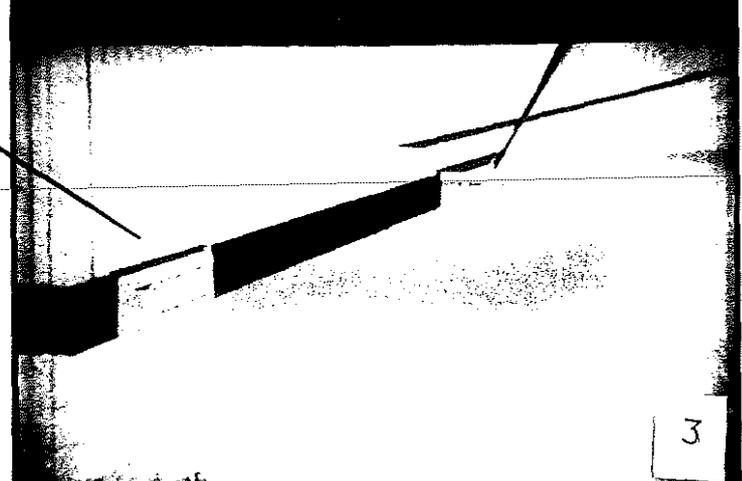
Puis dans un mouvement qui évoque irrésistiblement les animations contemporaines en 3D, le dessin pivote et l'on peut suivre sur "l'écorché" de l'écluse, les mouvements d'une péniche dans le sas.

Dans le commentaire, l'auteur prend à témoin les élèves:

"Nous allons nous placer dans le sens de la longueur, nous verrons mieux.."



la même porte



un port de commerce, le moteur à explosion, le principe d'Archimède, en Champagne, la pêche en mer, industries alimentaires, Afrique du nord (géographie physique), l'élevage en France, Images de vacances (voir document 6 en annexe).

Henri Granchamp estime à 5 ou 6 copies en moyenne, la diffusion des films de J. Brérault, ce qui en relativise bien sûr la diffusion.

En 1934, au congrès de Rome du cinéma éducatif, Jean Brérault rédige le rapport relatif au film d'enseignement pour le premier degré.

Dans le compte rendu du congrès de 1937 organisé par le Syndicat National des Instituteurs (1), l'intervention de J. Brérault, qui se présente comme instituteur, et non comme réalisateur, traite de la production des films d'enseignement dans toutes les matières.

Son intervention est beaucoup plus "didactique" que celles des autres orateurs...

On peut souligner les postulats suivants:

- Le film d'enseignement doit durer moins de quinze minutes;
- Le film doit être conçu pour un niveau déterminé.
- Le film doit faire alterner des vues réelles et des dessins animés.
- Le son naturel doit être conservé et complété par un commentaire adapté.

Après 1937, il est chargé de mission auprès de la Présidence du Conseil sur la production cinématographique. On le retrouve durant la guerre, dans un organisme privé: "la Ligue Maritime et commerciale française", chargé de "diffuser dans le domaine non commercial des films documentaires sur nos colonies, et par là, de contribuer à relever le moral de la plupart des français de la métropole, exagérément pessimistes, en ce qui concernait nos colonies qu'ils considéraient comme perdues". Par la suite, il sera conseiller pédagogique ou réalisateur de quelques productions destinées aux élèves. Il ne semble pas avoir participé à la réflexion et à la mise en place de la télévision scolaire.

Un précurseur...

Dans les nouvelles structures de l'I.P.N, après 1945, si l'on suit les tribulations relatives à l'attribution du visa "enseignement", tribulations décrites par H. Granchamp, il n'est pas douteux que les oeuvres de J. Brérault furent victimes d'un certain ostracisme. Il n'est pas facile d'analyser les réticences d'alors, faute de disposer des archives cinématographiques et écrites (qui sont réputées perdues).

Quant à l'oeuvre de J. Brérault, au moins au niveau de ses écrits, elle traduit la vision d'un précurseur comme en témoignent ces citations extraites pour la plupart de la revue "le cinéma", organe de la Fédération Nationale des Usagers du Cinéma Éducateur...

"Au fond le cinéma d'enseignement est une machine à simplifier, à gagner du temps et avec des films bien faits, à clarifier, pédagogiquement parlant, les observations faites par les élèves."

"Le film documentaire s'apparente, par certains aspects, au film d'enseignement, et c'est ce qui fait que l'on a souvent confondu le premier avec le second. Il en est de même pour le film scientifique ou

¹ Congrès international de l'enseignement primaire et de l'éducation populaire. Rapport, Paris 1937, p440.

le cinéma est utilisé pour l'observation de phénomènes impossibles à percevoir d'une autre façon...".

Le documentaire est condamné sans ambiguïté pour une utilisation scolaire, car il "généralise trop rapidement". Le film d'enseignement est, pour J. Brérault, avant tout un document, au même titre qu'un livre ou une illustration "chaque fois que l'observation directe est impossible". Le film d'enseignement, en particulier sur un thème géographique, doit être court, illustré au besoin d'un schéma.

L'utilisation du cinématographe est pédagogiquement doublement justifié.

* Il rend compte de milieux complexes à décrire: "La représentation des scènes animées évoque fort bien certains ensembles complexes: les travaux du cultivateur, ceux de l'ouvrier, différents selon les pays. Elle montre la vie rurale au petit citadin, l'animation des villes au petit paysan, la mer au petit montagnard."

* Il permet de découvrir une forme géographique depuis des points de vue différents: "C'est alors que la caméra est elle-même mobile et se déplace pour tourner autour de l'objet observé. Elle en découvre ainsi ses différents aspects."

J. Brérault, écrit encore en 1937, sur l'avenir du film d'enseignement: "Ainsi le film d'enseignement voit son domaine s'élargir encore. D'abord document fidèle, il s'abstrait peu à peu, se simplifie, devient un nouveau langage. L'écriture, ou plutôt la démonstration cinématographique appliquée à l'analyse et à la synthèse, utilisant de nouveaux symboles, sera l'un des meilleurs instruments pédagogiques de demain."

L'étude du film "La houille blanche" réalisé vingt ans plus tard (1) souligne chez Jean Brérault une permanence dans les principes filmiques et pédagogiques mis en oeuvre:

* Les schémas animés abondent et occupent 4 des 15 minutes du film.

* Le commentaire est précisément ciblé puisqu'il s'adresse explicitement aux élèves de fin d'études primaires.

* La caméra (autour des barrages hydroélectriques) s'efforce de multiplier les points de vue.

Dans le contexte pédagogico/filmique de l'époque (voir chapitre suivant), le film se présente comme une substitution possible à l'enseignant lui-même, ce qui explique le commentaire très "redondant" et directif dans la lecture d'images. En 11 minutes d'images (en ne prenant pas en compte les schémas), on relève dans le commentaire: 7 fois l'expression: *comme celui-ci*, 3 fois: *voici*, et *vous voyez ici*, 2 fois: *vous distinguez*, 1 fois: *vous apercevez*, *vous observez*, *comme nous l'avons vu*.

On peut émettre l'hypothèse que si l'écriture filmique semble: "en avance sur son temps" (comme le montre l'étude qui suit) dans les années trente, elle semble s'être figée voire caricaturée par la suite; au moins, si l'on s'en tient à l'exemple de "la houille blanche".

2.6. Analyse comparée de deux films sur: "Le Rhône"

Le premier film sur le Rhône date de 1935: produit par Pathé cinéma, sa longueur est de 176 mètres, ce qui correspond à une durée de projection d'environ 10 minutes. Le synopsis figure dans la revue"

1 "La houille blanche", Poly film, 1957, réalisateur et conseiller pédagogique J. Brérault. Ce film est la plus récente(ou le plus ancienne, si l'on fait référence à la carrière de J. Brérault) des réalisations retrouvées dans le cadre de la recherche.

Films et Documents" déjà citée. On peut le résumer ainsi: après un schéma animé situant le Rhône et ses affluents, à partir de la source (c'est le commentaire de la première partie du film qui est étudié plus bas), les images se succèdent jusqu'à l'embouchure.

Dans la note préliminaire, l'auteur souligne les principes de la conception du commentaire du film.

1/ Aux élèves

a/ Pour préciser un lieu, une circonstance qui ne sont pas indiqués par la scène représentée et qu'il est cependant nécessaire de désigner expressément.

b/ Pour attirer l'attention sur un détail de la scène que certains élèves pourraient ne pas remarquer.

c/ Pour répéter la parole, l'indication écrite d'un titre ou d'un schéma animé. Cette répétition s'avère indispensable pour certains enfants d'intelligence peu développée. Il faut songer à eux, il s'en trouve toujours dans une classe ordinaire.

d/ Pour ménager une transition entre deux tableaux que les nécessités pédagogiques du film n'ont pas permis de relier de façon suffisante.

2/ Aux maîtres

Pour leur rappeler, d'une indication très brève, le développement oral dont ils peuvent accompagner une scène. Ces commentaires-là sont essentiellement l'affaire des maîtres, mais ceux-ci trouveront avantage à être ainsi aidés par des rappels discrets, suggestifs et opportunément placés qui leur éviteront une préparation trop longue de leur leçon, un mot éveillant ainsi toute une suite d'idées."

On le voit, rien n'est laissé au hasard, pour les élèves en particulier. Les notions géographiques qui doivent faire l'objet d'un apprentissage sont soigneusement évaluées à l'avance par le concepteur du film; et elles doivent être ensuite assimilées par tous les élèves de la classe; au prix, au besoin, de redondances entre l'image et le commentaire. La conception du commentaire et le discours pédagogique sous jacent sont proches de la conception et du style des manuels de géographie, pour le premier degré en particulier.

On peut citer en exemple:

* Cours de géographie: "La France et ses colonies, cours moyen", R. BLANCHARD, D. et J. FAUCHER, éditions Gedalge (Paris, 1930), page 24: "Le plus puissant des grands fleuves français est le Rhône. Il naît en Suisse, au front d'un grand glacier, à 1750 mètres d'altitude. Après le lac de Genève, il traverse le Jura puis il rentre dans la plaine.."

* Cours de géographie: "cours supérieur", L. GALLOUEDEC, F. MAURETTE, éditions Hachette (Paris, 1932), page 68,69: " Le Rhône prend sa source en Suisse, dans un glacier... le grand défaut du Rhône, c'est sa forte pente, son cours fougueux. On l'a comparé à un lion furieux qui se précipite vers la mer... la Saône affluent du Rhône est aussi douce que lui-même l'est peu."

Le tableau présente dans ses 2 colonnes de gauche la rédaction de J. Brérault, pour le commentaire enregistré et surtout sa justification pédagogique.

La colonne de droite est une analyse, qui tente de cerner, la stratégie pédagogique de l'auteur.

| <p>TEXTE DES COMMENTAIRES</p> | <p>JUSTIFICATION</p> | |
|--|--|---|
| <p><i>Vous reconnaissez la carte de France, le Massif Central, les Alpes.</i></p> <p><i>Voici le Rhône et ses affluents</i></p> <p><i>Approchons nous de la carte</i></p> <p><i>Le Rhône prend sa source au pied du massif du Saint Gothard dans les Alpes suisses, le glacier du Rhône est à 1750m d'altitude</i></p> <p><i>Il en sort un petit ruisseau d'eau glacée qui descend à travers les cailloux.</i></p> <p><i>Il est encore très petit, mais un peu plus bas, d'autres glaciers lui enverront leurs eaux. Il va devenir très vite un torrent.</i></p> | <p>Certains élèves pourraient ne pas suivre le tracé du schéma sur l'écran ou le suivre distraitemment. ces indications sonores les sollicitent vivement et ramènent leur attention sur le sujet.</p> <p>Ces paroles sont indispensables: le schéma se rapproche et grandit: le changement progressif d'échelle peut surprendre les enfants. Il faut les aider à comprendre sur le champ ce qu'ils voient.</p> <p>Indication de lieu. Elle accompagne en outre un schéma animé indispensable.</p> <p>Indications surtout destinées au maîtres pour leur rappeler les notions qu'ils peuvent donner ou redonner à ce moment. ruisseau, petit, eau glacée, les cailloux roulés, le torrent etc</p> <p>D'autre part ce texte est très à la portée des enfants et ne peut nuire au profit qu'ils tireront lors de la projection.</p> | <p>On retrouve la volonté de redondance affichée dans la notice, le commentaire va passer d'une adresse directe (2ème personne du pluriel)) à une volonté identificatrice (1ère personne). Il n'est pas sûr ici que le commentaire aide beaucoup l'élève.</p> <p>Le commentaire est très semblable à ce que sera le résumé dans le cahier des élèves.</p> <p>Ce film visiblement destiné au cours élémentaire évite soigneusement tout vocabulaire hydrographique, cependant les invitations à l'intervention magistrale vont plus loin que l'image (torrent, cailloux roulés).</p> |
| | <p>On peut cependant le supprimer si tous les maîtres qui projetteront ce film aux enfants pensent à dire ce qu'il faut au moment voulu.</p> | <p>On retrouvera ce débat sur le rôle du commentaire, et les scrupules de J. Brerault, dans l'étude des films 8mm produits par le C.N.D.P 20 ans plus tard.</p> |

Étude comparée avec un film contemporain sur le Rhône.

On peut comparer le film de Jean Brérault, où l'emploi de chaque terme relève d'une véritable intention pédagogique, avec celui produit sur le même thème, vraisemblablement en 1939, et conservé au Musée National de l'Éducation à Rouen. Ce qui atteste d'une destination pédagogique et d'une probable utilisation au sein d'établissements scolaires.

Titre: "**Le Rhône**", durée 20 minutes, réalisateur A. GILLET pour **Atlantic Films**.

Après une carte des bassins hydrographiques européens, le film va présenter sous forme de courtes séquences (en général, séquences d'une trentaine de secondes, reliées entre elles par des "noirs" ou par des volets) les principaux sites du cours du fleuve. La source et les sites du haut Rhône sont bien montrés, mais les images au sud de Lyon présentent surtout un intérêt historique ou touristique. Aucune image sur le fleuve au sud d' Avignon ne figure dans le film, ce qui constitue pour le moins une lacune.

Si les caractéristiques hydrographiques du fleuve constituent le principal objet d'étude de la première partie, la seconde partie du film est consacrée au barrage de Génissiat (Ain), à la conception et aux travaux de celui-ci. Des graphiques et des schémas viennent souligner l'ampleur des travaux.

La trame des images offre peu de surprises. La bande sonore entretient tout au long du film une dramatisation volontaire, par une musique originale (l'auteur se nomme Roger Roger) qui évoque les films de fiction "à suspens" de l'époque et surtout par un commentaire parfois grandiloquent.

Le commentaire par son ton mais surtout par ses mots, nuit à la crédibilité pédagogique du film et s'il le fallait, le commentaire légitime parfaitement les critiques radicales sur le genre "documentaire", critiques qui fleuriront après la guerre.

Ces extraits soulignent le vocabulaire employé, celui-ci étant, pour le moins, bien peu géographique.

"La haute montagne se réveille et retentit de torrents bondissants";

"c'est le vieux duel de l'eau et de la pierre, mais l'eau monte et l'emporte toujours"; "Les eaux du Rhône continuent à affluer, en les voyant si rapides, on a l'impression que rien ne peut s'opposer à leur action. Et cependant l'oeuvre de l'homme, leur fait voir, bon gré, malgré qu'elles doivent emprunter le souterrain... "

et l'inénarrable conclusion: " Ainsi, vieux Rhône sauvage et plein d'histoire, à ton tour dompté, tu écouleras tes forces, le long des fils mélancoliques, des fils qui s'enfuient toujours plus loin, à travers montagnes et plaines, tendus par les bras indolents des pylônes. Mais sois soumis, accepte d'aller réchauffer bien loin, les tristesses et les joies de tes maîtres d'un jour; et résigne toi à endormir pour toujours, la puissance destructrice de tes eaux".

3. l'évolution décisive vers le "FILM GÉOGRAPHIQUE pour L'ENSEIGNEMENT"

introduction

Les années cinquante/soixante sont marquées par une double évolution:

L'affirmation de l'existence du genre filmique conçu et destiné uniquement à l'enseignement. La production dans cette optique de nombreux films de géographie s'inscrit dans une réflexion puissante qui privilégie une approche disciplinaire qui s'appuie sur des considérations psycho-pédagogique.

L'affirmation de la télévision aux dépens du cinéma, en dépit de la diffusion de films dans un nouveau format: le super 8mm/couleur.

3.1. La fin d'un genre: le court métrage "documentaire"

Le catalogue de janvier 1950 établi par la Direction Générale des Relations Culturelles, avec le concours du Ministère de l'Éducation Nationale, du Centre National du Cinéma ainsi que du syndicat des producteurs français de films éducatifs, documentaires et de court métrage rassemble plus de 600 titres de films 16mm classés dans 7 rubriques (certains films sont classés parfois dans 2 ou 3 rubriques différentes).

Documentaires d'intérêt général: 192 titres

Culturels et artistiques: 78 titres

Scientifiques, agricoles médicaux et vétérinaires: 163 titres

Techniques: 128 titres

Touristiques et de voyage: 165 titres

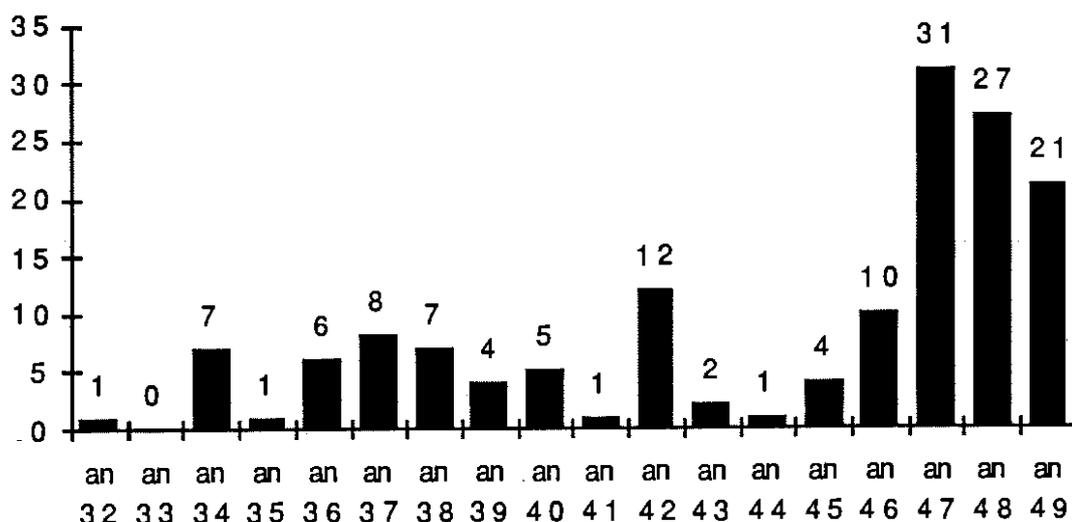
Enseignement technique: 123 titres

Éducation Physique: 53 titres

L'exploitation du fond des films "touristiques et de voyage" met en lumière plusieurs constats:

- _ Le contexte de la production cinématographique.
- _ L'éclatement de la géographie.
- _ La place des colonies.

* Le premier constat déborde largement le cadre de la présente recherche. La guerre a profondément transformé la production cinématographique. A partir des titres de films dont l'année de distribution est indiquée, on peut établir un graphique...



Les films d'avant-guerre sont très peu présents dans le catalogue. Détruits? Ce qui est peu vraisemblable, ou plutôt Sont-ils jugés dépassés? Ou simplement oubliés? L'étude systématique de la revue "Films et documents" (voir plus loin) permettrait sans doute se répondre à cette interrogation.

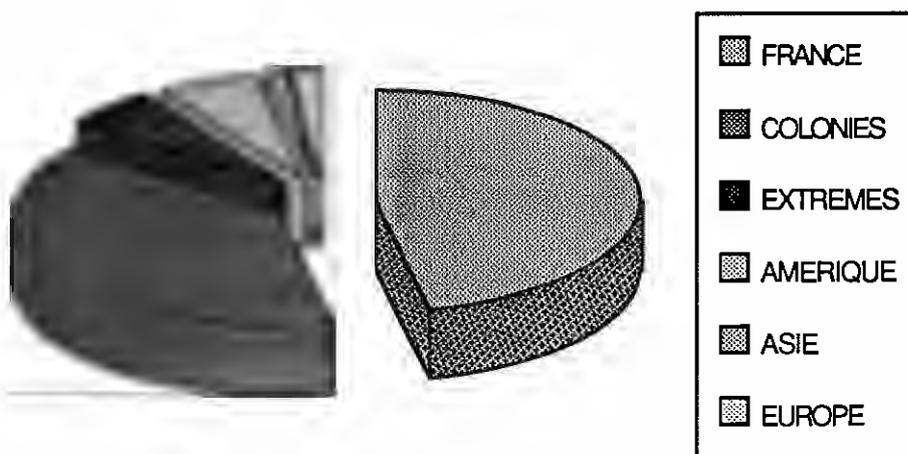
Par contre la reprise de l'après guerre est très marquée.

L'étude des distributeurs des 165 films "touristiques et de voyage" montre en outre que de nombreuses petites sociétés cinématographiques de production et de distribution ont fleuri à la libération; il y a 41 sociétés qui distribuent les 165 films et la plus importante est: Atlantic films avec 16 titres.

Tandis que les grosses compagnies comme Pathé et Gaumont, qui connurent comme on l'a vu de grosses difficultés financières, semblent avoir déserté le "créneau" du documentaire éducatif, avec 6 films chacune dans cette rubrique du catalogue.

* Le second constat montre que l'abandon de l'entrée "disciplinaire" comme dans les catalogues d'avant guerre va provoquer un éclatement de la géographie. On va retrouver des films de géographie principalement dans la rubrique "films touristiques", mais également dans les rubriques "documentaire" ou "agricole".

* L'étude des intitulés de la rubrique "films touristiques et de voyage" traduit la permanence du fait colonial dans la production de documentaires.



Par: "extrêmes", on entendra par exemple les films relatant des expéditions polaires

Plusieurs raisons peuvent expliquer que les films sur les colonies soient presque aussi nombreux que les films sur la métropole

La France de la reconstruction est en mutation rapide, ces bouleversements se prêtent peu au genre documentaire. Cette explication, liée à l'après guerre, s'applique aussi pour le petit nombre de films sur l'Europe.

Le grand nombre de films sur les colonies peut s'analyser au travers de considérations idéologiques: la France reste une grande nation, la guerre a peu affecté son empire.

Alors qu'à l'époque, le cinéma long métrage d'Hollywood envahit les écrans des cinémas français; on peut être surpris du petit nombre de films documentaires américains .

Sur les 10 recensés: 2 concernent les États Unis. Notons pourtant qu'en 1946, les accords Blum/Byrnes ouvrent le marché français aux films américains. On retrouve un certains nombres de ceux-ci à l'époque dans le domaine de la formation professionnelle. Ce ne sera jamais le cas dans le domaine éducatif.

Les 8 autres films portent sur l'Amazonie et auraient pu être rangés dans la catégorie "extrême"

Une analyse portant sur l'ensemble du catalogue, permet d'affirmer d'autres constats...

Dans le catalogue, les films qui ont reçu le visa du ministère de l'Éducation Nationale, aux termes de l'arrêté du 29/12/1947 qui organise les travaux de la commission du cinéma d'enseignement sont aussi bien (extrait du texte d'introduction):

"1/ des films d'enseignement proprement dit.

2/ des films documentaires susceptibles d'être utilisés pour illustrer une leçon ou une réunion"

Or, à cette époque, le documentaire va perdre ses "galons" de film "éducatif":

La diffusion progressive dans la société de la télévision, qui modifie les genres existants, en est la première cause.

On peut souligner aussi que le Centre National du Cinéma en ordonnant que la diffusion de chaque long métrage soit précédée de la projection d'un court métrage va provoquer un éclatement du genre documentaire. Le documentaire de court métrage devient le passage obligé pour un jeune réalisateur qui doit faire ses preuves. Les écritures filmiques adoptées vont dans leur diversité (réaliste, engagé, esthétisante...) s'éloigner de préoccupations éducatives.

Mais ce sont surtout les conceptions de films "pédagogiques", par des pédagogues dans des organismes contrôlés par le ministère de l'Éducation qui sonneront le glas de cette "coexistence pacifique".

Coexistence qui permettait en tout cas à la géographie de "ratisser large" et de dépasser son acception scolaire.

Il faut souligner, aussi la disparition progressive (pour les films d'enseignement) d'une certaine vision "exotique" des hommes et des milieux.

La même évolution est perceptible à l'étranger: par exemple, en 1950, on peut repérer dans les revues pédagogiques belges, aussi bien des propositions pour le film d'enseignement en géographie (voir chapitre suivant) que des fiches didactiques présentant des documentaires sans spécificité pédagogique. Ainsi dans le Bulletin des écoles primaires (1) on trouve une étude détaillée sur un film de 60 minutes sur le Congo, alors belge: "Congo, terre d'eau vives", la conclusion de la fiche est la suivante.

Valeur didactique: étude très approfondie, soulignée d'un commentaire intéressant.

Valeur morale: tenir compte du costume indigène (deux coupures éventuelles)

Valeur artistique: bonne photo. De beaux paysages.

Élèves auxquels le film convient: enseignement moyen.

Dans la revue de l'Association des professeurs d'histoire et de géographie, on trouve un article (2) dans lequel 28 titres de films sont cités sur l'Afrique noire. L'auteur a éliminé à priori les films qui ne présentent pas "d'intérêt géographique" (par exemple l'Amitié Noire avec un texte de J. Cocteau) et ceux qui à la suite de montages "trop habiles aboutissent à la juxtaposition d'images prises dans des régions très différentes". Dans un autre domaine: " il est rappelé aux enseignants que les populations agricoles des régions soudanaises ont une tenue vestimentaire plutôt réduite (les Sénoufos) et que cette réduction va parfois jusqu'à la nudité (Kabrés, Tanekas et certains Saras)".

1 Bulletin des écoles primaires (enseignement catholique francophone), 1947, page 182.

2 "Quelques films sur l'Afrique Noire française" de J. Maillat dans le numéro de novembre 1955 de la revue Historiens et Géographes. Pages 84/85

Sur les 28 titres, 6 sont éliminés comme "trop récréatifs, 7 sont utilisables "à condition que le commentaire de l'enseignant donne au document une valeur géographique", ce qui, compte tenu des sujets, imposerait pour certains films un solide document d'accompagnement. 15 sont présentés comme des "documentaires utilisables en classe".En annexe 7, plusieurs genres filmiques voisinent sur une page du catalogue.

3.2. L'apport de l'ethnologie moderne.

Comme le souligne Geneviève Jacquinot (1), ce n'est qu'après la guerre que le cinéma scientifique "acquiert droit de cité dans les laboratoires" au niveau de la recherche et de la communication scientifique. Ainsi, par exemple, dans le domaine des sciences sociales, l'ethnologue A. Leroi-Gourhan distingue dès 1949, trois sortes de films ethnologiques.(2)

1/ les films de recherche qui sont des enregistrements scientifiques.

2/ les films de milieux (en fait des films de fiction et l'on peut souligner que Leroi Gourhan utilise la notion de "milieu" sous plusieurs acceptions !) qui prennent une valeur ethnologique par "exportation": "comme une intrigue sentimentale en milieu chinois ou un bon film de gangsters New yorkais qui deviennent peinture de moeurs lorsqu'ils changent de continent".

3/ les films documentaires qui pour l'ethnologue ne sont que des films de voyage: "Ce genre doit disparaître, il est né de l'inexpérience du voyageur, du manque de pellicule, du manque de son, du manque de goût, du manque de lien avec les spécialistes. Si l'on croit le public incapable de juger l'absurdité d'un film maori assaisonné de musique soudanaise et d'un commentaire grandiloquent, le documentaire scientifique est inutile". (3)

C'est à une démarche intellectuelle semblable que vont se livrer les pédagogues/concepteurs des films de géographie.

Robert Lefranc, va fournir un apport théorique sur la réalisation des films pour l'enseignement de la géographie. Robert Lefranc, dont c'est le plus ancien article retrouvé, écrit alors dans la même revue sous le titre "fait géographique et fait filmique", tout en reconnaissant

1 G. JACQUINOT, "les formes audiovisuelles de la vulgarisation scientifique", chap5,Jiacobi, Schiele, "vulgariser la science", 1988. Il faut également souligner qu'en 1944 , le réalisateur des meilleurs documentaires scientifiques français: Jean Painlevé occupa un temps la direction générale du cinéma français; dans ses écrits, Georges Sadoul souligne ses initiatives.

2 LEROI-GOURHAN: Le film ethnologique existe-il?, "la revue de géographie humaine et d'ethnologie, Paris", 1948.

3 Pour le cinéma ethnographique, le rôle de Jean ROUCH doit être souligné. Le "comité du film ethnographique" fut fondé en 1950 au Musée de l'Homme.

qu'il existe de bons documentaires, comme le film Zuiderzee (antérieur à la guerre, il faut le souligner) qui fera connaître Joris Ivens, il affirme que: "Le film géographique doit se séparer du film documentaire. Documentaires qui sacrifient trop souvent au pittoresque, à l'humour facile, aux préoccupations commerciales."

3.3. L'évolution des conceptions sur le film d'enseignement en géographie. Existe-il une spécificité d'écriture?

Le primat disciplinaire

Avant la seconde guerre mondiale, à l'occasion de son rapport pour le congrès de Rome en 1934, J. Brérault avait déjà fixé les limites étroites de la production des films d'enseignement. "L'auteur du film ne peut être qu'un éducateur professionnel", il convient lorsque l'on tourne un film scolaire de se poser pour chaque plan, la question suivante: "quel enseignement les élèves pourront-ils tirer de cette scène ?".

Pour J. Brérault, il faut en outre privilégier les **premiers plans** dans les films scolaires, car les plans serrés excluent toute perte d'attention.

"Les enfants ont en général plus de goût pour les vues rapprochées que pour les panoramas, les vues d'ensemble. Ils s'intéressent volontiers aux détails, ainsi qu'on peut s'en apercevoir sur les dessins. Il convient de se plier à la nature même de leur jeune esprit."

Dans un article, R. Lefranc (1) souligne que: "les analogies qui existent entre le fait filmique et le fait géographique: vérité, dynamisme, continuité, diversité, sélectivité, seraient les quatre notions communes entre le film et la géographie".

Il y a là une série de postulats qu'il n'est pas évident d'expliciter!

R. Lefranc postule également, que le film de géographie:

- doit être organisé
- doit fournir un substrat émotif
- doit avoir un plan géographique.

Il partage en commun avec J. Brérault sa méfiance pour les professionnels de l'image: "On ne peut se fier à l'expérience d'un cameraman aussi réputé soit-il... Les soucis d'art viennent après les nécessités didactiques".

Mais ses conclusions sont inverses quant à la nature des plans à privilégier; pour lui, le **plan général** doit jouer un rôle beaucoup plus important dans les films pour l'enseignement de la géographie, que dans les productions cinématographiques habituelles.

¹ paru dans la revue de géographie humaine et d'ethnologie, Paris, 1948.

Dans ses conclusions pour le film animé, M. Thomet (1) souligne également: "Que soient utilisés avec beaucoup de réserve les procédés techniques (introduction de gros plans, travellings etc.) qui rendraient le film inintelligible à l'enfant."

Dans la revue des Enseignants belges de géographie (2), on trouve en 1952, une étude menée par trois enseignants, une étude critique très approfondie. Après avoir visionné 300 titres de films "de géographie", le verdict est le suivant:

- 10 sont excellents
- 40 utilisables à la rigueur
- 200 entraîneraient une perte de temps pour l'enseignant
- 50 sont totalement inutilisables.

Pour eux également, l'explication de la rareté des bons films de géographie réside dans le fait que: "Il faudrait que le géographe soit arrivé à penser en cinéaste et que le cinéaste soit arrivé à penser en géographe".

Tous les films de géographie devraient respecter 4 principes:

- _ Expliquer les faits grâce à des schémas animés.
- _ Ne pas avoir de musique de fond.
- _ Etre accompagnés de documents constitués par des images fixes extraites du film.
- _ Etre courts et sur un sujet exclusif.

Notons aussi que les enseignants belges envisagent en conclusion de leur article ce que l'on pourrait qualifier de "piratage" des documents existants:

"Dans les films sur les régions, la production est rarement didactique, ces films sont réalisés dans un but de propagande. Très souvent on pourrait extraire de ces films des séquences qui judicieusement montées constitueraient un bon film didactique."

Par la suite dans de nombreuses publications, R. Lefranc précisera sa pensée (3). En 1961, il donne des recommandations filmiques et postule que:

* Pour le domaine filmique:"Il est établi que certains mouvements de caméra comme le **travelling** ne sont pas compris par l'enfant jusqu'à un âge avancé, variable d'ailleurs selon l'expérience cinématographique de chaque individu et de son âge mental".

1 THOMET M. et HEBREAUD Y." Le film au service de la première éducation", éditions Bourrellier, Paris, 1954, 72 pages.

2 M. Batz, Bracke, Choprix, revue de la FEGEPRO: "GEOGRAPHIE, de AARDRIJKSKUNDE": catalogue de film de court métrage géographique, Bruxelles, 1952.

3 par exemple dans l'ouvrage: "les techniques audiovisuelles", Cahier de Pédagogie Moderne éditions Bourrellier Paris 1961.

* Pour le commentaire: "La plupart des commentaires sont rédigés à la troisième personne, le plus souvent à la forme passive. Or des expériences ont révélé que la forme impérative donnait de meilleurs résultats. A défaut, il convient d'utiliser la forme active, la deuxième personne du temps présent qui implique l'élève... "tu découvres derrière la vallée"

* Pour le rapport image/ commentaire: "Comme la plupart du temps, le commentaire du film didactique est destiné à attirer l'attention de l'élève vers telle image ou tel point de l'écran, il est apparu nécessaire que le commentaire soit légèrement en avance sur l'image, que les mots précèdent de très peu d'ailleurs la scène correspondante".

Cependant dans le même ouvrage, R. Lefranc note une contradiction: lors d'une expérimentation, les élèves d'une classe ayant suivi un documentaire: "A l'assaut des aiguilles du diable" ont mieux retenu les notions essentielles sur la montagne que leurs camarades ayant suivi un film d'enseignement sur le milieu montagnard!

L'article se conclut en ces termes: "le fait géographique est universel et dynamique, sélectif et synthétique, il partage ces qualités avec le fait cinématographique".

L'émergence du film à vues fixes

Le genre va connaître une diffusion importante dans les classes. L'étude d'un ouvrage de 1953 permet d'en comprendre les raisons.

L'auteur, R. Grenouillet, instituteur à Paris y développe ses conceptions sur la place du cinéma dans l'enseignement de la géographie (1).

L'ordre de citation des exemples choisis par l'auteur, révèle le primat accordé dans son esprit à la géographie physique:

- "- Représentation du relief dans ses traits essentiels.
- Phénomènes particuliers de la géographie physique que le cinéma peut suivre dans l'intégralité de leur déroulement... Marée, inondation, éruption volcanique.

— Faits généraux et faits particuliers de la géographie humaine..."

La critique du genre documentaire est explicite: "...Pas de "beaux documentaires" mais des films d'enseignement, films conçus et réalisés pour des élèves d'un âge donné et en fonction d'un programme nettement fixé. Un beau documentaire n'est pas plus un beau film d'enseignement qu'un beau parleur n'est un bon maître..."

Mais, selon l'auteur, quelle que soit la qualité du film projeté, "l'enfant n'a pas les moyens de faire une analyse rapide de ce qu'il voit,

¹ Cahier de Pédagogie Moderne consacré à l'enseignement de la géographie . Bourrelrier 1953.

il n'a pas la faculté d'aller à l'essentiel", le rôle pédagogique du cinéma se trouve ainsi limité d'autant plus que avec le primat accordé à la géographie physique, son rôle est avant tout, sans caricaturer la pensée de l'auteur, d'illustrer des définitions. Il faudrait donc que l'enseignant puisse, **Il s'agit de la seule phrase de l'article en caractères gras: "avoir la possibilité d'arrêter, le temps qu'il faudra la projection"**. Devant les difficultés techniques d'un arrêt sur image, l'auteur de l'article, sans nier de façon définitive l'intérêt du cinéma, souligne cependant les avantages de l'utilisation du **"FILM à VUES FIXES"**.

Composées d'une cinquantaine de vues qui sont des photographies rassemblées sur un unique film (au sens photographique du terme), cette technique pédagogique, très en vogue dans les classes, durant les années cinquante et le début des soixante, et en particulier durant les leçons de géographie, si elle **emprunte à l'image animée sa terminologie**, se rapproche beaucoup plus de la projection de photographies.

Dans le compte rendu de M. Thomet on trouve cette définition: "Le film fixe est une image mobile et qui bénéficie auprès de l'enfant d'un peu du prestige du film animé... Il a l'avantage sur l'image animée de permettre une lecture plus lente, des arrêts prolongés, des retours en arrière au gré de l'enfant ou de la maîtresse."

Le film fixe qui, tautologie, n'est pas une image animée, ne fera pas l'objet d'une étude dans le cadre de cette recherche.

On peut souligner cependant que la naissance de cette technique s'appuie pour partie sur une critique de l'utilisation pédagogique des films de cinéma. Dans les années soixante dix, ce procédé sera définitivement abandonné devant la généralisation des diapositives et le vieillissement du fond iconographique.

3.4. Comment concilier le film et l'activité des élèves? Le primat psycho pédagogique

Dans la préface de M. Dottin, Recteur de l'Académie de Toulouse, à l'ouvrage sur le film au service de l'éducation (1), né des travaux du congrès de l'Association des Institutrices des Classes Maternelles et Infantines, on trouve la proposition suivante: "Les alarmes qu'expriment les éducateurs américains devant les désagréables surprises qu'apporte la télévision peuvent nous servir de leçon. Nous ne sommes plus à l'époque de la lanterne magique et les armes que nous donnent les techniques nouvelles doivent être maniées avec précaution. Les réactions imprévisibles des petits enfants devant les films qui leur étaient destinés nous obligent à réfléchir".

¹ Actes du Congrès A.G.I.E.M Toulouse 1953.

G. Mialaret souligne dans son étude de la compréhension du langage cinéma par l'enfant en 1954 (1); que les difficultés rencontrées chez les enfants lors de ses expérimentations sur la compréhension des films relèvent:

- * De la reconstitution de l'action.
- * De l'incapacité presque totale à situer les uns par rapport aux autres les éléments d'un décor.
- * Enfin de la pauvreté de leur projection sentimentale.

Le support filmique lui-même et surtout ses conditions de réception ne sont pas au centre de la réflexion des psychologues. Durant deux décennies, la réflexion va porter surtout sur le rapport entre l'écriture filmique et l'étude des capacités enfantines à décrypter cette écriture.

Dans un compte rendu d'expérience pour l'E.N.S de Saint Cloud en 1962, sur la "perception de l'espace dans les émissions de télévision", C. Piquet et M. Tardy (2) soulignent que "la plupart des chercheurs s'accordent pour affirmer que la compréhension du cinéma n'atteint l'âge adulte qu'après la puberté.." ils citent en particulier les recherches de R. Zazzo. Celui-ci cependant (3), même pour les enfants d'âge préélémentaire, ne condamne pas l'utilisation des films, mais ses propositions encadrent son utilisation dans la classe: "Le film doit être court, son rythme doit être lent, l'unité de lieu ne doit pas être rompue, le temps de l'action que montre le film doit coïncider à peu près avec le temps de projection, c'est à dire le temps perçu par l'enfant... Pour le jeune enfant, l'image mouvante ne saurait se substituer ni à la parole du maître, ni à la réalité, ni même aux images du livre que l'enfant peut feuilleter en tous sens"...

Sur le même sujet, on peut citer Piaget (4): "Une pédagogie fondée sur l'image même enrichie par le dynamisme apparent du film demeure inadéquate à la formation du constructivisme opératoire, car l'intelligence ne se réduit pas aux images du film."

1 MIALARET G: Etude de la compréhension du langage cinéma par l'enfant, ronéoté, E.N.S ST Cloud, 1954, 16p.

2 TARDY Michel, PIQUET Colette: Expérience sur la perception de l'espace dans les émissions de télévision. C.A.V E.N.S Saint Cloud, texte ronéoté, 1964, 41p.

3 Actes du Congrès A.G.I.E.M Toulouse 1953.

4 Citation de Piaget, "Psychologie et pédagogie", Denoël, 1969: reprise par Tardy puis par G. Jacquinet dans "Images et Pédagogie". De Piaget, on peut citer également dans le même ouvrage faisant suite à la citation précédente: "L'image, le film, les procédés audiovisuels dont toute pédagogie voulant nous donner l'illusion d'être moderne nous rabat les oreilles sont des auxiliaires précieux à titre d'adjuvant ou de béquilles spirituelles, et il est évident qu'ils sont en net progrès par rapport à un enseignement purement verbal. Mais il existe un verbalisme de l'image comme un verbalisme du mot." "Psychologie et pédagogie", p110

Pour la télévision ce que Piquet et Tardy nomment "l'orchestration temporelle de l'espace", c'est à dire la succession et les ruptures de plans, empêcherait les enfants les plus jeunes de comprendre le déroulement filmique et par là d'appréhender le réel représenté par le film, la reproduction du plan d'un village est utilisée lors de l'expérience... De telles analyses contribueront, en géographie en particulier à orienter les producteurs et les réalisateurs vers une "simplification maximale" de leur écriture cinématographique, dans les films 8mm du C.N.D.P, en particulier.

A la même époque, dans l'introduction d'un rapport pour l'U.N.E.S.C.O., R. Lefranc précise ses conceptions (1): le film est un instrument de motivation: "L'obscurité évite à l'enfant toute sollicitation extérieure ou intérieure, l'enveloppant d'une ambiance propre à l'observation solitaire; son attitude posturale modifiée, détendue, concourt à créer un climat propice à de nouvelles acquisitions; l'enfant est dans un état de réceptivité accrue; l'écran attire, focalise ses regards".

Mais, le film est surtout "un déclencheur-organisateur" de connaissances antérieures: "Les images d'un film ne se bornent pas à apporter un contenu informatif à l'élève, elles rappellent ses souvenirs, elles lancent son imagination sur des voies imprévues".

La part de l'affectivité est ainsi reconnue, ce qui d'une certaine façon relativise les points de vue défendant une progression quasi "scientifique" des images. Le primat est alors donné au discours géographique; conceptions défendues dans la première partie de ce chapitre par J. Brérault, voire par R. Lefranc lui-même en 1948.

Le primat devient essentiellement d'ordre psycho-pédagogique". Il ne faut plus dans un film "tout exposer dans l'ordre logique du manuel"... Car, le manuel permet à chacun de revenir à la page de son choix, de feuilleter librement. Le film, lui se déroule nécessairement dans un seul sens et dans un temps précis. Alors le film doit être **redondant** (1): "L'élève sera reconnaissant au metteur en scène de retrouver régulièrement ces rappels, tel le touriste, qui, en montagne, parcourt un chemin fléché... Cette redondance... facilite à la fois la compréhension et la mémorisation."

L'enfant ne prête pas une attention égale à tous les plans du film, il retient une image globale, à partir de laquelle il effectue une généralisation.

3.5. La place du film au sein du cours de géographie

L'enseignant devra cependant, pour certains auteurs, être attentif à sa propre attitude et à l'attitude de ses élèves vis à vis du film.

1 "La contribution du film à l'enseignement du premier degré, Paris, 1963

Une étude des écrits de Robert Lefranc (1) permet de comprendre qu'il distingue trois modes d'utilisation du film d'enseignement:

_ La **"technique vassale"** où le film se voit assigner sa place dans la leçon... à des fins surtout illustratives.

_ La **"technique autonome"** où le maître fait appel au film pour "l'exécution de tâches pour lesquelles, le cinéma est mieux qualifié que lui" parce que le récit filmique dramatise une situation et motive les élèves ou parce que l'image illustre un processus complexe difficilement descriptible par la parole magistrale.

_ La **"technique indépendante"**, que R. Lefranc ne recommande pas toutefois pour le premier degré, où le document audiovisuel est intégré dans ce que nous nommerions aujourd'hui un support d'Enseignement à Distance.

Deux types de films d'enseignement sont distingués selon une terminologie qui sera reprise dans la réflexion sur les films 8mm du C.N.D.P.

Les films polyvalents sur un sujet général, sont destinés surtout à motiver les élèves.

Les films monovalents sur un sujet précis, sont surtout destinés à approfondir une étude.

Les films monovalents et les films polyvalents pour R. Lefranc devraient être systématiquement associés par les enseignants: "Par exemple, un film polyvalent sur la haute montagne est accompagné de plusieurs films monovalents, ayant pour sujet la formation des montagnes, le glacier, la vallée, le climat, etc. Ainsi que les monographies sur les animaux qui habitent cette zone d'altitude. Ainsi on obtient une unité pédagogique solide... Qui grâce à l'effet cumulatif des connaissances ainsi transmises, produit des effets beaucoup plus durables et solides dans l'esprit des enfants..."

L'étude du film destiné aux classes de l'élémentaire: "Le plan du village" (2), réalisé dans le cadre du "Cinéclub des instituteurs", qui repose sur la technique du dessin animé, est particulièrement illustratrice d'un double objectif rencontré dans les textes étudiés précédemment:

1 les techniques audiovisuelles", Bourrelier, 1961 et: "La contribution du film à l'enseignement du premier degré", U.N.E.S.C.O. , 1963.

2 Le Plan du VILLAGE, réalisateur P. MENUGE reçut en 1951, le "prix du film d'enseignement et documentaire de la ville de Paris". On peut remarquer que le film figure toujours au catalogue de la cinémathèque pédagogique de la ville de Paris, et qu'il serait, quarante ans après sa réalisation, encore parfois emprunté par des écoles de la ville.

Le catalogue de la cinémathèque, dont la dernière édition papier date de 1982 comporte environ 1700 titres dont 350 de géographie. Le fond est surtout constitué de films des années cinquante et soixante.

* Le film repose sur une volonté de l'auteur de substituer le film à un discours fait par l'enseignant. Le "Plan du village" est conçu comme une leçon, il en emploie d'ailleurs la terminologie, le style et la forme narrative, avec, en outre, l'utilisation de l'attribut traditionnel de l'instituteur: la baguette magistrale.

* Il s'agit d'un film "monovalent", particulièrement court (4 minutes 50"), où les redondances sont nombreuses.

Dans le tableau de présentation du film:

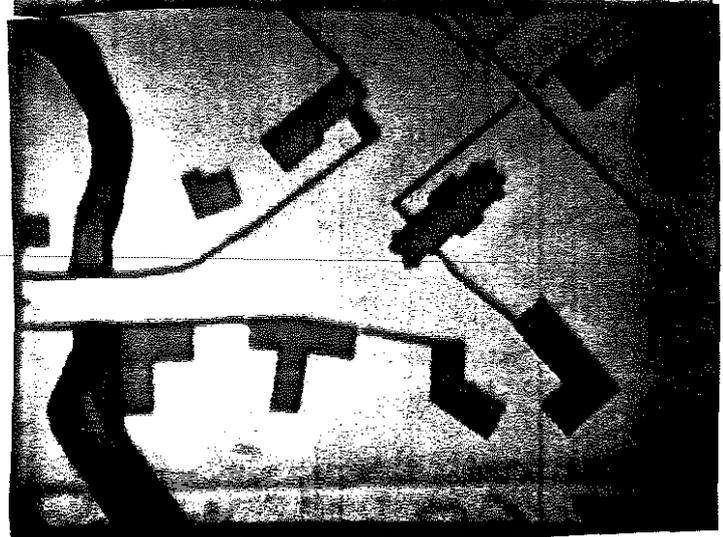
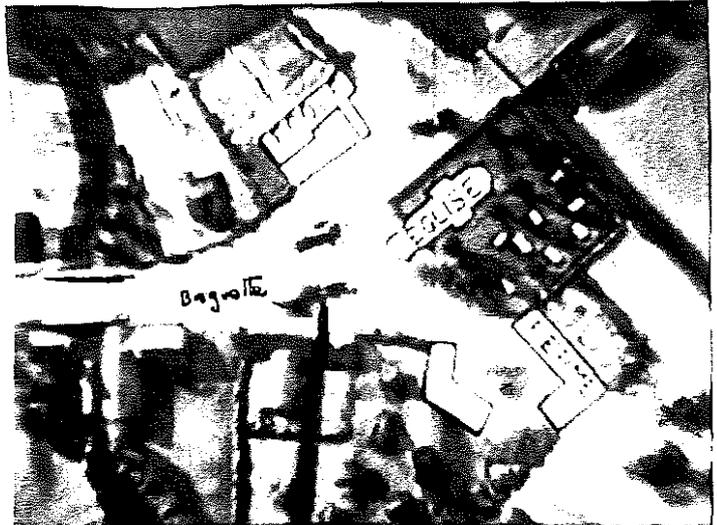
La colonne de gauche est la retranscription du commentaire.

La colonne du centre la description des images

la colonne de droite présente l'analyse didactique.

Dans la bande sonore, le texte du commentaire est parfois souligné par un accompagnement de piano, qui assure en outre plusieurs transitions. Des "silences" suivent les questions formulées par le narrateur.

Dans le dessin animé, les éléments de la maquette sont progressivement (1) remplacés par des dessins qui portent les indications des lieux (école, église, ferme...). Puis le dessin s'épure progressivement, laissant place à un véritable plan (2). Cette transformation est soulignée par une baguette qui accompagne les transformations; celle-ci est visible sur le premier vidéogramme, près d'une maison.



| commentaire | images | analyse |
|---|--|--|
| <p>Nous entrons dans le gentil village de Chanteval. Dans la rue, chacun se salue. Le maître d'école fait chanter ses élèves. Tous ses élèves? Non, Jean, le fils du meunier fait l'école buissonnière.</p> <p>Que la nature est belle et qu'il est petit mon village. Jean imagine qu'il devient oiseau et il vole au dessus de Chanteval . Voici son école, l'église, la ferme du père Mathieu, l'épicerie, le moulin de son père, quelques maisons.</p> <p>Maintenant effaçons les détails, il nous reste le plan du village</p> <p>Examinons la boussole, elle indique la direction du Nord que nous reportons sur le plan.</p> <p>Ajoutons maintenant l'échelle des grandeurs. 10 mètres sur le terrain</p> <p>La rue mesure 10 mètres de large.</p> <p>Lorsque Jean va à l'école quelle distance parcourt-il? voici son chemin</p> | <p>dessin colorié d'un village</p> <p>marionnettes qui s'agitent devant un décor.</p> <p>Maquette du village filmée de côté, progressivement la caméra filme la maquette à la verticale... utilisation d'une baguette qui substitue aux éléments de la maquette qu'elle touche, une forme cartographique. Le plan se substitue à la maquette. Utilisation d'une vraie boussole filmée posée sur le plan. dessin géométrique</p> <p>panneau: <u>mesurons la largeur des routes.</u></p> <p>panneau: <u>Lorsque Jean va à l'école quelle distance parcourt-il?</u></p> | <p><i>le film est d'évidence, réalisé avec de "petits moyens" budgétaires. L'utilisation des marionnettes sert de motivation. Paradoxe dans la narration, qui n'oublie pas d'être moralisatrice, le héros est un mauvais élève!</i></p> <p><i>le passage de la vue oblique à la vue verticale traduit une bonne maîtrise de la caméra. L'utilisation de la baguette appauvrit le discours filmique (d'autres procédés étaient envisageables) mais la baguette semble être à la fois celle du maître: qui montre et celle du magicien: qui transforme.</i></p> <p><i>peu lisible</i></p> <p><i>Le dessin des échelles sera plusieurs fois reporté sur le plan du village.</i></p> <p><i>La question n'est que visuelle.</i></p> <p><i>La seconde question est à la fois visuelle et sonore.</i></p> |
| <p>Cela représente 50 mètres. En résumé: un plan doit posséder la direction du nord et une échelle graduée.</p> | <p>Utilisation de la baguette</p> <p>Dessin colorié</p> | <p><i>Comme une leçon, le film se conclut par un résumé (le terme est d'ailleurs utilisé explicitement).</i></p> |

3.6. l'emploi du son dans les films

Sur les deux canaux son d'une bande vidéo, 5 possibilités peuvent se juxtaposer:

Deux relèvent du son direct ou reconstitué.

_ L'interview et le bruitage.

Deux relèvent du rajout intentionnel

_ La voix off et l'illustration musicale

La cinquième est liée à l'utilisation des temps de silence dans la bande son . Ces temps sont souvent plus nombreux que dans un film de fiction.

Mais le mélange des cinq possibilités à toujours été l'objet de débat pour les films pédagogiques, en particulier en géographie.

Le débat avait été engagé par Jean Bréault lui-même avant guerre (1): " Film muet, film sonore. Je crois qu'il est sage de ne pas se montrer trop absolu et de ne condamner ni l'une ni l'autre formule... La reproduction des **bruits naturels** ne peut présenter que des avantages... Si au milieu d'une scène représentant un torrent bruyant, on coupe le son, les élèves manifestent très nettement l'impression désagréable qu'ils ressentent... La **parole enregistrée** constitue un progrès qu'il n'est pas négligeable d'utiliser pour un film scolaire... Même s'il est bien certain qu'un film d'enseignement commenté d'un bout à l'autre par un speaker doit être à rejeter."

Ce point de vue est partagé par les enseignants belges de géographie qui, à la même époque , en octobre 1952, à l'issue d'un débat sur le film géographique d'enseignement lors de leur assemblée générale (2) affirment (sans allusion au débat en France sur le même thème) "Le film doit-il être parlant ou muet? Certains professeurs critiquent le commentaire qui n'est jamais parfaitement adapté à l'age mental. Ils préfèrent commenter eux mêmes. Ce sont là d'excellentes intentions, mais la pratique est souvent inquiétante; le maître n'a pas compris l'intention du scénariste ou bien, il se trompe grossièrement. Le film doit être parlant, afin d'apporter le sens exact des images, le déroulement d'un raisonnement, le mot juste au moment opportun..."

Une solution de compromis est cependant proposée; on pourrait avoir des films sonorisés comportant... de nombreuses plages de silence ainsi les "temps de pose seraient prévus pour ménager des vides réservés aux commentaires éventuels du professeur... Cette solution de souplesse devrait trancher le débat".

1 Henri Granchamps, l'oeuvre de Jean Brerault "Films et Documents", Paris, 1953.

2 revue de la FEGEPRO: "GEOGRAPHIE, de AARDRIJKSKUNDE":

Bruxelles, décembre 1952.

On trouve un point de vue opposé dans une revue écossaise citée par le suisse Georg Pool (1): Research publication N°3 Scottish Educational film, 1947. "It would appear that the silent film with teachers commentary is a more efficace aid than either the sound version of the same film."

Pour F Schmid (2), le film sonore produit incontestablement plus "d'effet" (c'est le terme utilisé dans la traduction) que le film muet. Mais les règles applicables aux films sonores d'enseignement diffèrent de celles qui régissent la production d'un grand film ou d'un documentaire. "Le son doit être limité au strict nécessaire car les éléments sonores superflus embrouillent les idées des enfants et les fatiguent... Il faut expliquer toutes les possibilités qu'offre le son pour réaliser la fusion des éléments didactiques et des impressions sensorielles".

L'auteur note que certains enseignants refusent les commentaires, en préférant adapter leur propre commentaire au niveau des élèves.

C'est, en partie, pour cette raison qu'en France comme on le verra dans le chapitre consacré aux films 8mm, qu'en France le C.N.D.P prit la décision du mutisme.

Mais l'auteur qui penche pour la sonorisation des documents énonce 7 principes qu'il convient pour lui de respecter dans toute production de film destiné à l'enseignement.

- 1/ Le commentaire n'est pas une leçon
- 2/ Le commentaire ne doit pas remédier aux lacunes de l'image.
- 3/ Le commentaire doit être concis.
- 4/ Il ne doit pas être redondant de l'image.
- 5/ Il ne doit pas "sortir du film"
- 6/ Il doit être adapté au niveau des élèves
- 7/ il ne doit pas "être surchargé d'informations didactiques"

Cette volonté de rigueur relève des principes généraux de l'écriture filmique. Mais participe aussi dans sa tentative (pas facile à mettre en oeuvre) de codification du "message didactique" à la volonté de bien marquer les territoires entre le film lui même et le rôle de l'enseignant qui l'exploite en classe. Notons cependant que par le refus de la redondance, il y a un point de vue sensiblement différent de celui

1 POOL Georg: Le film dans l'enseignement de la géographie, ZURICH, 1952, traduction C.N.D.P PARIS 1954, page 9.

2 F Schmid intervient au nom de la R.F.A dans le rapport pour l'U.N.E.S.C.O (déjà cité) en 1963.

de R. Lefranc, développé plus haut, et analysé à partir de la même publication.

3.7. Étude comparée de trois films.

Les trois films étudiés ont en commun le thème de l'eau.

1/ Les canaux, réalisateur/auteur: J Brérault, 1937, Pathé cinéma

2/ La vie d'un fleuve (1) réalisateur: E. Lallier, conseiller pédagogique M. Vergez Tricom, 1950, Musée pédagogique.

3/ Au fil de la Loire réalisateur M. Corpel, conseiller pédagogique: B. Pasdeloup, 1964, E.N.S Saint Cloud.

On voit ainsi que les films 1 et 2 d'une part que les films 2 et 3 d'autre part sont séparés par le même nombre d'années.

Tous trois sont en 16mm sonorisé.

Les trois films s'adressent aux élèves du premier degré, le premier explicitement aux élèves du cours élémentaire.

| Les canaux | La vie d'un fleuve(1) | Au fil de la Loire |
|---|--|--|
| 16 minutes | 14 minutes | 18 minutes |
| Après une définition d'un canal, le film présente les types de "péniches". Puis après une transition à l'aide d'images réelles surlignées, un dessin animé explicite le fonctionnement d'une écluse. En quelques plans, le film évoque l'importance économique de la batellerie puis, la vie des marinières | Des panneaux comme " <i>courants et alluvions fluviales</i> " séparent les rubriques de ce film d'hydrologie. Les formes d'érosion et de sédimentation sont montrées avec le plus souvent des plans fixes. Un schéma explique l'évolution du profil d'un torrent | La Loire de la source à son embouchure, le film s'attarde en particulier sur des brodeuses au Puy, sur l'industrie à Saint Étienne, sur une scène de vendanges à Bourgueuil et sur les quais de Nantes. L'iconographie est très discontinue et on peut souligner l'absence de carte |

| | | |
|---|---|---|
| <p>Le commentaire (qui ménage des plages de silence absolu d'une vingtaine de secondes en moyenne) indique toujours l'endroit d'où filme l'opérateur: "ici, nous sommes sur une péniche". "nous sommes dans un avion qui se déplace au dessus du canal". Le commentaire se place d'un point de vue topologique.</p> <p>Le commentaire invite les élèves à focaliser leur attention: "pour bien comprendre le fonctionnement de l'écluse, nous allons la couper en deux et nous mettre de côté".</p> <p>"il y a très peu de courant dans un canal, ainsi le flotteur de la ligne d'un pêcheur reste en place (gros plan sur le flotteur d'une ligne de pêcheur." Le commentaire est dans l'ensemble redondant avec l'image, il lui arrive (sans que cela soit systématique) d'utiliser des phrases comme "ici " ou "par exemple".</p> | <p>Le commentaire est rapide, dense, sans interruption, il colle à l'image, la commente au fur et à mesure: "ici, on voit bien", "voici un bel exemple", "Ici on voit mieux de près" "les dépôts peuvent se faire, comme le prouve les dépôts ici" , "Mais nous voyons ici, mieux encore, une coupe dans la plaine alluviale". Le commentaire est redondant. Les images sont systématiquement identifiées en termes du vocabulaire géographique.</p> <p>Cependant, le film qui présente de nombreux paysages pour établir une typologie des formes torrentielles ne situe que deux fois (sans qu'il y ait une raison apparente particulière) les lieux où sont tournées les images.</p> <p>Hypothèse: le vocabulaire géographique utilisé est parfois difficile pour des élèves.</p> | <p>Le commentaire prend le parti pris d'élargir à partir des images, exemple caractéristique: la fuite d'un lapin filmé en Sologne s'accompagne du commentaire "la riche Sologne est le paradis des chasseurs" , sur une moissonneuse: "au nord de ces régions peu fertiles s'achèvent les terres de la Beauce".</p> <p>Le commentaire généralise, sans forcément identifier les images présentées.</p> <p>Au début du film "nous allons tenter de suivre son cours" et vers la fin du film à plusieurs reprises comme dans "enfin nous atteignons Nantes" quelques phrases interpellent directement l'élève.</p> |
|---|---|---|

Si le premier film est bien représentatif du style et de la démarche pédagogique de J. Brérault, un précurseur, atypique en son époque (1)... les deux autres films sont eux bien représentatifs du débat

¹ La quasi totalité du film est au service d'une démonstration pédagogique (le canal, l'écluse, le fret), les derniers plans relèvent d'une écriture filmique différente; on peut songer à des

sur les films d'enseignement. Le film de géographie physique fait incontestablement penser davantage à un cours illustré qu'à un document d'accompagnement, le film sur la Loire est plus proche d'un documentaire, d'un film de motivation.

La différence entre les trois films se situe donc dans le mode d'énonciation. Il est difficile de juger a posteriori. On peut penser cependant que le film sur le torrent est trop dense quant au nombre d'informations qu'il amène aux élèves.

Au delà des partis pris dans les commentaires, ces films se ressemblent, leur qualité filmique est certaine, les plans sont pour la plupart du temps fixes, assez lents, les vues aériennes rares.

Les deux films de géographie humaine ont en commun, sans doute, une certaine naïveté dans les commentaires, ceux-ci affirment, décrivent aux élèves, les scènes de la vie économique, en particulier, comme définitives. C'est de ce côté que se mesure surtout le vieillissement des documents, plus que dans les images ou que dans l'écriture filmique qui ont, elles, somme toute peu évolué.

Il faudrait cependant se garder de circonscrire ce reproche pour les documents de géographie, aux seuls films.

4. Le film 8mm du C.N.D.P: un document court, intégré dans la classe

introduction

Tandis que l'utilisation de la télévision s'accélère, le film court va, de son côté, au début des années cinquante, se normaliser: il faut y voir des raisons techniques, comme l'apparition de projecteurs 8mm extrêmement maniables; mais aussi des raisons pédagogiques.

Dans un article paru dans la revue "Films et Documents"⁽¹⁾, M. Sijournant Mollier professeur de géographie au lycée de Sèvres assigne trois rôles au document filmique dans la classe de géographie:

ILLUSTRATION, EXPLICATION, COMMENTAIRE.

Si la fonction illustratrice assignée au document est peu novatrice, au moins dans sa formulation: "Paysages étranges, atmosphère nordique ou tropicale, moeurs des habitants, techniques agricoles, vêtements, constructions, fruits de leur industrie, aspect artistique, fruste ou opulent de leurs villes, toutes ces images suggèrent mieux un pays que de longs discours".

La fonction "explicative" est plus novatrice pédagogiquement:

"Quand on parle du modelé glaciaire ou désertique, **le cours s'interrompt** un moment pour permettre à chacun de regarder, le maître explique la genèse du paysage, détaille les formes... **Parfois aussi, il donne la parole aux élèves.**"

La fonction "commentatrice" renvoie explicitement aux **méthodes actives** "cette fois, c'est l'élève qui travaille: sous forme d'exercice de contrôle, de travaux pratiques, oralement ou par écrit".

La place du document est ainsi clairement située au coeur même de la démarche pédagogique, de ce fait il s'agira nécessairement d'un document de quelques minutes: 3 à 5 minutes pour la plupart des documents étudiés.

4.1. Des caractéristiques précises, un message univoque.

Puisque le film est court, il sera forcément un sujet aussi précis que possible.

Le film est construit autour d'un "single concept", terminologie empruntée aux pédagogues nord américains, terminologie que l'on pourrait mettre en relation avec les expérimentations postérieures sur le "micro enseignement".

¹ article "La projection dans l'enseignement de la géographie" revue "Films et documents", page 29, novembre 1950.

Le film est construit autour d'un seul sujet avec une unité de lieu et de temps. Pas question, en principe, de faire des prises de vue sur plusieurs semaines!

L'analyse des films montre, aussi, que souvent, Ils relèvent d'une véritable approche **topologique**. Position, distance, mouvement de la caméra semblent s'ordonner dans une logique préalable qui tient moins de l'écriture filmique traditionnelle que d'une problématique géographique construite autour d'éléments visuels retenus comme à priori porteurs de sens géographique.

Il s'agit aussi pour ces films de rentrer en **concurrence avec les diapositives** et les photographies aériennes obliques (1): "On avait les avantages de la diapositive, avec en plus le mouvement, les angles d'approche différents qui se recoupaient, donnant le temps d'analyser l'image."

On trouve aussi dans l'ouvrage "les techniques de l'audiovisuel"(2), d'autres arguments conceptuels qui résument assez bien les théories du groupe de l'Ecole Normale Supérieure de Saint Cloud autour de Robert Lefranc.

On cite J. P. Sartre "l'image ne serait-elle pas une synthèse de l'affectivité et du savoir" (l'Imaginaire) ou A. Moles: "Le but de l'apprentissage est d'accroître au maximum la redondance du message transmis d'en diminuer l'imprévisibilité, l'originalité. L'apprentissage ne se fait pas suivant un mode logique mais statistique".

Ainsi durant les quelques minutes du document ce n'est pas une écriture filmique esthétique ou spectaculaire qu'il faudra rechercher mais une écriture adaptée aux possibilités cognitives des élèves/spectateurs.

Dans le chapitre consacré à la géographie, de l'ouvrage cité précédemment, l'auteur: Robert Lefranc, souligne que si le film permet de faire appel aux **émotions** de l'enfant: "Le film apporte à la classe de géographie cet indispensable substrat émotif qui lui manque si souvent". Les auteurs de films géographiques ne devront pas craindre, pour reprendre le terme d'A. Moles, la redondance: "le film peut créer une répétition, une impression durable génératrice d'idées" et l'auteur alors d'affirmer que par exemple pour un enfant qui ne connaît rien aux roches calcaires: "Il faut d'abord, je crois donner à l'enfant une

1 Mélanges en l'honneur de R. Lefranc, article de M. Héraud page 33. Si la photographie aérienne oblique, par l'intermédiaire de la diapositive connaît une diffusion massive dans les classes, à partir du milieu des années cinquante, la recherche autour de l'exposition "autour du monde: Jean Brunhes, regards d'un géographe, regards de la géographie", Musée Albert Kahn, Boulogne, Juin 93/mars 94. montre que la première utilisation d'une photographie aérienne dans un manuel, remonte à 1926: éditions Mamé, géographie du cours moyen. La généralisation de ce type de clichés sera beaucoup plus tardive.

2 Sous la direction de R.Lefranc, Armand Colin, Bourrelier, Paris 1961

"obsession du calcaire", multiplier dans une séquence du film dramatiquement montée, les plans les plus révélateurs, le grand plateau blanc, les accidents de terrain caractéristiques, les reliefs uniformes, les maisons de pierre, le tout désert et aveuglant. **L'enfant se fatigue sans doute avant la fin de la séquence, mais alors le but recherché est atteint, cette fatigue même est salutaire.**"

En couleur à partir de 1962...

Le débat sur l'utilisation de la couleur est peu intéressant à rapporter car les arguments des partisans du film pédagogique en noir et blanc ne furent à prendre en compte que durant les premiers temps de la couleur du fait de la qualité des émulsions, ou du coût des copies...

"Le film en couleur permet moins d'observer les détails géographiques. Le film couleur est plus cher et moins démocratique"

Les progrès de la technique et peut être le désir commun des cinéastes de conserver une "longueur d'avance" sur la télévision qui ne sera en couleur qu'en 1967 mirent fin à ce débat dont on ne trouve pas trace après 1955. Il faut souligner cependant que les films étaient tournés en 35mm, ce qui entraînait en réduction une perte de luminosité lors de la copie en format réduit.

... mais muet!

Le chapitre consacré à l'évolution du film d'enseignement géographique évoque le problème de la sonorisation des documents. En règle générale, le parti pris est à une sonorisation raisonnée qui privilégie les bruits naturels aux dépens de l'illustration musicale, limite les dialogues, et personnalise le commentaire...

Pour le C.N.D.P, le parti pris sera différent.

Dans le premier numéro de la revue du C.N.D.P: l'"Enseignement Audiovisuel", cité dans un article de H. Brérault dans la revue "Films et Documents" en 1952... On trouve l'expérience du chercheur (1) qui mit, sans doute avec d'autres, les films du C.N.D.P sur le **chemin du mutisme** pour les films courts.

Sur 7 films cobayes utilisés par le chercheur H. Nozet, 5 semblent être d'après les titres, de géographie... Le même film était projeté dans deux classes parallèles, en version sonore devant l'une, le son complètement coupé dans l'autre. Le maître de la seconde classe devait s'informer et préparer son commentaire lors de la projection grâce à un document écrit lui permettant de se familiariser avec les diverses scènes du document. Le chercheur peut après coup affirmer que la "plus value pédagogique du film muet par rapport au film sonore est évaluée à 30%"... principalement parce que le commentaire d'un film sonorisé

¹ Son point de vue n'est pas isolé, dans le "classique": "traité de pédagogie pratique", R. TORAILLE, G. VILLARS, J. EHRHARD, on peut relever également: "Le film d'enseignement sera muet de façon à permettre un commentaire du maître adapté à la classe et qui demandera un gros effort de préparation." Istra, 1955, p187.

... passe trop rapidement sur des difficultés susceptibles d'arrêter l'élève, ce qui n'est pas le cas lorsque c'est l'enseignant qui commente le film puisqu'il peut l'adapter au niveau de ses propres élèves ."

On peut remarquer cependant comme le faisait à l'époque l'auteur de l'article de "Films et documents" (par ailleurs auteur de la plupart de documents ayant servi à l'expérimentation) que le chercheur n'a pas introduit un troisième cas dans son processus expérimental: celui d'une classe où la projection du film sonore aurait été suivie (grâce à un dossier pédagogique équivalent à celui de la projection muette), d'une reprise approfondie par l'enseignant.

Au delà de cette expérience, on peut avancer que la volonté de mutisme pour les films courts du C.N.D.P relève sans doute de trois considérations:

— L'une technique et financière: les films muets et les projecteurs muets étaient relativement moins chers.

— L'autre pédagogique, qui renvoie aux arguments sur l'intégration du film dans la leçon, il faut être certain d'une véritable volonté, d'une véritable activité pédagogique autour du film de la part de l'enseignant... **l'activité pédagogique se fera ainsi au prix du mutisme.** Le film pourra être ainsi plus facilement proposé à plusieurs niveaux, le maître adaptant son commentaire à l'âge des élèves.

— La troisième est sans doute liée aux tentatives de coopération internationale qui existaient à cette époque. Sans barrière de langue, le film devenait plus facile à exporter.

Puis vint **L'HELIVISION**, "la terre vue du ciel" ou presque!

Elle devint particulièrement en vogue dans les films de l'OFRATEME à la suite d'Albert Lamorisse qui connut d'ailleurs son heure de gloire auprès du grand public avec ses films "Le ballon rouge", palme d'or au festival de Cannes en 1956, et "Le voyage en ballon" en 1960: films tournés en partie depuis un hélicoptère. La production commence en 1962, la diffusion des films sera en 8mm couleur (au début, selon les dires de monsieur Becq technicien au C.N. D.P, à l'aide de pellicules 16mm fendues en 2).

L'intention pédagogique du procédé Helivision, c'est à dire du film tourné d'hélicoptère est facile à décrypter pour le géographe: il s'agit de privilégier la "vue aérienne oblique" qui est et reste encore, l'angle de perception de l'espace favori pour la géographie scolaire.

Ceci est rendu possible grâce à l'adaptation d'une caméra 35 mm sur un support anti-vibrations. Plusieurs articles d'un numéro de la revue "Média" (1) sont consacrés au procédé Hélivision, alors que de nombreux films ont déjà été produits selon ce procédé.

¹ MEDIA N°24: l'Hélivision, C.N.D.P, 1969.

L'enthousiasme des concepteurs reste intact, même si, comme on le verra plus loin, certaines critiques d'utilisateurs se sont déjà fait jour: "Depuis quelques années, grâce à l'hélicivision, les profs de géo peuvent enfin matérialiser aux yeux admiratifs de leurs élèves, riches et pauvres, ce fameux point de vue de Sirius, ce vieux rêve: je vole là haut, et je vois tout en bas."

et plus loin: "Louis XIV n'a jamais vu Versailles! Seule la vue aérienne restitue la totalité de l'oeuvre".

Un autre article (1), aussi dithyrambique, insiste sur la nécessité de **plans longs continus** avec un montage minimum. Le film d'Hélicivision est nécessairement selon les réalisateurs un film "brut".

"L'Image devient alors un survol en continuité, si elle crée chez l'élève une notion d'évasion, elle lui permet de même de se concentrer, le vol d'hélicoptère est l'une des formes modernes du cercle, il en a la souplesse et la douceur... ce mariage entre la technique et la prise de vue aérienne est celui d'une forme de cinéma techniquement et pédagogiquement commode, peut être une des réussites des moyens modernes d'enseignement, à condition que les utilisateurs en aient conscience..."

Le maître mot de ces production est **authenticité**, ainsi pour Albert Lamorisse lui même: "Lorsque j'ai filmé la marée du Mont Saint Michel, je l'ai vu arriver à la vitesse d'un cheval au galop. J'ai trop souffert de l'abstraction des cours de géographie de mon enfance. Puisqu'on écrit dans le commentaire que la mer montait à la vitesse du galop, il fallait montrer le cheval pour que l'on puisse comprendre le phénomène d'un coup d'oeil".

Le procédé Hélicivision, du moins pendant longtemps, exclura pratiquement dans la plupart des films les vues du sol. Confiance aveugle dans les vertus pédagogiques du procédé? Moindre coût de réalisation? Les deux raisons se conjuguent sans doute; ce qui peut conduire à une démarche critique vis à vis des documents.

4.2. Un exemple et une analyse: le barrage de Serre Ponçon

Le film sur le Barrage de Serre Ponçon, réalisé par B. Mercier, sous la direction pédagogique de J.C. Fontes est particulièrement représentatif de la démarche HELIVISION

Mais, si l'espace qui se conçoit et qui s'organise à partir d'une photographie "aérienne oblique" est le plus souvent facile à interpréter pour l'enseignant; et en principe ses élèves. Pour l'image animée, il en va autrement. Ainsi pour l'étude de ce film de moins de 7 minutes, de nombreux passages sont nécessaires pour comprendre où l'on se situe, la structuration de l'espace présenté est loin d'être évidente, impossible même si l'on ne dispose pas de l'arrêt sur image.

¹ Toutes ces citations sont extraites du numéro 24 de la revue Média.

Cinq éléments qui interfèrent, expliquent ces difficultés de repérage.

1/ L'hélicoptère se déplace, selon les cas, d'un vol quasi stationnaire comme durant le plan 10, ou d'un vol rapide comme durant le plan 5.

2/ L'altitude de l'hélicoptère est variable, selon les cas, très proche du sol comme durant le plan 3 ou très haut dans le ciel comme durant le plan 11.

3/ La caméra n'est pas forcément en plan fixe, l'opérateur effectue des mouvements panoramiques (droite/gauche comme durant le plan 2 ou gauche/droite comme durant le plan 5)

4/ Des effets de Zoom sont observables vers l'avant ou vers l'arrière, dans plusieurs plans.

5/ Les raccords entre les séquences sont "cuts", on passe directement d'une zone à l'autre du barrage.

Le déroulement du film (où comme dans la plupart des films courts pédagogiques, les vues "à terre" sont exclues) remplit en fait assez mal son rôle de structurateur de l'espace étudié.

Comme les éléments du paysage en amont et en aval du barrage se ressemblent, que l'on passe alternativement de l'une à l'autre des rives du lac, on ressent inévitablement un sentiment de "tournis".

"Tournis" particulièrement prononcé après le visionnement du film sur Serre Ponçon mais, également souvent présent pour la plupart des films en héli-télévision.

Le mutisme par ailleurs, renforce l'abstraction des images, les repères ne sont pas faciles à prendre pour le spectateur non averti. La notice du film tente d'expliquer dans ses intentions pédagogiques le découpage du film... on peut y extraire le vocabulaire topologique (gauche, droite, milieu...) et le vocabulaire d'orientation (points cardinaux). Mais sa lecture est pour le moins complexe, et la mise en relation avec l'image peu évidente.

Premier plan: "nous sommes tournés vers l'est nord est"

deuxième plan: "sur la gauche de l'image, la rive droite de la Durance" ; "un mouvement panoramique de la droite vers la gauche (du Nord vers l'est) nous fait nous retourner..."

cinquième plan: "nous sommes tournés vers l'aval et nous regardons la rive gauche"; "un mouvement panoramique gauche-droite (du sud vers l'ouest)...; "nous passons par dessus le barrage".

sixième plan: "nous voyons en face (tournés vers le nord est)"

septième plan: "rive droite en amont"

neuvième au onzième plan: "série de vues de très haut vers l'amont avec changement progressif de focale"

Même avec la notice, le repérage et surtout la compréhension de l'espace étudié ne sont pas évidents.

En situation scolaire, lorsque, le barrage lui même est présent sur l'image, le spectateur (en fait l'enseignant ou l'élève) devait se situer, à condition de disposer d'une carte.

Pour les autres plans, c'est beaucoup moins évident.

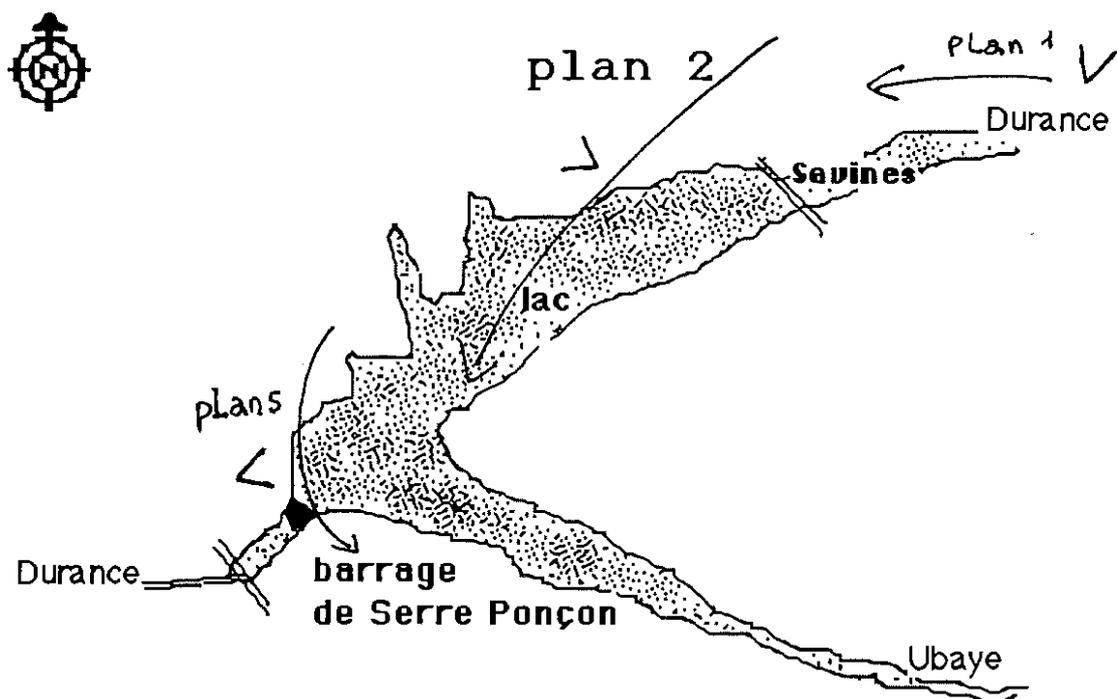
A l'aide du commentaire, et d'une observation on peut reconstituer le "trajet de l'hélicoptère durant les 7 minutes du film et tenter de cerner les motivations du montage.

PLAN 1: 17 secondes

PLAN 2: 1 minute 10 secondes

PLAN 3: 35 secondes

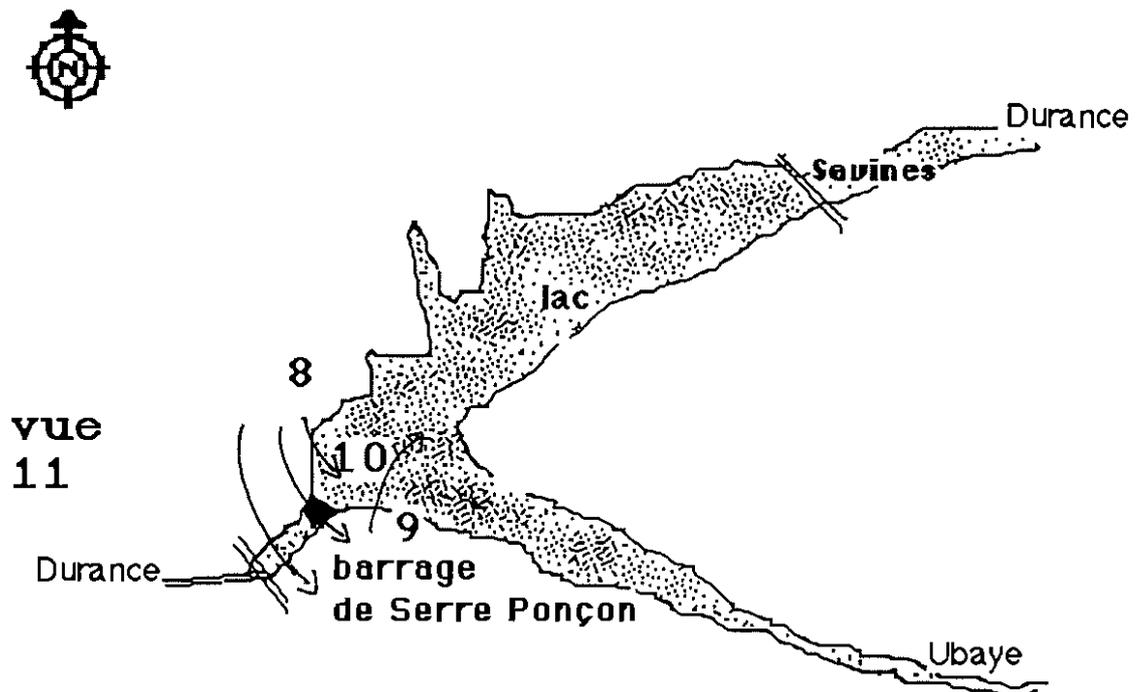
PLAN 4: 10 secondes



plan 1

Le PLAN 5 est le plus long du film avec un hélicoptère particulièrement mobile: 2 minutes 10 secondes

PLAN 6: 15 secondes



PLAN 7: 20 secondes PLAN 8: 30 secondes PLANS 9 à 11: 1 minute.
les prises de vues sont a des altitudes différentes selon les plans.

3.4. Regards d'enseignants sur les films courts: au début de l'expérimentation

Les journées d'études dans les régions

Plusieurs journées d'études et d'information furent organisées dans les C.R.D.P pour suivre la diffusion des films et entendre les remarques des usagers (1).

Ainsi dans son rapport, lors des journées de mars 1966 à Lyon, la commission d'enseignants de géographie composée de 14 professeurs souligne-t-elle que: "La commission demande que l'on ne fasse pas une utilisation abusive de l'hélicoptère, elle souhaite quelques gros plans, des vues en plongée, quelques photos prises du sol qui feront ressortir les détails"

A Lille, en mars 1966 une commission semblable, "reproche au film de ne rien montrer au niveau du sol", il en est de même à Caen où

¹ CNDP: Contribution à l'étude du rôle du film 8MM dans le développement et l'appréciation des attitudes des élèves,

recherche en biologie, Paris, 1976.

C.R.D.P CAEN: Journée d'études sur le 8MM, Caen, 1966, 14p.

C.R.D.P LILLE: Journée d'études sur le 8MM, Lille, 1966, 32p.

C.R.D.P LYON: Journée d'études sur le 8MM, Lyon, 1966, 42p.

la prise de vue aérienne est accusée dans certains documents de fausser le relief.

A Lille encore, l'un des participants déclare: "Je remarque que la discussion prend un cours exactement inverse de celui que j'ai connu lors d'une certaine journée sur la télévision scolaire. Aujourd'hui, on demande de sonoriser les documents, l'on demandait l'inverse la dernière fois" un autre répond en écho à la proposition d'un participant de concevoir des bandes son pour diffuser en même temps que les films courts: "Vouloir adapter un enregistrement magnétique sur un film 8mm, c'est vouloir adapter un moteur à une bicyclette au lieu d'acheter une mobylette; les films de l'I.P.N sont volontairement muets". (Pourtant c'est un principe proche qui sera appliqué quelques années plus tard par le C.N.D.P avec sa série "Radiovisions" où un commentaire sur disque ou cassette accompagne la série de diapositives.)

Quelques critiques constructives sont adressées aux réalisateurs et aux producteurs de films courts; recommandations que l'on peut résumer ainsi:

1/ Veiller à une correspondance des titres avec le contenu.

2/ "Introduire dans la plupart des films géographiques, des prises de vue au niveau des voyageurs à pied ". L'exemple d'un film selon le procédé Hélivision sur l'érosion d'une falaise est développé.

3/ Utilisation de plans fixes pour mesurer l'ampleur d'une forme ainsi: "un synclinal bien caractérisé, une combe dans le jura ou le verrou d'une vallée glaciaire".

4/ Utilisation de schémas ou de tracés dessinés sur les images même de paysages.

5/"Introduction dans les films dont les vues panoramiques risquent de lasser à la longue, de quelques images reposantes et vraies au niveau de l'homme à terre et de l'homme au travail. Exemple (pour un film sur le port du Havre) quelques dockers..."

Il faut souligner cependant que les enseignants "sondés" lors de cette journée d'étude à Lille restent, en dépit de leurs critiques, très favorables au film 8mm. Leur présence à la réunion, n'est pas le fait du hasard, il s'agit d'enseignants très enclins à l'utilisation de l'audiovisuel.

A la question: "Avez-vous une objection de principe à formuler sur" (certes la formulation est ambiguë!)

| | | |
|--------------------------|-------|--------|
| La formule du film 8mm ? | 0 oui | 23 non |
| La durée des films 8mm ? | 0 oui | 23 non |
| Leur conception? | 4 oui | 19 non |
| L'absence de son ? | 2 oui | 21 non |

Le C.N.D.P, pour des raisons vraisemblablement économiques, ne retiendra pas les critiques des enseignants.

Deux directions de recherche peuvent également être poursuivies.

La première est l'étude d'un rapport de 1971.

La seconde est le dépouillement systématique des fiches d'accompagnement des films.

Un rapport d'expérimentation

Dans le cadre de l'OFRATEME, la division des applications expérimentales des techniques éducatives nouvelles a confié une recherche à un enseignant: M. Laïk, responsable du cabinet d'histoire géographique, mais aussi ancien stagiaire à l'E.N.S de Saint Cloud au département audiovisuel (1).

Le fond du lycée de Nanterre où se déroule l'expérimentation comporte plus de 150 films 8mm du C.N.D.P et d'un éditeur privé: la Société Eolienne.

Par discipline, on relève: Géographie: 90 titres, Histoire: 14 titres, Education Civique: 2 titres, Sciences Naturelles: 47 titres.

Le rapport comporte peu de critiques de "fond" si ce n'est sur certains films jugés trop difficiles car portant sur des sujets mal connus des élèves. M. Laïk se fait l'avocat de l'hélicivision: "Le film permet la projection de l'élève dans la nature vivante".

Les trois stratégies pédagogiques décrites sont les suivantes: (on peut noter qu'elles nous renvoient, en utilisant des termes différents à l'analyse de M. Sijournant Mollier qui débute l'étude de la production de films courts.)

1/ film découverte = choc visuel. "La découverte semble à première vue la fonction essentielle de la géographie, discipline conçue comme étant l'observation rationnelle des paysages"

2/ film support de leçon "Il faut interrompre la projection le plus souvent possible pour répondre aux questions, favoriser la prise de notes, la réalisation de croquis, utiliser le manuel". La projection est complétée par d'autres documents, des diapositives en particulier.

3/ contrôle des connaissances. Dans le cas des films "support de leçon", M. Laïk préconise l'arrêt sur image, lorsque le projecteur le permet et l'utilisation de la flèche lumineuse.

La conclusion du rapport est **très pessimiste** cependant: "Rien d'étonnant à ce que le film 8mm soit peu employé par les professeurs malgré les efforts que déploie l'I.P.N depuis plusieurs années, malgré les attributions gratuites, aux nouveaux établissements, de projecteurs de films. Le film de 8mm donne souvent l'impression de fournir un contenu insignifiant comparé au film de 16mm et à l'émission de télévision. Il présente une utilisation bien plus compliquée que la diapositive et une image moins nette. En fait son emploi demande une préparation longue, difficile qui doit être ambitieuse pour être efficace."

¹ OFRATEME: Les modalités d'utilisation des films 8mm, division des applications expérimentales des techniques d'enseignement, 1971

Les notices d'accompagnement

Leur qualité est inégale, si les "intentions pédagogiques" sont presque toujours clairement définies (voir en annexe 7).

Les "suggestions d'utilisation" sont par contre, un éventail qui "vise" trop souvent du cours élémentaire à la terminale, alors que les images présentées, mais encore plus les suggestions d'exploitation pédagogique, ne conviennent pas forcément à tous les niveaux d'enseignement.

Enfin le "découpage du film" censé suivre la succession des plans n'apporte pas toujours une aide précieuse à l'enseignant.

Comme le montre l'exemple suivant:

La forêt amazonienne; I.P.N, réalisation P. Brunet, direction pédagogique: B Padeloup. durée 4 minutes 50 secondes.

Dans la colonne de gauche du tableau, les trois premiers paragraphes de la partie "découpage du film" de la notice pédagogique ont été reproduits intégralement. Le quatrième présente la ville de Manaus au point de vue historique et démographique.

Les **caractères gras** de la notice ont été respectés.

Dans la colonne de droite du tableau: analyse d'image et commentaires.

| | |
|--|--|
| <p>1/ La première séquence commence par le survol de la forêt dans la région de Manaus, non loin du confluent de l'Amazone et du Rio Negro. C'est le paysage classique et si souvent décrit de "l'enfer vert" ou encore de l'Hylaea. Le moutonnement infini des arbres, la couleur obsédante, une impression de monotonie que démentent les nuances de la terre et la poussée de quelques géants.</p> <p>La caméra descend et l'on peut mieux distinguer l'allure de cette forêt. Bien noter que cette région, qui passe pour l'une des plus plates du monde, possède tout de même quelques accidents de relief à peine masqués par la végétation. La plus grande partie de l'Amazone est développée dans des sédiments quaternaires, mais le soubassement quaternaire et ancien n'est jamais bien loin (ainsi le site de Manaus à la fin du film). C'est sur les points élevés que se rencontre la forêt la plus impénétrable, la forêt des terras firmes.</p> <p>2/ Voici une rivière au milieu de la forêt. Est-ce un bras entre deux rivières(un furo)? un bras mineur (parano) un bras mineur encombré d'alluvions (igarapé)? L'identification est difficile. Nous sommes en février.</p> <p>A Manaus, à 30° dans l'hémisphère Sud, c'est la pleine saison des pluies, les eaux montent et inondent une partie de la forêt.</p> <p>3/ Nous allons prendre un contact plus étroit avec la forêt par une série de travellings en bateau. Il y a toute une classification des forêts inondées: celles qui ne le sont qu'en saison des pluies se nomment les varzeas. Elles comportent des arbres de haute taille, mais on note une adaptation à une humidité excessive: échasses, notamment. Les parties inondées en permanence sont les Igapos: ce sont d'anciens bras insuffisamment comblés par les alluvions. Ici les arbres de la forêt sont de petite taille et souvent la forêt passe au marais. La caméra en découvre un. Mais, très vite, nous repassons dans la forêt. Voici justement une forte averse. Mettons nous à l'abri dans une hutte indienne où jacasse un superbe ara.</p> | <p>Approche en hélivision</p> <ul style="list-style-type: none"> → le commentaire trahit les problèmes de compréhension des plans précédents → cette partie du texte n'a qu'un rapport indirect avec les images présentées → 7 termes "scientifiques" dont 3 en caractères gras. → comment un élève ou même un enseignant pourrait-il le savoir? → surprenant aveu qui pose le problème du choix des images. 3° sud et non 30°! → Il s'agit d'une série de plans vus du sol (ce qui est rare) mais le montage "cut" et la répétition des travellings empêchent de voir les détails mentionnés. → Encore un aveu des problèmes de lecture d'image. → L'utilisation de la première personne du pluriel personnalise le commentaire, dans lequel il est fait allusion à un détail (oiseau) qui n'apparaît pas dans le film, en plus cet oiseau "jacasse" ce qui est surprenant pour un film muet! |
|--|--|

Un essai de bilan:

L'absence d'archives exhaustives et l'absence de bilan accessible sur l'opération ne permettent pas de tirer des conclusions définitives sur ce parti pris pédagogique...

Au niveau quantitatif, des statistiques partielles soulignent l'importance de la géographie. Ainsi par exemple:

| | | | | | |
|---------|---------|-----------|-----------|------|-------------------|
| En 1964 | le CNDP | produisit | 50 films | dont | 35 de géographie. |
| en 1965 | | | 50 films | " | 12 de géographie |
| en 1966 | | | 125 films | " | 30 de géographie |

Au total , 200 titres de géographie environ, seront ainsi produits. La quantité l'emportant sur la qualité générale (Ce ne fut pas le cas en sciences naturelles où de nombreux films, transférés sur d'autres supports comme le vidéodisque, sont encore utilisés dans les classes.)

D'autres éditeurs produiront des films en super 8 pour les cours de géographie.

On peut citer le film: "De la photographie aérienne à la carte". En 1971, dans la série géographie générale chez Nathan (3 titres). Dans ce film, l'hélicoptère n'est qu'un prétexte pour faire comprendre aux élèves que l'on s'éloigne de la terre à la verticale d'un point; le film alterne, de façon très didactique, des photographies aériennes verticales et des cartes à l'échelle de plus en plus réduite. Puis le procédé se répète dans l'ordre inverse jusqu'à ce que l'"hélicoptère" revienne au sol.

Il s'agit d'un "Zoom arrière" puis d'un "Zoom avant" selon une idée voisine de celle du clip "Puissance dix". Clip analysé dans le chapitre IV.2.5.

En 1978 Monsieur Héraud, professeur concepteur de films, déclare encore à propos des films en Hélivision du C.N.D.P (1): "C'est de la géographie vivante comme ma génération n'en a pas eue"

En 1981, alors que le film 8mm a "ses beaux jours derrière lui" compte-tenu de l'évolution des techniques et de l'apparition du magnétoscope en particulier, on peut juger de l'éventail des films à la disposition des enseignants.

4.4 Le catalogue de 1981

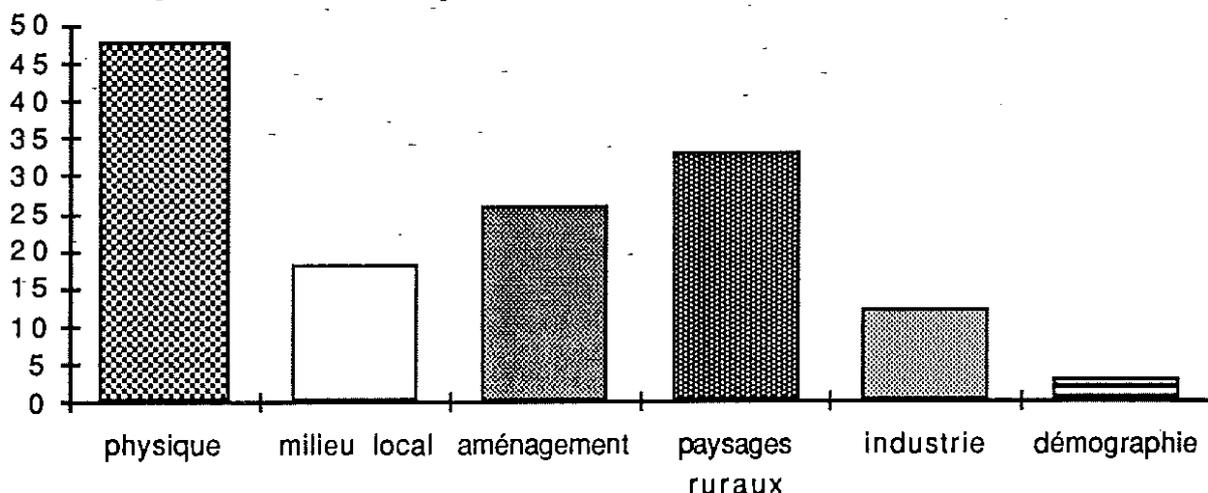
Le catalogue des films courts édité en 1981 par le Centre National de Documentation Pédagogique comporte 140 titres de films en géographie recommandés par les indications du catalogue selon les titres du primaire à la terminale.

Si l'on range les films selon 5 catégories:

¹ Revue Média, numéro 3, 1978, C.N.D.P.

- 1/ la géographie physique: films sur les côtes, le volcanisme, les méandres etc: 48 films...
 - 2/ La découverte de villes: comme Annecy, Zeebrugge, Bourg; 18 films...
 - 3/ L'aménagement de sites: des barrages, des ports; 26 films...
 - 4/ Les paysages ruraux: cultures, bocage, remembrement; 33 films...
 - 5/ L'industrie: l'acier, la potasse, les mines; 12 films...
- Enfin 3 films d'animation sur la population française.

les thèmes des films 8MM



Une bonne partie du catalogue (2/3) est explicitement constituée de films pris d'hélicoptère selon le procédé hélivision.

Les dates de réalisation des films ne sont pas indiqués, une partie non négligeable des titres figure déjà dans des catalogues consultés datant du début des années 70.

L'apport européen n'est pas négligeable, et est constitué de 15 films sur la R.F.A., 10 sur la Belgique et 7 pour le seul Luxembourg.(voir chapitre IV.1.3.)

Le visionnement de 10 autres films confirme une certaine frustration pour l'absence de vues du sol, de façon plus précise pour l'absence d'hommes: absents du port de pêche, comme de l'usine sidérurgique ou de la rizière, même si, et l'on peut en donner acte aux concepteurs des films, les paysages présentés sont des paysages aménagés par l'homme.

LISTE DES FILMS et des notices pédagogiques analysés.

- | | |
|------------------------------------|-------------------------------|
| L'eau dans le bassin méditerranéen | La cote à calanques |
| Le port de Duisbourg | La marée au Mont Saint Michel |
| Rizières à Bali | l'acier |
| Mannheim-Ludwigshafen | Rombas |
| Adret et Ubac | Culture de cacaoyer au Brésil |

4.5. Robert Lefranc, un personnage incontournable pour tenter de comprendre l'évolution des conceptions filmiques.

Robert Lefranc est un professeur de géographie qui sensibilisé aux techniques nord américaines durant l'immédiat après guerre (1), va acquérir une formation audiovisuelle. Dès 1947, il entreprend ses premières recherches portant sur la place de l'audiovisuel dans l'enseignement de la géographie. Devenu directeur du laboratoire pédagogique puis du Service audiovisuel de l'École Normale Supérieure, sa réflexion s'étend à tous les champs disciplinaires. Cette responsabilité est cumulée à partir de 1952 avec le service de télévision scolaire rattaché au C.N.D.P. Ce service passera de 12 personnes en 1952 à 350 10 ans plus tard (2).

Plusieurs directions prises conjointement par ces deux organismes sont à porter à son crédit, la discipline géographique est bien au coeur du débat:

* La critique du film documentaire et sa tentative de remplacement par le film d'enseignement. Cette critique comme on l'a vu précédemment s'applique en particulier au film de géographie.

"Il est loin le temps où l'intelligence des paysages ne dépendait que des descriptions de la magie du verbe du professeur. Depuis 1945, une véritable révolution a bouleversé l'enseignement de la géographie par l'introduction de techniques audiovisuelles" Marcel Héraud: Le centre audiovisuel de Saint Cloud; 40 années de combat (2)

* L'apparition du film court 8mm en vue aérienne oblique .

*Les recherches d'une écriture filmique spécifique pour l'école. Ainsi, dans les Instructions officielles de 1952, les mesures mises en oeuvre vont très loin, prêts de films pédagogiques, mais aussi de pellicules vierges et de caméras sont proposés par le C.N.D.P aux enseignants qui en font la demande.

L'influence de Robert Lefranc est perceptible dans le domaine des ventes et des prêts de films, où le texte des instructions officielles distingue (3):

"1/ les films didactiques proprement dits, qui portent sur un point du programme et doivent être projetés à un moment précis de l'année scolaire, comme accompagnant une classe déterminée.

2/ les films récréatifs de complément (de type film documentaire) et les films récréatifs qui peuvent être passés à n'importe quel moment de l'année scolaire."

¹ A sa sortie de l'E.N.S, R Lefranc fut envoyé 2 ans à Columbia University puis 1 an à Radio Canada pour étudier les techniques audiovisuelles. Sa formation ne lui permit pas de connaître les pratiques du cinéma d'enseignement français d'avant guerre, mais les équipes américaines étaient alors, dans le domaine des films de formation professionnelles en particulier, de loin les plus performantes (entretien avec l'auteur le 1/7/1993).

² Cette précision est tirée de l'ouvrage collectif: "Mélange en l'honneur de Robert Lefranc" C.R.D.P de Bordeaux 1988.

³ B.O.E.N N° 6, 7/2/1952, page 472, (document 9 en annexe)

Par la suite, Robert Lefranc du fait de ses responsabilités administratives abandonnera sa spécificité de géographe. Dans le domaine de la recherche, il s'orientera successivement vers la télévision scolaire, l'enseignement à distance puis la coopération internationale.

Il continuera de préfacer ou de parrainer cependant de nombreuses productions filmiques et en particulier dans le domaine de la géographie.

Une tentative expérimentale

Comme le souligne Robert Lefranc (1): "La pédagogie a sans doute été l'un des derniers lieux où l'on a célébré la fausse innocence de l'image. ". Au contraire, les recherches de l'E.N.S traduisirent une interrogation et des tentatives expérimentales.

Ainsi, par exemple certains documents de géographie, furent-ils réalisés en plusieurs versions afin d'en tester les effets.

Une première génération d'études comparatives observera films courts et films longs; la notion de "single concept" des films 8mm (voir plus haut), sera en partie héritée de ces études.

Par la suite, les études comparatives porteront sur l'écriture filmique elle-même, ainsi, dans les deux exemples étudiés:

* "La plaine": R. Samson, R. Lefranc, R. Lemaire, 1964.

version A: 18minutes, version B: 27 minutes.

* "Le bocage": Rossi, J. Dupaquier, R. Lefranc, 1965

version A:10 minutes, version B: 13 minutes 30.

Chacun des films a été réalisé en deux versions.

La version A de chacun des films est dite de motivation, elle s'articule autour d'interviews d'acteurs de terrain.

La version B comporte un commentaire descriptif et explicatif.

Il y eut au moins, à la même époque, une troisième production selon ce principe, dont le titre est: "la forêt".

Les montages images dans les versions A et B des documents, sont différents, même si l'on retrouve de nombreuses images communes entre les deux versions du film.

Il y eut dans cette tentative d'expérimentation, une volonté d'innovation pédagogique certaine, avec peut être une illusion. Illusion d'une efficacité pédagogique complète qui relèverait uniquement des documents filmiques. Il faut souligner également que cette tentative s'inscrivait alors dans le cadre des premières recherches françaises sur l'enseignement à distance.

¹ Actes du colloque du centenaire de Saint Cloud , 1982. page 188

Dans le répertoire Intergéo/C.N.R.S (1), où ces documents figurent:

* La "version A" est dite: de motivation, interviews pour que les élèves se posent des questions.

* La "version B": "film notionnel qui s'adresse à l'intelligence en répondant aux questions que l'élève se pose".

Il s'agirait si l'on comprend les intentions des réalisateurs, dans une situation pédagogique de passer d'abord la "version A" comportant des interviews, de contextualiser, de présenter la problématique, la "version B" venant par la suite, pour faciliter la synthèse de l'enseignant.

Si cette stratégie pédagogique, si tant est qu'elle fut celle des concepteurs du document, semble plausible, dans une classe du second degré pour les documents sur le bocage. Document dans lequel, le vocabulaire utilisé est simple et compréhensible et où les images sont signifiantes (avec des vues aériennes et des vues au sol). Pour le document sur la plaine, la démarche semble beaucoup moins évidente; et cela pour plusieurs raisons.

Le thème réel du document, est l'agriculture de plaine. De ce fait la démarche "globalisante" (on peut facilement évoquer "le bocage" dans un sens général et générique, moins facilement "la plaine") perd en efficacité. En particulier la "version B" du document, qui souffre d'une absence de localisation géographique et d'un commentaire par trop onirique.

La compréhension des interviews comme du commentaire de la "version B" nécessite une solide culture géographique et des pré-requis qui semblent peu à la portée des élèves du secondaire, même des années soixante.

Il faut aussi s'étonner du fait que la qualité des images soit très inégale dans ce document.

Avec le recul du temps, les "versions A" des films évoquent irrésistiblement les magazines de télévision, en particulier les reportages, sous forme d'enquêtes, tels que les présentait, à la même époque, par exemple, l'émission " 5 colonnes à la une".

Cette parenté d'écriture ne fut cependant pas à l'époque explicitement ou consciemment recherchée (2).

On peut, cependant penser que la distinction des deux types d'écriture est en partie artificielle, d'une part, parce la "version A " n'est ni moins réelle ou moins construite que la "version B", la thèse de l'auteur y est également perceptible. D'autre part parce que, destiné à une utilisation pédagogique, l'intérêt du document, se

1 Répertoire des films géographique, INTERGEO/C.N.R.S n°74, 1984.

2 Entretien avec R. Lefranc.

trouvait comme pour tout autre, dépendant de la pratique ou du discours des enseignants dans les classes.

Quelle fut la diffusion des films et la suite de cette expérimentation? Les archives, ou plutôt l'absence d'archives ne permettent pas d'émettre une hypothèse, selon Robert Lefranc cependant, la tentative fut abandonnée surtout "faute de résultats probants". Ainsi, la problématique d'une écriture autonome du "film d'enseignement en géographie" se trouvait-elle remise en question.

Conclusion de la seconde partie

Au début du siècle, les films éducatifs produits par les grosses compagnies répondaient surtout à une stratégie commerciale. Il n'est donc pas surprenant que si l'on excepte, une minorité de convaincus, le film éducatif ait mieux trouvé sa place dans le secteur associatif et para-scolaire qu'au sein des classes. Le triomphe du genre "documentaire" en géographie s'explique en particulier dans cette perspective.

Après 1945, les tentatives pour imposer un "film d'enseignement" en géographie se heurteront à deux types de problèmes.

L'un spécifique à la géographie.

L'autre plus général.

Les partis-pris des réalisateurs (les vues aériennes, le mutisme souvent) désorienteront les enseignants; même si dans le domaine de la géographie physique, le fond documentaire filmique semble avoir été largement utilisé, tant qu'il s'est trouvé en phase avec les programmes.

La naissance d'un monopole de fait de réflexion (en liaison la recherche à l'E.N.S et à l'I.N.R.P(1)), de production, de distribution et rarement de formation: le C.N.D.P(1). a sans doute marginalisé le développement de pratiques différenciées. Il en sera de même pour la télévision scolaire...

¹ Pour simplifier ces organismes sont désignés sous leur appellation actuelle (voir glossaire).

troisième partie:

**De la télévision scolaire
à
la télévision grand public**

1. La télévision scolaire

introduction

Dès octobre 1945, une section "enseignement" diffuse une heure hebdomadaire au sein de la radio télévision. La "télévision éducative", puis la Radio Télévision Scolaire, rattachée depuis avril 1951 (au moment où la France ne compte encore que 3754 téléviseurs (1)), au ministère de l'Éducation Nationale verra ses horaires progressivement augmenter jusqu'à 13H 30 hebdomadaire en 1964/1965... jusqu'à diminuer en 1981/1982 à 3 heures 40 hebdomadaire .

Une section du Centre National de Documentation Pédagogique attachée auprès de L'école Normale Supérieure de Saint Cloud" est créée en 1956 et possède d'importants moyens de réalisation.

En 1958: 2800 établissements scolaires sont équipés pour recevoir ces émissions (2) . Ce chiffre est à mettre en rapport avec le nombre de téléviseurs recensés (3) l'année où l'intégralité du territoire français est couverte par le programme de la télévision : 600 000 en 1959.

En annexe 10: évolution des horaires de la télévision éducative 1952/1980

En annexe 11: exemple d'une grille de programmation (1966).

1.1. Des illusions perdues.

Les ambitions des programmes sont respectables; elles s'inscrivent dans une perspective de démocratisation de l'école: "rompre l'isolement des écoles rurales, diffuser gratuitement, démocratiser l'enseignement, réduire la disparité entre écoles, prémunir les enfants contre un mauvais usage de la télévision"(4).

Le dispositif d'encadrement comporte en amont des émissions, des comités de programme comportant de nombreux pédagogues et en aval les "fiches retour" censées permettre de dresser un état de l'opinion des enseignants après l'émission (avec une franchise postale comme il souligné dans plusieurs comptes-rendus).

Avec le recul, trois raisons semblent avoir empêché le développement de la télévision scolaire.

La première raison tient plus au contexte institutionnel; en particulier l'incohérence des politiques ministérielles et les rapports ambigus entre la télévision scolaire et l'O.R.T.F.

Les deux autres sont liées au milieu enseignant lui même, elles portent sur:

L'absence de maîtrise sur le média.

La critique des contenus.

1 Chiffre cité dans un article du journal "Le Monde" du 8/1/92.

2 selon le rapport de stage, de M. Elkaïm ,1965, C.A.V de Saint Cloud.

3 cité par J. G. Moreau dans "la France d'aujourd'hui ", A Colin, 1960.

4 Rapport sur la télévision scolaire pour le premier degré, I.P.N février 1958.

Dès l'origine des critiques portent sur la maîtrise du média. Dans deux numéros successifs de 1953, de la revue Films et Documents (1), on trouve une polémique sur le média. Pour A. Uturquin directeur d'école et réalisateur de film: "Le téléviseur est incontestablement le véhicule idéal des films d'enseignement. Les images si elles sont bien contrastées, apparaissent sur l'écran cathodique aussi nettement que celles projetées sur des écrans souvent poussiéreux par nos appareils de cinéma plus ou moins bien entretenus... qui pourrait se vanter d'obtenir le film de cinéma désiré pour le montrer au bon moment? Le nombre insuffisant de copies ne le permet pas. C'est donc le plus souvent en dehors des heures scolaires que se font les projections animées dites d'enseignement. C'est extrêmement regrettable."

De la réponse à cet article par M. Cochin, on peut extraire: "Avec la télévision, l'éducateur n'est plus maître de son enseignement. Il ne sait pas exactement ce que la télévision va montrer aux élèves. Impossible de placer l'émission de télévision au moment voulu de la leçon, impossible de revenir en arrière... L'éducateur devient un simple surveillant, il pourrait être remplacé par n'importe qui."

Les arguments échangés par les contradicteurs seront souvent repris. Maurice Pierre souligne dès juin 1953 (article de la revue "Films et documents"): "Dans tout cela rien de neuf, guère de vraie télévision. D'ailleurs, à priori, dans le domaine scolaire, on ne voit pas ce que la télévision peut apporter d'autre par rapport au cinéma ou à la projection fixe. Par contre, on voit très bien quels sont les inconvénients: horaires imposés, programme imposé, pas de répétition possible, impossibilité d'intervention du maître, et surtout impossibilité d'adaptation au niveau de la classe. La télévision scolaire, c'est un faux progrès, un progrès à rebours."

Plus tard, à l'issue de la première présentation d'un magnétoscope (2), un directeur du C.R.D.E.P. souligne, non sans emphase: "Le magnétoscope est au poste de télévision ce que le magnétophone est à la radio. Il est l'arme absolue dans le domaine audiovisuel... Et s'il faut à nouveau partir au combat pour défendre le magnétoscope, on me retrouvera à la tête du bataillon pédagogique."

Mais, il s'agit d'une première démonstration, la technique; va évoluer et le magnétoscope de format courant, de type V.H.S ne sera diffusé massivement qu'une dizaine d'années plus tard.

Pour expliquer l'échec de la télévision scolaire, Bernard Planque (3), se risque à une évaluation subjective de l'auditoire: "L'impossibilité d'enregistrer la télévision pour le secondaire entraîne que la possibilité de disposer de l'émission au moment du cours est de 1/10, il faut disposer également d'un récepteur, la probabilité s'établit

1 Tribune: "Cinéma ou Télévision scolaire" page 397; page 405

2 compte rendu de journée sur la télévision scolaire du 15/12/66 au C.R.D.E.P. de Lille.

3 revue "Pédagogie", n° 2, mars 1968: article sur la télévision scolaire.

à 1/50, enfin, il faut que l'enseignant le souhaite: probabilité 1/500. Cercle vicieux: les écoles ne s'équiperont pas aussi longtemps que le nombre et la variété des programmes sera insuffisante, il sera économiquement absurde de multiplier les programmes aussi longtemps que les écoles ne seront pas équipées."

Les mêmes arguments sont développés quatorze ans plus tard par Michel Souchon (1) qui dresse un bilan de la télévision scolaire: "La programmation des émissions éducatives pose des problèmes insurmontables. Dans le cas d'une réception médiatisée, celui de la rigidité des horaires. Dans le cas d'une réception isolée, celui de la fidélité du public. ... Il est paradoxal qu'on ait tenu contre vents et marées et en dépit de toutes les évidences sur l'incompatibilité des deux programmations (celle du temps d'antenne et celle de l'emploi du temps scolaire) et qu'on renonce au moment où le magnétoscope rend l'entreprise de la télévision scolaire enfin réalisable et raisonnable."

1.2. La critique des contenus

Dans une enquête sur "les raisons de la non fréquentation des émissions" en novembre 1969 (2), ces raisons sont disséquées.

Avec précaution, car seulement la moitié des enseignants consultés (selon quels critères ?) ont répondu à l'enquête. La synthèse des réponses obtenues permet aux auteurs de l'enquête, de formuler l'hypothèse suivante: parmi les enseignants qui ne suivent pas les émissions de la télévision scolaire, moins d'un tiers des instituteurs évoquent le fait qu'elles ne s'insèrent pas dans la progression du cours, alors qu'environ la moitié des enseignants du second degré (avec des pourcentages voisins pour les enseignants de collège ou de lycée) évoquent la même raison.

On peut certainement y voir la conséquence d'une relation plus étroite aux savoirs disciplinaires.

Comme le souligne Henri Dieuzède (3): "la télévision pouvait prendre aux yeux de l'enseignant un caractère d'intrusion. L'irruption d'images, à heure fixe dans la classe, d'images déroulées selon une volonté imposée de l'extérieur, pouvait être jugée comme une atteinte à ses prérogatives."

Aux émissions destinées aux élèves s'ajoutent de plus en plus, au début des années soixante, des émissions destinées à la formation initiale et surtout continue des enseignants, dans le cadre de la

1 Actes du colloque du centenaire E.N.S de Saint Cloud 1882/1982: les formes médiatisées de la communication éducative, page 87.

2 enquête I.P.N page 25.1969

3 "place et fonction de la télévision dans le système éducatif français", Flammarion, 1958.

"rénovation pédagogique" qui touche alors les écoles et surtout les collèges.

Georges Pompidou, premier ministre en 1963, fixe alors comme objectif d'offrir en 4 ans une formation aux enseignants dans les matières principales. Les organisations syndicales sont alors réticentes face à cette "normalisation pédagogique"... avec le recul on peut penser, que l'utilisation de la télévision scolaire contribuera à identifier celle-ci, même pour les émissions destinées aux élèves, comme un instrument de contrainte pédagogique. Et à la rendre ainsi "suspecte" aux yeux de nombreux enseignants.

D'autant plus que les matières en rénovation dans les années soixante-dix (grâce en partie à la télévision scolaire): mathématique moderne, activités d'éveil, sont plus ou moins bien perçues par les enseignants.

Un point de vue contraire est cependant énoncé à l'époque par une réalisatrice de la télévision scolaire, Odette Laudrac (1): "Il faut noter une évolution très nette depuis que les termes disciplines d'éveil ont été prononcés, nos émissions sont infiniment mieux reçues, jusqu'ici, elles étaient souvent mal acceptées car elle s'intégraient mal dans un cadre scolaire rigide".

Si la seconde affirmation ne surprend pas, la première n'est pas prouvée, si l'on songe que peu d'enseignants en définitive pratiquaient une "pédagogie d'éveil" en géographie dans leur classe (voir plus loin la présentation d'une fiche d'accompagnement d'une émission diffusée en 1980).

A partir des sondages effectués, sur les grilles de programmes, on peut avancer que depuis les années soixante, la place de la géographie est de moins en moins importante dans les programmes. Par exemple, sur un total de 21 émissions durant la première semaine de février 1971: une émission pour le collège, une pour le lycée (contre 4 en français, 6 en sciences). Il faudra attendre les émissions "télé voyage" et surtout "La France face à l'avenir" pour constater une augmentation sensible des émissions de géographie dans la grille hebdomadaire de diffusion.

A partir de 1971, à la suite des lois votées sur la formation permanente, la formation destinée aux adultes par le biais de "RTS promotion" empiète en partie sur les horaires réservés jusque là aux premier ou au second degré. Le succès est relatif.

Comme le souligne Jean Michel Croissandeau (2), on assiste alors au désengagement de l'ORTF à l'égard d'émissions de télévision qui lui semblent de plus en plus inadaptées.

1 Média N° 39 1972, C.N.D.P.

2 Tribune dans le "Monde de L'éducation" de novembre 1981

Joseph Fontanet, ministre de l'éducation nationale, recentre alors la télévision scolaire sur l'enseignement primaire et décide notamment l'extension des émissions régionales : "la France face à l'avenir".

1.3. Les émissions de géographie.

L'étude exhaustive se révèle impossible, tant que les archives du C.N.D.P (si elles existent!) ne seront pas consultables. Dans les rapports d'évaluation d'émission retrouvés, les émissions de géo sont souvent l'objet de louanges, même si elles sont perçues aussi parfois comme "compliquées", en particulier celles destinées à l'enseignement du premier degré. Les rapports consultés provenant des services spécialisés de l'I.P.N. ou d'enseignants missionnés par ces services, il faut néanmoins être critique et ne pas aller trop loin dans l'exégèse.

En 1957 (1), une recherche menée par Madame Leboutet et Mademoiselle Haslé sur deux émissions de géographie: "du plan à la carte", souligne que sur ce sujet abstrait : "Il semble que la télévision puisse apporter une aide privilégiée, grâce à l'emploi de nombreuses maquettes... de déplacement de caméras et de vues d'objet en plongée verticale."

Dans les résultats de la recherche qui porte sur plus de 250 élèves de cours moyen et de fin d'études, l'influence du niveau initial est souligné et surtout celui de l'accompagnement pédagogique de l'émission, mais les conclusions sont prudentes: "Si l'ensemble des procédés de préparation et d'exploitation de l'émission influe sur les acquisitions, on ne peut préciser lesquels sont les plus efficaces." Plus généralement, le visuel ne peut être conçu que comme l'un des éléments de la pédagogie. Sur l'acquisition de termes de vocabulaire: relief, altitude, courbe de niveaux... l'étude souligne que sur 213 élèves: 87 ont progressé grâce à l'émission mais 27 semblent avoir même reculé.

En 1966 un essai de contrôle sur les émissions de la série "étude du milieu" par Melle Haslé I.P.N, souligne l'aspect bien construit des émissions. Les critiques explicites portent sur deux émissions, celle consacrée à "une exploitation agricole" où: "les images sont banales... rien ne surprend le téléspectateur, et l'on peut supposer que l'aspect didactique nuit à l'émission". Sur l'émission consacrée à "une petite usine": "on peut affirmer que chaque fois que des termes ou des explications sont donnés en dehors des images, ils ne sont pas retenus."

En 1967, les journées d'études du C.R.D.P de Caen sur les films pour le cours moyen proposent un partage entre les émissions de télévision qui aborderaient par exemple la généralité d'un pays; alors que

1 Courrier de la recherche pédagogique N°6 10/57 pages 40 à 48.

l'émission de radio (accompagnée de diapositives: "la radiovision") sur le même thème serait consacrée à la capitale du pays.

En 1969, une enquête sur l'utilisation de la télévision dans les écoles primaires à une ou deux classes, fait apparaître la géographie au second rang des émissions regardées par des groupes d'élèves des niveaux concernés (après celles sur le monde animal et loin devant d'autres disciplines). Si l'un des instituteurs interrogé se plaint des rediffusions, un autre les sollicite "même si les élèves connaissent par avance une partie de leur contenu".

1.4. A qui la faute?

L'étude des archives et des articles montre que de nombreux spécialistes audiovisuels mettent en cause le conservatisme du corps enseignant...

Un article de la revue Media (1), dénonce les pratiques de la "télé garderie", "de la "télé usine", de la "télé récréation" observées dans les écoles, ainsi que "les bonnes volontés catastrophiques", lorsque l'instituteur intervient à tout bout de champ pendant l'émission... le maître devant se contenter d'être "un médiateur entre l'émetteur l'auteur de l'émission et le récepteur qui est l'élève". Une analyse qui correspond aux idées alors en vogue, mais, quelque peu réductrice de l'acte pédagogique, comme de la situation de communication!

En 1970, Etienne Brunswic et Louis Porcher (2) avancent des éléments d'explication à l'insuccès des médias:

- _ Résistance au changement
- _ Refus des nouvelles valeurs liées à l'utilisation des moyens techniques considérés comme un risque pour l'humanisme
- _ Pesanteur des institutions. On peut citer les auteurs:

"L'institution scolaire ne peut intégrer les technologies nouvelles en tant qu'instrument de novation, que si elle passe du stade artisanal au stade industriel... le système clos reposant sur la performance individuelle du maître ou de l'élève... devra se transformer en un système ouvert, une interdépendance de ses différents facteurs humains ou matériels."

Dans la série de propositions visant à secouer la pesanteur des institutions, faites par E. Brunswic, certaines concernent l'audiovisuel, comme celle de la création de services audiovisuels dans les établissements, ou celle qui propose (déjà!) de libérer les droits d'auteur et de propriété artistique sur les films pédagogiques pour faciliter leur appropriation par les enseignants.

¹ Média, N°31, C.N.D.P, 1971.

² Revue française de pédagogie I.P.N, 1970 E.B. pages 6/15, L.P. pages 16/22.

Les propositions de Louis Porcher concernent surtout la formation des enseignants, car pour lui, un nombre infime d'enseignants sait qui fabrique les films pédagogiques en France, et un nombre plus faible encore s'informe sur le passage de ces documents à la télévision. Pour lui, la pratique de l'audiovisuel est ainsi décrite:

"Le samedi après midi, par une largesse exquise et mensuelle (ou trimestrielle) on passe un film... entassé dans un préau surpeuplé, les yeux tirés par une image dansante et brouillée, les enfants sont heureux tout de même parce qu'il ne sont pas en classe: ils se demandent seulement en eux-mêmes, comment il se fait que les films de l'instituteur soient moins clairs et beaucoup moins visibles que ceux du "Rex" ou de "l'Eden" local, moins intéressants aussi car on y voit surtout des documents sur les Cévennes ou le fromage de chèvre en Bas-Poitou"...

Ces pratiques pédagogiques caricaturées en prenant comme exemple des titres géographiques... ne pourront évoluer, selon les auteurs, qu'après une formation réelle des personnels, formation, qui au delà de l'initiation à l'audiovisuel portera sur l'ensemble de la démarche pédagogique: "Les enseignants insuffisamment informés croient volontiers que l'introduction des moyens audiovisuels dans une classe ne pose pas de problèmes pédagogiques spécifiques. Telle leçon de géographie par exemple, peut bénéficier de l'apport d'un film conçu à cette fin, mais si celui-ci est ajouté sans la modifier dans la progression même, il est là en somme, par surcroît... de là à dire qu'il est de trop, le pas est petit."

1.5. Au delà de la télévision scolaire

Comment aller plus loin? Sans attendre les événements de 1968, des idées et des expérimentations émergent... Certains proposent de faire ressembler la télévision scolaire à la télévision grand public, et même d'aller au delà dans l'imbrication sociale, ainsi H. Dieuzède (1): "Un pas en avant sera fait, le jour où l'on permettra à la télévision scolaire d'organiser des reportages en direct entre une ferme et une usine et des classes, où des écoliers pourront interroger le paysan et l'ouvrier".

L'expérience des CES expérimentaux, et en particulier celle du C.E.S audiovisuel de Marly le Roi s'inscrit dans une logique de meilleure intégration de l'outil audiovisuel dans la pédagogie.

L'exploitation des émissions de télévision peut dans ces structures se faire par l'intermédiaire du circuit fermé de télévision, ce qui permet des passages individualisés des émissions.

1 "Place et fonction de la télévision dans le système éducatif", Cahier d'études de la radio télévision. C.N.D.P. 1969.

Des émissions spécifiques sont produites dans les studios des CES, des dispositifs de contrôle des connaissances sont imaginés, en particulier en géographie, après la projection d'émissions sur les milieux (1): "Le principe de ces contrôles est normalement une émission à trous comprenant entre 5 à 20 questions et de temps de réponses très courts, de l'ordre de 5 à 10 secondes. On utilise des documents prélevés dans l'émission principale soit des documents équivalents." Le questionnaire est ouvert où à choix multiples.

Le rapport anticipe sur la critique qui sera adressée à ces établissements expérimentaux (2): "Le principal problème se situe, sans doute, au delà de l'emploi de ces moyens: il s'agit de l'acquisition définitive des notions présentées et soutenues par l'audiovisuel. Il est certain que parallèlement à l'essor des techniques, et peut être à cause de l'air du temps, il s'est produit une profonde désaffection à l'égard de la mémorisation traditionnelle."

Sur l'expérience de Marly (3), le Centre d'auto documentation où les élèves peuvent utiliser des documents audiovisuels pour leurs dossiers et leurs exposés, deux élèves témoignent: "Moi, je trouve que la seule matière qui soit justifiée au C.A.D c'est l'histoire-géographie", " Au C.A.D... C'est dans cette matière là qu'il faut le plus chercher, déterminer notre sujet et faire la rédaction. L'histoire Géo, c'est ce qu'il y a de mieux!"

Dans un autre domaine, on peut souligner qu'en 1976, la revue Média, succède au "Bulletin radio télévision scolaire de L'I.P.N", le titre est symptomatique de l'élargissement de la perspective ...

1.6. La mise en place de la "pédagogie d'éveil"

La pédagogie d'éveil que l'on tente de mettre en place (avec bien peu de textes officiels au demeurant) à l'école élémentaire, du milieu des années soixante-dix au début de la décennie suivante, n'est pas à priori favorable à l'utilisation du film durant la leçon de géographie. Le "vécu" de l'élève est en effet systématiquement privilégié, et la télévision n'entre pas dans la conception que l'on se fait alors du vécu de l'élève. Celui-ci est alors pensé, comme étant lié à la pratique sociale directe de l'élève: logement, déplacements quotidiens ou exceptionnels.. Le "vécu médiatisé" à travers, en particulier la télévision, n'a pas encore été suffisamment repéré et théorisé.

¹ Cahiers étude des milieux dans le cycle d'observation des CES expérimentaux, INRP, 1974, page 209.

² page 212.

³ RECHERCHES PEDAGOGIQUES n°66: Le C.E.S d'autodocumentation de Marly le roi, I.N.R.P 1974, 252p.

La télévision scolaire sera cependant utilisée pour des émissions pour élèves et pour la formation des Maîtres.

Étude du dossier d'accompagnement des émissions diffusées en mars 1980.

"Images de la vie rurale hier et aujourd'hui": série de 4 émissions de 20 minutes pour les CE, CM.

L'ensemble du dossier a été rédigé par Monique Presle qui joua un rôle important dans la mise en place des activités d'éveil.

18 pages, constituent le dossier de présentation générale de l'émission pour élèves. Il s'agit essentiellement d'un plaidoyer pro-domo pour les activités d'éveil, d'un outil théorique et conceptuel tourné contre les pratiques traditionnelles qui commence ainsi "La pratique des stages de formation permanente met en évidence les difficultés de la rénovation dans ce domaine."

Les objectifs méthodologiques et de contenus sont très ambitieux; l'émission de télévision n'est pas explicitement présentée, si ce n'est par des allusions qui soulignent la démarche générale proposée par l'auteur.

Aucun préalable n'est demandé aux enseignants avant le visionnement de l'émission, par contre: "les prolongements sont fondamentaux, absolument nécessaires, sous peine de manquer les objectifs. A partir des pistes suggérées par l'image, seule l'exploitation pédagogique permet d'aborder réellement les notions précises concernant le passé."

Les prolongements se feront à l'aide:

- * du dossier des diapositives d'accompagnement
- * de documents historiques recherchés par le maîtres (textes, images, visite de musée).
- * d'enquêtes réalisées dans le milieu proche.

En définitive, il s'agira du travail principal, l'émission de télévision et, il s'agit de la dernière phrase du dossier n'est en définitive pas essentielle: "Les connaissances ne peuvent être valablement acquises que par un dépassement du document pédagogique élaboré à des fins d'incitation à la réflexion, à la recherche."

Dans les fiches d'accompagnement (10 pages; 2 à 3 pages par émission présentée) de chacune des émissions, le contenu est surtout allusif. Les exploitations pédagogiques proposées s'appuient très peu sur les émissions elles-mêmes, mais sur des documents d'accompagnements, que le maître devra pour l'essentiel rassembler.

En définitive, ce type d'activité ne fut pratiqué que par une infime minorité de maîtres.

On peut, sans doute imputer cette désertion, au côté irréaliste ou surréaliste du travail demandé aux instituteurs (outre le dossier, la

lecture de deux lourds ouvrages de référence est jugée indispensable). Une autre hypothèse peut être émise: cette pédagogie qui **s'appuie sur le vécu des élèves** (le rôle de l'enquête est souligné) s'accommode en définitive assez mal du support filmique, censé **faire écran** au sens propre comme au sens figuré, aux vécus des élèves et, rejeté dans un improbable rôle de motivation.

Le mutisme sur les contenus, dans le document d'accompagnement de l'émission pour élèves est observable également, dans l'autre document de: "Découverte du passé au CE1", série de deux émissions diffusées pour l'information des maîtres. Si les prolongements conceptuels sont nombreux, le film lui même, est en définitive peu présent dans le document d'accompagnement.

Étude d'un film pour la formation des enseignants du primaire en géographie "l'enquête au C.M"

La télévision scolaire, en dehors du temps scolaire (le soir en particulier) diffusait des émissions destinées à la formation continue des maîtres. Ces émissions présentaient des séquences dans des classes. La géographie (alors incluse dans les activités d'éveil) n'y occupait pas la place du français ou de la mathématique (comme il fallait dire alors).

Dans ces "ateliers de pédagogie"(1):

"La conception des films dépendait largement des négociations entre le réalisateur et le concepteur pédagogique de l'émission... Avec la prise en compte de contraintes:

Contraintes techniques en premier lieu:

- * tournage deux caméras 16mm avec l'éclairage additionnel inhérent au cinéma.
- * prise de son autonome, avec micro cravate à fil et perche pour les élèves
- * matériel encombrant et équipe technique nombreuse dans des espaces de classe

réduits seraient à l'origine de la décision de ne retenir qu'une demi-classe d'élèves pour un tournage.

Contraintes de diffusion en second lieu: la durée de ces émissions était alors fixée à 27 minutes.

Tout se jouait en fait au moment du montage, même si du rapport entre le temps réel et le temps filmique ne pouvait résulter qu'un montage avec un discours pédagogique assez démonstratif et directif, inducteur davantage d'une méthode ou d'une technique que de la conduite de la classe.

Ainsi dans certains films d'"éveil" comme "l'enquête au CM", la part de mise en scène semble déterminante et, l'évidente préparation des questions par les élèves avant l'enregistrement du film, concouraient à la fois à donner à la démarche un caractère "fermé" et surtout à nuire à sa crédibilité...

Il en est de même pour certains films scientifiques où les séquences de classes sont coupées par des interventions "plateau" de formateurs ou d'inspecteurs généraux qui éprouvaient le besoin de légitimer la démarche suivie.

¹ Mémoire de D.E.A: J Wallet, Paris VII, juin 1992: "Les films de formation professionnelle pour enseignants," sous la direction de B. Dumont, page 11/12.

Comme si l'utilisation, du moyen audiovisuel, impliquait nécessairement une crédibilisation, une légitimation de "l'autorité pédagogique" sans mesurer que cette intervention utilisait elle aussi le même support."

1.7. La France face à l'avenir

L'opération et son contexte.

En 1971, l'OFRATEME qui n'est pas encore le C.N.D.P, lance l'opération "la France face à l'avenir". Au sein de cette opération, la production de films géographiques occupera une place essentielle.

Les documents produits seront essentiellement des émissions de télévision, des émissions de radio et des séries de diapositives. C'est au cours de cette opération que l'on trouve, pour la première fois de façon systématique, l'utilisation du terme "multi-média".

Les documents sont conçus pour les élèves des cours moyens, avec une utilisation marginale (classes de transition en particulier) au niveau des collèges.

Cette opération, conçue et pilotée durant sa phase la plus active par Annette BON s'appuiera sur 10 académies, qui rejoindront successivement l'opération.

Clermont Ferrand en 1971

Bordeaux, Marseille, Le Havre en 1972.

Strasbourg en 1973.

Lyon, Grenoble, Besançon en 1974.

Lille en 1975.

Amiens en 1977.

Après cette période, l'opération sera dans une phase déclinante, et la production de documents, sous la même appellation par d'autres académies jusqu'en 1982 ne doit pas masquer que l'élan et l'esprit initiaux de l'opération se trouvaient interrompus...

Les débuts de l'opération sont à resituer dans le contexte du début des années soixante dix.

* Celui de la mise en place des régions, les textes de lois de 1972 mettent en place les conseils régionaux et les régions acquièrent une personnalité économique...

* Celui de la naissance de la troisième chaîne de télévision à vocation régionale, en décembre 1972.

Il faut aussi solliciter le contexte pédagogique, l'école élémentaire vit alors la phase des activités d'éveil... Dans cette phase de "rénovation pédagogique", la géographie, l'histoire, les "sciences dures" et les arts sont alors regroupées dans "l'éveil".

Sans pouvoir s'appuyer sur des instructions officielles, sans "programme", les écrits ministériels sur ce thème sont rares, les instituteurs, en tout cas, pour les rares qui persistent à faire de la

géographie s'appuient sur le "vécu de l'élève", "le milieu dans lequel l'enfant vit". L'accent est mis sur l'activité des élèves (voir III.1.6.) il faut entendre activité au sens de: recherche individuelle de l'élève. Les activités sont en outre orientées vers l'interdisciplinarité.

La conjonction de ces éléments: politique, médiatique et pédagogique explique la mise en place de l'opération, les régions retenues étant celles où les autorités académiques le souhaitent et où le dynamisme des centres régionaux le permet.

L'opération souhaite intégrer également, la participation de la presse locale, pour sensibiliser en particulier les parents d'élèves... Certaines administrations, comme la poste participent également à l'opération.

Cependant, l'opération est mise en place avec des moyens réduits, au mieux, l'équivalent d'un poste de professeur certifié par académie, durant la phase optimale de l'opération.

Les Écoles Normales d'instituteurs sont aussi concernées, leurs formateurs participent souvent à l'élaboration des émissions; par contre, l'articulation des émissions avec des actions massives de formation continuée des maîtres ne sera pas étendue, selon les compte-rendus de plusieurs C.R.D.P..

Les objectifs pédagogiques

Les objectifs pédagogiques de l'opération "La France face à l'avenir" étaient très ambitieux et recouvraient pour les élèves, aussi bien des objectifs de savoir que de savoir faire.

Pour la première évaluation de l'opération (1) sur l'Auvergne, il y eut 658 réponses au questionnaire envoyé, ce qui, selon les autorités académiques traduisait "une participation plus que massive des enseignants à l'opération".

A une question sur les buts atteints par l'opération, le classement des réponses est le suivant...

En premier: fournir un thème point de départ à l'interdisciplinarité.

En second: apporter une information récente sur les régions.

En troisième: apprendre à réunir et à classer les documents.

Les autres réponses possibles étaient: (le document consulté n'indique pas leur classement dans l'ordre des réponses données):

- _ Une méthode d'approche d'une étude régionale
- _ Susciter l'intérêt pour les leçons ultérieures
- _ Mettre en jeu plusieurs disciplines.

¹C.R.D.P de Clermont Ferrand: l'expérience de la R.T.S: "Une région l'Auvergne 1971/1972", 48p.

- _ Apporter des connaissances en histoire géographique.
- _ Donner envie de voyager
- _ Apprendre à déchiffrer les documents audiovisuels.
- _ Renseigner sur le mode de vie des hommes de la région
- _ Susciter intérêt et critique devant les documents audiovisuels.

Si l'on excepte, la formulation sur: "le don de l'envie de voyager", formulation au demeurant critiquable car n'étant pas forcément perceptible dans les documents de l'opération "la France face à l'avenir", les autres propositions semblent parfaitement recevables dans le cadre de l'opération, lorsque l'on analyse les documents proposés aux maîtres et aux élèves...

On trouve dans le compte rendu du séminaire organisé à Lille (1) en 1976, des interrogations sur les objectifs et la démarche pour y parvenir.

Les émissions doivent-elles être conçues pour des élèves "connaissant déjà la réalité décrite"? Ou comme des "émissions didactique à caractère documentaire" sur des milieux inaccessibles aux élèves?

Les concepteurs souhaitent une voie moyenne: "il est nécessaire de ne pas réaliser des documents fermés sur eux mêmes... ils ne doivent pas constituer des monographies, mais au contraire porter en eux des renvois à d'autres milieux comparables au milieu étudié".

Le cadre régional est aussi remis en cause à travers certains exemples, comme celui de la forêt.. pour lequel, la légitimité d'un cadre régional ne semble pas évidente.

Sur la démarche pédagogique: un problème particulier est posé par les questions qui articulent les émissions: "Faut-il formuler celles-ci ou doivent-elles jaillir d'elles mêmes?".

Les participants au débat du séminaire s'accordent cependant sur un point: "On peut dire que le document n'est en tout état de cause, qu'un support de l'animation pédagogique, et ne saurait être considéré comme un véhicule, en soi, de transformation".

L'approche géographique.

Selon le rapport d'évaluation (2), durant la période 1971/1981, les 11 académies concernées (car entre temps, la Corse avait obtenu son "autonomie pédagogique") diffusèrent au total...

1 MEDIA n°77: Le séminaire de Lille "la France face à son avenir" C.N.D.P 1976. document 12 en annexe (première page reproduite).

2 BERTHIER François, HEBERT Daniel: Rapport d'évaluation "La France face à l'avenir" CRDP de Grenoble, direction des écoles, juin 1981, 121 pages.

185 films et 130 dossiers de diapositives.

Si l'on prend comme objet d'étude, au sein du rapport d'évaluation, les trois académies où furent produit le plus grand nombre de films : Clermont-Ferrand avec 31 émissions, Strasbourg avec 29 émissions, Bordeaux avec 28 émissions, une étude comparée à partir des titres des émissions permet de mieux comprendre la conception pédagogique qui présidait au choix des sujets.

Cette approche, faite à partir des titres, doit cependant être nuancée pour deux raisons...

1/ Un titre d'émission peut cacher un contenu sensiblement différent de ce à quoi l'on pourrait s'attendre.

2/ Par ailleurs 2 à 3 titres par académie; trop peu explicites ou trop généraux, n'ont pas été retenus pour établir la comparaison.

| | populati on | villes | village s | immigr és | géo. phy. | agricul ture | industri e | artisan at | transp orts | tourism e | histori e | presse | postes |
|-------------------|----------------|--------|--------------|--------------|--------------|-----------------|---------------|---------------|----------------|--------------|--------------|--------|--------|
| CLERMONT | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| BORDEAUX | 1 | 0 | 4 | 2 | 0 | 6 | 2 | 1 | 6 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| STRASBOURG | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 6 | 6 | 1 | 6 | 0 | 3 | 1 | 1 |

Précisions sur les regroupements thématiques et exemples de titres d'émissions

population= thèmes relatifs à une étude générale ex: "habiter l'Aquitaine"

ville: ex: "Clermont-Ferrand métropole régionale"

villages: ex: "la fête au village (Bordeaux)"

immigrés: ex: "travailleurs immigrés en Auvergne"

géographie physique: un seul exemple, "les volcans d'Auvergne"

agriculture, mais aussi, forêt et pêche, ex: "le vignoble" (Strasbourg)

industrie, mais aussi production énergétique, ex: "la potasse" (Strasbourg)

artisanat, le plus souvent: des métiers prestigieux

transports, ex: "une autoroute en Auvergne"

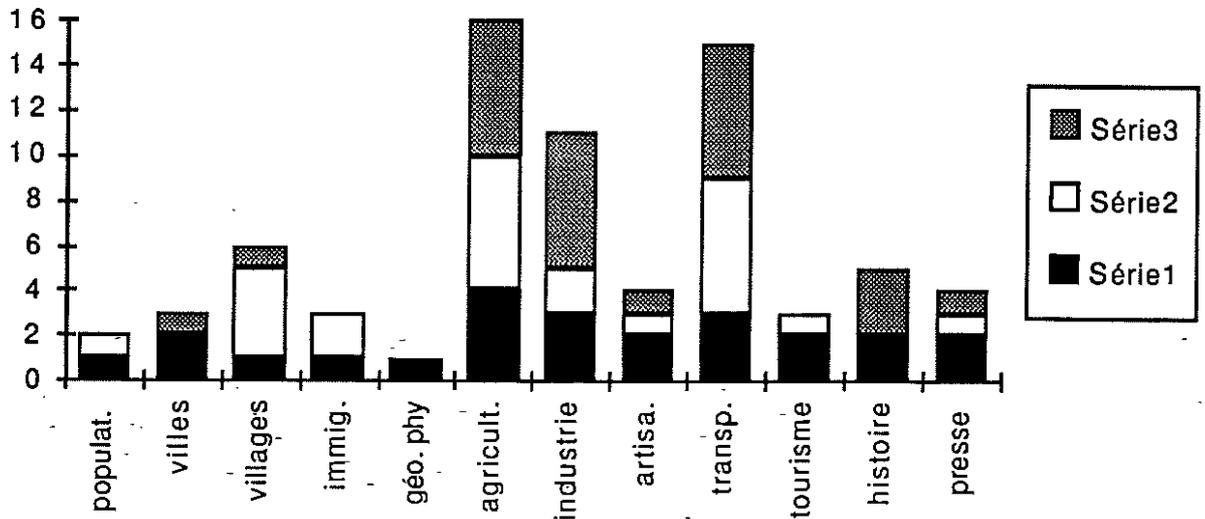
tourisme, ex: "le ski en Auvergne"

histoire mais aussi, folklore et patrimoine; ex: "la gastronomie alsacienne"

presse; la presse régionale soutient l'opération ex: "4 heures au journal" (Bordeaux)

il faut signaler en outre des émissions sur les services publics, en particulier la poste qui soutient également l'opération, ex: "les télécommunications" (Strasbourg).

cumul par thème des productions télévisuelles des 3 académies



Série 1 = académie de Clermont-Ferrand

Série 2 = académie de Bordeaux

Série 3 = académie de Strasbourg.

Les activités économiques des secteurs primaire et secondaire constituent le thème le plus répandu dans les films; qu'il s'agisse des entreprises ou des opérations d'aménagement du territoire en devenir (ou tout au moins le croyait-on alors!), par exemple: "la liaison Rhin-Rhône" ou d'activités traditionnelles à préserver, par exemple: "artisans d'art auvergnats".

A l'inverse (à l'exception du film sur les volcans), les films traitant exclusivement de géographie physique sont absents du catalogue. Cette quasi-absence constitue bien une **rupture**, si l'on compare avec les productions antérieures dans le cadre de la télévision scolaire.

Dans les films sur la population, on peut remarquer plusieurs titres sur l'émigration en France, comme par exemple: "Rachida, chez nous, chez vous"(Bordeaux), ce qui constitue une approche nouvelle de la question des migrants dans la société française, et une évidente anticipation de problèmes qui se poseront plus tard.

La présence de titres comme "les déchets" (Strasbourg) ou "la protection de la nature" (Bordeaux), qui s'inscrivent dans une éducation à l'environnement permet également de souligner, l'aspect, au moins au niveau des sujets traités d'une conception particulièrement "ouverte" de la géographie scolaire...

Cette ouverture interdisciplinaire de la géographie était alors en phase avec la conception dominante des activités d'éveil.

Il faut cependant se garder de calquer ce débat, qui reste pédagogiquement "enfermé" au niveau de l'école élémentaire, avec le débat d'alors entre les géographes universitaires, sur la "nouvelle géographie".

La "transposition didactique" n'a probablement pas, à l'occasion de la production de films régionaux, fonctionné de façon simple.

Pour prendre un exemple, lorsque les émissions se réfèrent au **vécu spatial** des élèves, le terme vécu prend, dans le "sens piagétien" un sens précis (passage progressif chez l'enfant de l'"espace vécu" à l'"espace conçu" puis à l'"espace représenté") qui n'a pas le même sens que l'espace vécu défini par le géographe Armand Frémont dans son livre: "La région espace vécu", en 1976.

Ainsi, dans les mots de la géographie (1) Robert Ferras et Roger Brunet soulignent (sans songer d'ailleurs à la géographie enseignée alors à l'école élémentaire) que: "On ne saurait évidemment confondre l'espace vécu, avec l'espace des déplacements habituels (quotidiens, hebdomadaires)... ni passer directement de l'idée des espaces vécus individuels à l'idée de la communauté régionale..."

Dans cette approche phénoménologique, il faut en effet superposer à l'espace qui découle de la pratique du quotidien, l'espace qui découle des représentations, des perceptions et des inhibitions de chacun.

Un cadre "régional" ou des exemples locaux?

La production des émissions de géographie régionale, s'inscrivait alors dans un courant plus général d'édition de documents pédagogiques régionaux pour l'école élémentaire, comme la tentative de collection "documents et régions"(1978) aux éditions Hachette.

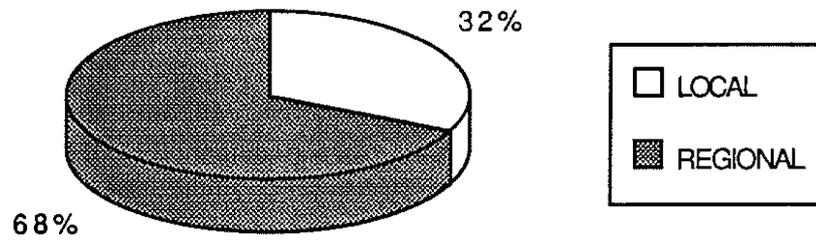
Ce rapport à la région n'est pas partout "vécu" de façon semblable.

L'étude des titres de films permet ainsi de mesurer l'importance relative des films locaux et celle des films qui prennent pour sujet, l'espace de la région dans son ensemble.

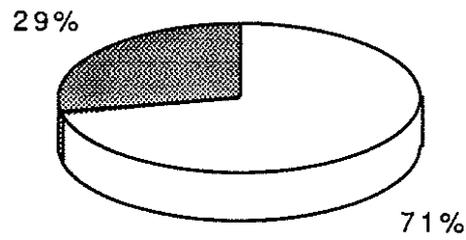
Si l'on compare les trois académies de référence dans l'étude,
Clermont: 28 titres étudiés
Bordeaux : 24 titres étudiés
Strasbourg: 29 titres, on peut établir le graphique suivant:

¹ Les mots de la géographie, dictionnaire critique, R. BRUNET, R. FERRAS, H. THÉRY, Reclus, La Documentation Française, 1992. page 180.

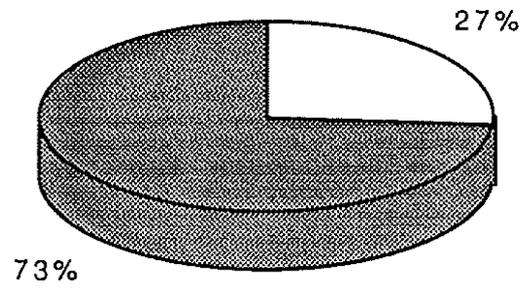
CLERMONT



BORDEAUX



STRASBOURG



La comparaison entre les trois académies permet de constater que Clermont et Strasbourg privilégient dans le choix de leurs sujets de film, l'espace de la région; Bordeaux les sujets locaux.

Deux hypothèses peuvent être avancées: la première repose sur des politiques volontairement différentes au sein des C.R.D.P.

La seconde hypothèse prend en compte le fait que les deux régions: l'Auvergne et surtout l'Alsace possèdent dès le début des années 70 une conscience de leurs espaces régionaux, espaces largement hérités des provinces de l'ancien régime.

On peut souligner, par exemple que l'identité provinciale et (ou) régionale de l'Alsace s'affirme, (parfois, non sans mal et après une longue attente de l'approbation hiérarchique selon Annette Bon (1)) dans des productions sur la langue et la musique alsacienne. sans compter les coproduction avec le Land voisin.

Il n'en est pas de même pour la région "Aquitaine", où l'identité régionale n'existe pas (encore?) et où les sujets locaux se trouvent favorisés . Cette hypothèse se trouve renforcée par le fait que les autres académies qui représentent des régions nouvellement nées, privilégient les sujets locaux, ainsi, si l'on étudie les productions de la région Rhône Alpes...

Les activités pédagogiques

Elles présentent plusieurs originalités dont la filiation avec le courant de la pédagogie Freinet est plus que probable mais qui s'inscrivent aussi dans une stratégie **multimédia**.

Les méthodes actives sont encouragées. Ainsi, selon le rapport d'évaluation de l'opération (cité plus haut): 27% des enseignants interrogés ont-ils effectué aux cours de l'année avec leur classe, **une enquête** utilisant le magnétophone sur des sujets proposés par l'opération.

A l'issue des émissions en direct de télévision, les élèves peuvent poser des questions qui sont rassemblées et traitées dans une émission **feed back** qui passe ensuite à la télévision ou à la radio.

Un boîte postale et une permanence téléphonique sont en principe à la disposition des classes, on peut voir dans ces initiatives, une parenté évidente avec les dispositifs d'enseignement à distance, du monde anglo-saxon en particulier.

Enfin, les dossiers d'accompagnement des films ou des pochettes de diapositives ont comme objectif principal l'acquisition de savoir-

1 Entretien avec l'auteur, décembre 1992.

faire par les élèves, acquisitions qui se juxtaposent à celles sur les savoirs relatifs à la géographie des régions concernées.

Ainsi, par exemple, l'émission de télévision "Des paysages et des hommes en Picardie" en 1977 (1) comporte-elle trois dossiers d'accompagnement destinés aux maîtres:

Le milieu urbain: Amiens.

L'avenir des hortillons.

Un village du Vimeux: Chepy.

Les textes, les documents et les exercices reprennent l'étude esquissée lors de l'émission de télévision, les photographies, lorsqu'elles sont présentes dans les dossiers d'accompagnement constituent des "arrêts sur image" que l'enseignant peut ainsi exploiter pour reprendre ce qui a été vu dans le film. Du fait de l'absence alors dans les classes de magnétoscope, ce soutien pédagogique, étant d'autant plus indispensable.

En Franche comté (2), en 1977, 56% des élèves de Cours Moyen et 25% des élèves de premier cycle participaient, selon les auteurs de l'article, à l'opération. Les dossiers d'accompagnement sont souvent utilisés par les enseignants, sans que les élèves puissent regarder les émissions de télévision, du fait, surtout de nombreuses zones d'ombre pour la réception de la troisième chaîne.

Dans la région marseillaise, en 1976, seulement 375 cours moyens sur 4000 participent, du fait d'un sous-équipement des écoles en téléviseurs.

Les livrets d'exercices proposés aux élèves (3) comportent à la fois des questions portant sur la compréhension du film et d'autres sur le "vécu des élèves".

Ainsi à l'issue du film "Visite au marché de Cavaillon", les élèves doivent-ils répondre à des questions comme:

"Tu as vu dans le film des haies d'arbres et de roseaux. Justifie leur présence en te rappelant les propos des agriculteurs et en observant les chiffres suivants, pour 100 jours de vent dans le Vaucluse, il y a douze jours où le vent souffle du nord..."

question sur la compréhension du film

¹ C.R.D.P AMIENS: dossier d'accompagnement de l'émission de télévision "milieu urbain, milieu rural en Picardie, Amiens, 1977, 64p.

² MEDIA n°79: Les productions des C.R.D.P de Besançon et de Marseille C.N.D.P 1976.

³ C.R.D.P de Marseille: livret d'accompagnement de deux émissions de la série "La France face à son avenir", 1973, 88p.

Ou: "Le marché que tu as vu dans le film ressemble-t-il à celui que fréquente ta maman? Pourquoi?"

question sur le "vécu" de l'élève

Les enseignements de l'opération: des innovations pédagogiques incontestables.

L'opération "France face à l'avenir", peut avec le recul être définie comme une tentative originale, tant dans la conception, que dans l'utilisation des films pour l'enseignement de la géographie.

Dans les classes participant à l'opération; les enseignants "ont fait de la géographie", ce qui n'était pas alors le cas dans la plupart des classes de l'école élémentaire.

On peut l'affirmer par exemple, grâce à l'enquête du C.R.D.P de Clermont⁽¹⁾ qui révèle que plus des 3/4 des enseignants concernés de l'académie ont pratiqués des activités pédagogiques en géographie. L'on peut synthétiser, en outre, sous la forme d'un tableau, les réponses des enseignants à la question sur le temps passé avec les élèves à l'étude des différents thèmes.

| | 0 à 2H | 2à 4H | + 4H |
|------------|--------|-------|------|
| RÉGION | 218 | 198 | 97 |
| ROUTES | 197 | 218 | 90 |
| P.T.T. | 247 | 167 | 58 |
| POPULATION | 199 | 169 | 82 |

en cumulant les réponses, on obtient:

| | | | | |
|--------|--------|--------|------------|-----------|
| RÉGION | ROUTES | P.T.T. | POPULATION | |
| 513 | 495 | 472 | 450 | réponses. |

Cette répartition du travail dans les classes est à mettre en parallèle avec l'étude sur la répartition des sujets des films. On voit l'influence directe de leur problématique sur les pratiques pédagogiques dans les classes.

Quelle que soit l'académie concernée, les sujets des films comme les livrets d'accompagnement traduisent une conception novatrice de la géographie scolaire, la conception traditionnelle "à tiroir" est délaissée au profit d'études de milieu qui privilégient les **interactions** entre les facteurs économiques, naturels et humains. Le cadre régional retenu ne semble pas avoir été un obstacle, car ces émissions éviteront le plus souvent les monographies.

¹ C.R.D.P de Clermont Ferrand: l'expérience de la R.T.S: "Une région l'Auvergne 1971/1972", 48p.

Plus généralement, les émissions de la série ont contribué à l'**ouverture de l'école** vers la société, les acteurs économiques et les parents d'élèves.

Pour Robert Lefranc (1): "Les émissions La France face à l'avenir ont fait éclater les murs de l'école, avec des émissions non seulement dirigées vers les élèves, mais aussi vers les parents et avec la participation massive de la presse régionale..."

La dimension pédagogique des productions a permis en outre de sensibiliser des partenaires nouveaux (entretien avec Madame Annette Bon). Ainsi, dans le cadre des émissions auvergnate une caméra pénétra pour la première fois dans les usines Michelin. Dans le cadre des émissions alsaciennes, des coproductions furent lancées avec la Süd Westfunk de Baden Baden.

Cette opération a également contribué à la diffusion de l'audiovisuel, parfois grâce à la dotation en matériel des écoles (comme dans l'académie de Lyon), mais aussi grâce à la complémentarité entre les supports et les documents d'accompagnement.

Cette mise en oeuvre facilitait sans doute, la conception de cours bâtis à partir des supports et donc les intégrant, ce qui réduit les cas d'utilisations ponctuelles ou plaquées des films dans la pratique pédagogique des enseignants.

Dans le rapport d'évaluation de l'opération (juin 81) 47% des abonnés trouvent les documents d'accompagnement bien faits; 19% trop difficiles.

Les limites de l'opération

Au delà des phénomènes subjectifs liés aux réorganisations humaines ou financières du C.N.D.P, en 1981... plusieurs éléments objectifs vont contribuer à empêcher la poursuite et la généralisation de l'opération, on peut les classer selon quatre approches.

1/ Des difficultés, si l'on se réfère aux comptes- rendus des journées d'étude à la fois de type pédagogique et épistémologique (2) .

Comment choisir des sujets qui soient uniquement et strictement régionaux? Comment si l'on privilégie l'espace régional, éviter dans la cadre d'un partenariat plus ou moins institutionnel, l'étude subjective voire la description complaisante de certains problèmes (on retrouvera d'ailleurs ce problème dans les émissions de la série "Géoscope" du C.N.D.P, série qui succédera à l'opération "France face à son avenir") .

1 revue Média N° 95, C.N.D.P, septembre 1977.

2 MEDIA n°43: La Provence, C.N.D.P, 1973.

MEDIA n°77: Le séminaire de Lille "la France face à son avenir" C.N.D.P 1976.

Comment diffuser des films d'autres régions? Comment échanger des productions?

Il est regrettable, en regard de la richesse des émissions produites que, pour des raisons administratives et financières, un certain nombre d'émissions n'aient pu avoir une diffusion nationale.

Cela sera effectif, pour quelques émissions, au début des années quatre vingt, comme par exemple:

"Un grand marché", qui présente le marché de Sancoins près de Bourges. Émission au cours de laquelle, le mécanisme et les acteurs d'un marché aux bestiaux, sont décrits à partir de questions explicitement posées en intertitres.

"Deux pays, un même paysage, le Rhin un espace économique" qui présente l'aménagement du fleuve et les activités industrielles avec une utilisation importante d'animations, sera étudiée par ailleurs.

2/ La mise en place de nouvelles instructions officielles pour l'école élémentaire qui vont délimiter plus strictement la place de la région, privilégiant les études dans le cadre de l'espace français, et de ce fait rendre obsolète, au moins en apparence aux yeux des instituteurs, les films présentant des situations locales ou régionales.

3/ Le recours technologique de la décennie dans lequel se déroule l'opération limitait l'utilisation de la télévision au direct.

On le mesure dans les comptes rendus consultés, par la demande de rediffusions d'émissions, rediffusions qui furent le plus souvent impossibles, en raison du cahier des charges de l'O.R.T.F.

A la fin des années soixante dix, les réunions de travail autour de l'opération proposent l'utilisation du magnétoscope et du Minitel; mais, il est trop tard pour l'opération et encore trop tôt pour la diffusion de ces technologies. L'enquête de 1978 sur l'opération, publiée dans le rapport d'évaluation, révèle que si trois enseignants sur quatre croient en l'avenir du magnétoscope, 72% des convaincus le jugent trop cher pour la classe.

4/ Enfin des phénomènes de territorialité se sont posés tout au long de l'opération.

— Entre administrations par la juxtaposition de structures administrativement différentes voir un brin concurrentes:

Centre de production des C.R.D.P/ stations de FR3.

Écoles Normales d'Instituteurs/ C.R.D.P

Il faut envisager, en outre un enthousiasme inégal, qui semble apparaître (à la lecture des comptes-rendus, en tout cas) des C.R.D.P.

_ Entre les limites administratives et les espaces de diffusion de l'image.

_ Enfin, la non-concordance territoriale entre les régions, les réseaux FR3 et la carte des académies .

En définitive, selon le rapport d'évaluation de l'opération qui concerne les 11 académies concernées:

Sur 22551 écoles, 4800, soit 22% seulement, auraient souscrit à l'abonnement prévoyant l'envoi des documents (ce qui n'exclut pas l'utilisation par d'autres écoles des émissions de télévision de façon sauvage). Une volonté politique de diffusion gratuite de la documentation aurait sans nul doute facilité les choses...

Près de dix ans plus tard, sur un autre sujet, on trouve dans le rapport rédigé par A. BON et Michel KHUN (1), une proposition, non acceptée à ce jour, qui, même si elle est centrée sur un objet différent, a forcément dans son principe, un lien de parenté avec l'opération "France face à l'avenir"...

"Proposition: mobiliser les jeunes dans un projet de production. La France technologique d'aujourd'hui dans l'Europe de demain, du même type, à une échelle plus modeste, que le domesday book britannique" ... IL s'agirait d'établir un recensement descriptif de toutes les technologies employées aujourd'hui en France... Chaque région y trouverait son compte. Stockées sur support haute capacité (vidéodisque ou disque numérique), ces informations seraient dupliquées et mise à la disposition du système éducatif, des entreprises, voire du grand public".

On trouve dans cette proposition, le même souci de ce que l'on pourrait qualifier: d'intégration verticale: partir des élèves dans les classes; puis du milieu local; la région; et pour cette opération, vers France et l'Europe.

Et, d'intégration horizontale en direction du monde du travail et du grand public.

1 BON Annette, KHUN Michel: Médias, multi-médias et télévision au service des formations techniques et professionnelles, rapport au ministre de la communication et au secrétaire d'état chargé de l'enseignement technique, 1989, page 20.

2. Les pratiques sociales des élèves: la "consommation" de télévision" hors de l'école, et ses conséquences.

introduction

Alors que l'offre de télévision scolaire, déjà inégalement répartie, diminue, les enfants et les adolescents passent au contraire plus de temps chez eux devant la télévision. Celle-ci source de loisir mais aussi de savoir interpelle les enseignants. Mais cette "concurrence", si elle doit être comprise, doit être aussi relativisée... en géographie, par exemple, si la télévision facilite une "ouverture au monde", on peut se poser la question de la compréhension et de la structuration des savoirs qu'elle délivre.

2.1. Apprendre par la télévision grand public ?

Selon un sondage médiamétrie ("Le Monde" du 9/1//92), 69% des jeunes regardent la télévision presque quotidiennement. Leur durée moyenne d'écoute est de deux heures trente par jour. Certains sondages vont même au delà et situent cette fréquentation quotidienne au delà de trois heures (C.S.E.P 15/4/92)...⁽¹⁾

Pour la majorité des auteurs, le rôle de la télévision dans l'élargissement des connaissances des élèves n'est plus à démontrer. Les connaissances acquises par la télévision ne sont plus perçues comme univoques, elles varient, d'une part selon les habitudes individuelles de "consommation de télévision", mais aussi largement en fonction des savoirs antérieurs.

La polémique qui était, il y a quelques années encore: pour ou contre la télévision, s'est déplacée.

Répondant à la question: livre et télévision, concurrence ou interaction? Roger Establet, Georges Felouzis ⁽²⁾, montrent en définitive, que ce n'est pas l'usage populaire de la télévision qui concurrence la lecture, mais son usage culturel et savant qui la place sur le même terrain que le livre.

La polémique se déroule aujourd'hui surtout autour d'un autre débat: faut-il utiliser dans un cadre scolaire les savoirs acquis grâce à la télévision ? Et faut-il de même, utiliser des émissions de la télévision grand public dans une situation scolaire. Certains chercheurs y sont farouchement opposés, ainsi, pour Régis Debray ⁽³⁾, école et télévision sont deux mondes voisins mais étrangers.

¹ Cité dans l'enquête "Au rythme des médias" journal de la M.G.E.N, N°145, juillet 1992.

² "Livre ou télévision: concurrence ou interaction", P.U.F, 192, 173 pages.

³ Séminaire "Ecole Télévision la guerre est finie" Télérama/C.N.D.P, La Villette, 01/93.

La télévision pour lui est le règne de l'éphémère, du **direct**, l'école le lieu de la transmission des savoirs, du **différé**. Régis Debray utilise volontairement une terminologie qui appartient au domaine médiatique pour souligner que l'école module une progression des savoirs et des apprentissages.

Le Comité des experts chargés en 1988 de superviser les travaux de planification économique pour la France, groupe de réflexion connu sous l'appellation "horizons 2000" reconnaît (1): "Le système éducatif a depuis longtemps cessé d'être la seule source de sollicitation et d'attention des jeunes. La conjonction entre l'explosion médiatique et le relativisme des valeurs inhérent à la révolution des moeurs, exerce de ce point de vue des effets profondément déstabilisants sur l'institution scolaire. D'abord le savoir encyclopédique et déstructuré véhiculé par les médias l'emporte aisément sur le savoir en principe sélectif que l'école a pour mission d'initier... d'où la singulière importance, mais aussi le caractère ambitieux de former chaque enfant pour qu'il devienne un récepteur intelligent capable de séparer le message du bruit de fond".

La majorité des chercheurs en éducation est probablement d'un avis plus enthousiaste encore sur la place des médias, on peut citer parmi d'autres, B. Chapelain (2): "La recherche pédagogique, particulièrement la recherche en didactique, se pose à l'heure actuelle des interrogations sur la nature et l'importance des représentations, c'est à dire de certaines informations et de certaines connaissances qui précèdent d'autres acquisitions apportées par l'école... l'élève possède déjà par l'expérience, par les médias, par sa culture familiale et sociale, des informations multiples..."

Quels sont les sentiments dominants au sein du corps enseignant? Selon un sondage C.S.A./CNDP/Télérama (juin 1992), la majorité des enseignants sont sur le principe, favorables à l'utilisation de la télévision dans leur enseignement. Mais peu d'entre eux passeraient à l'action.

Cette majorité est relative: 57%, alors que 38% estiment qu'il faut la combattre, ou que cela n'apporte pas grand chose.

Cette opinion majoritaire des enseignants s'est développée très marginalement par des actions de formation continue ou initiale. Par ailleurs les instructions officielles pour l'école élémentaire sont muettes sur le sujet. Et seuls les enseignants de français et d'arts plastiques sont explicitement invités par les textes officiels qui régissent la classe de 6ème (1985), à pratiquer la lecture d'images sous des formes variées avec leurs élèves.

1 Chapitre "la société française face à trois révolutions", entrer dans le XXIème siècle, Documentation Française 1990, page 125

2 CHAPELAIN Brigitte: "Télévision, jeunes et histoire", Paris, INRP, 1988 page 12.

C'est avant tout la **pratique sociale des enseignants** qui est à l'origine du ralliement d'une grande partie d'entre eux aux vertus pédagogiques de la télévision grand public. Cependant, ce ralliement est lucide, et incite à l'activité critique avec les élèves. En effet, la télévision dans le sondage de juin 1992 semble pour les enseignants dangereuse au moins pour trois autres raisons:

79% des enseignants sondés pensent qu'elle incite à la passivité. 62% soulignent qu'elle risque de faire confondre réel et imaginaire, et, pour 54%, elle développe le goût de la violence.

On peut également souligner, comme le fait Dominique Wolton (1), que la télévision n'est pas seulement un instrument de diffusion culturelle, mais, est au moins autant, le lieu de production de cette culture: " La vie quotidienne et notre rapport au monde sont aujourd'hui inséparables de cette perception des multiples programmes qui constituent autant notre horloge du temps immobile, que celle du temps historique."

Certains enseignants, des professeurs d'histoire géographie en particulier, mènent des travaux pédagogiques systématiques avec leurs classes autour de l'actualité télévisée.

Ainsi, à la suite d'un concours portant sur l'analyse d'un journal télévisé, le journal Télérama a reçu en octobre 1992, 990 réponses de classes (dont 60% de classes élémentaires). C'est à la fois peu, mais aussi beaucoup, si l'on songe au fait que la participation au concours impliquait forcément un travail suivi avec les élèves sur le contenu et la présentation éditoriale d'un journal télévisé pendant une période assez longue..

Le rôle du CLEMI (Centre de Liaison et d'Enseignement aux moyens d'information) né en 1983, des initiatives telle que: "La semaine de la presse à l'école" ont contribué à l'intérêt grandissant des enseignants pour travailler à partir des médias et en particulier la télévision.

Maurice Fauquet (2) souligne que "les modèles véhiculés par les mass-média et tout particulièrement ceux des émissions télévisées offrent à l'enfant des expériences 'vicariantes' qui élargissent l'horizon étroit de son vécu... plutôt qu'à une fuite hors du réel, ces expériences vicariantes prédisposeraient l'enfant à l'apprentissage d'une situation sociale multiforme, une des conditions de la possibilité de la conquête de son autonomie."

1 Eloge du grand public", Flammarion, 1990, page 214.

2 Actes du colloque du centenaire de l'E.N.S de Saint Cloud, 1982, page 136.

En définitive, comme l'écrit François Sublet (1) : "Prendre en compte les pratiques télévisuelles dans le champ des savoirs, ce n'est pas seulement utiliser à l'école la télévision comme source d'information, c'est avant tout se préoccuper des attitudes positives qu'elle engendre par rapport au savoir: curiosité, esprit critique, désir d'apprendre."

2.2. Quels acquis "géographiques", les élèves retirent-ils de leur fréquentation de la télévision grand public?

Dans l'enquête menée par le CRDP de l'Oise (2), la géographie semble bien placée dans le "repiquage" des émissions des chaînes nationales, auquel se livrent les instituteurs. Il en est probablement de même dans les autres régions.

Sur 599 réponses, si le documentaire est cité 125 fois (ce qui peut inclure des études de milieux géographiques), le document géographique suit avec 109 réponses au second rang, devant l'histoire, les films, les journaux télévisés et l'éducation civique.

Si la géographie semble bien "placée" au niveau des enseignants du premier degré, comment est-elle perçue, à travers la télévision par les élèves.

Deux enquêtes menées dans le cadre de la présente recherche, ont tenté de cerner comment les images de la télévision concourraient à la formation des concepts en géographie.

La première enquête menée d'avril à juin 1989 poursuivait trois objectifs.

- * Tenter de mesurer les habitudes télévisuelles des élèves, en prenant en compte les différences liées à l'âge et au milieu socio-culturel.

- * Savoir si, dans les émissions regardées par les élèves, leur dimension historique, leur dimension géographique, parfois explicite, parfois implicite, souvent ambiguë sont perçues, voire identifiées par les élèves.

- * Tenter de comprendre concrètement ce que les élèves apprennent par la télévision dans ces domaines, avec quels "décalages" avec les savoirs scolaires.

Le questionnaire a concerné 200 élèves, de classes élémentaires et secondaires des Yvelines.

1 publication "Média formation", CRDP Poitiers, 1986

2 L'enfant, l'école et la télévision, cahier d'école n° 10, C.R.D.P de l'OISE, 1991, page 14.

En une fois, dans un temps limité, pour 50 élèves de quatrième, choisis pour moitié dans une bonne classe et pour l'autre moitié dans une classe réputée "faible".

Pour 50 élèves de sixième choisis selon les mêmes critères et avec le même dispositif.

En plusieurs fois, et avec l'aide des enseignants pour préciser certaines questions, pour 50 élèves de Cours Moyen 2, soit l'effectif de deux classes, dans des milieux socio-culturels très contrastés.

De façon collective, avec une invitation à l'expression orale par deux enseignantes de cours élémentaire 2, dans deux classes de 25 et 26 élèves situées dans les mêmes écoles que les classes de CM.

enseignantes:

Mesdames S. Christophe et C. Issac, école Annexe Saint Germain en Laye.

Mesdames P. Lartot et J. Zarb, école Cousteau à Mantes la Jolie (Zone d'éducation prioritaire).

Mesdames A. Touzet et M. Wallet, collège des hauts grillets à Saint Germain.

Les limites de l'enquête:

* Elles sont d'abord quantitatives et qualitatives, l'échantillon de cinquante élèves par niveau ne permet pas de généraliser les constats. Par ailleurs, la localisation des classes, en milieu socio-culturel moyen ou favorisé, comme celles de milieu socio-culturel plus favorisé en grande banlieue parisienne exclut les modèles "parisien" et "provinciaux"... si tant est qu'ils existent.

Enfin si l'enquête s'est déroulée dans un temps court et commun, ce qui facilite les comparaisons, son caractère ponctuel peut nuire à la généralisation des résultats.

* Elles sont aussi méthodologiques, le questionnaire unique, s'il facilite les comparaisons peut entraver la compréhension ou entraîner des explications des enseignants qui orientent inconsciemment les réponses. L'analyse des réponses montre également que si les élèves n'ont pu communiquer ou s'influencer (sauf au C.E.2) lorsqu'ils répondaient, le cadre scolaire de l'enquête posait par contre un problème: les élèves interrogés dans leur classes intègrent le vécu de celles-ci, ainsi des classes ont-elles déjà abordé certains sujets comme la violence à la télévision, de même dans une classe de cours moyen, les déclarations antérieures très "téléphobes" de l'enseignante sont-elles en partie responsables de la prudence des élèves, quant à leurs aveux de consommation télévisuelle.

en annexe: extraits du questionnaire, document 13.

Synthèse des réponses aux questions portant sur les habitudes télévisuelles.

10 élèves sur 200 déclarent ne jamais regarder la télévision, dans 5 foyers, la télévision est absente par choix délibéré, lié aux études des enfants, ou à des raisons religieuses chez des "témoins de Jéhovah".

La durée moyenne de "consommation télévisuelle" se situerait autour de 12 heures par semaine en période scolaire, ce qui est beaucoup, mais peu si l'on se réfère aux statistiques parues sur le sujet.

On peut isoler plusieurs types de jeunes téléspectateurs...

* ceux qui regardent avant tout les programmes pour enfants ou pour adolescents, en tout cas, les programmes de leur choix.

* ceux qui s'inscrivent dans un rituel familial quotidien, durant lequel, dans un cadre horaire quasi invariable, la télévision est allumée. La superficie limitée du logement, le nombre d'enfants accélèrent les effets de cette banalisation de l'image.

L'accès libre ou non à la télécommande, la demande de permission préalable, la privation de télévision comme moyen de punition, l'utilisation de clefs ou de codes de verrouillage par certains parents, pour empêcher de regarder la télévision en leur absence, ou à l'inverse, l'utilisation de la TV comme d'un "baby sitting", sont des pistes d'études non négligeables si l'on voulait comprendre le rapport des enfants au petit écran.

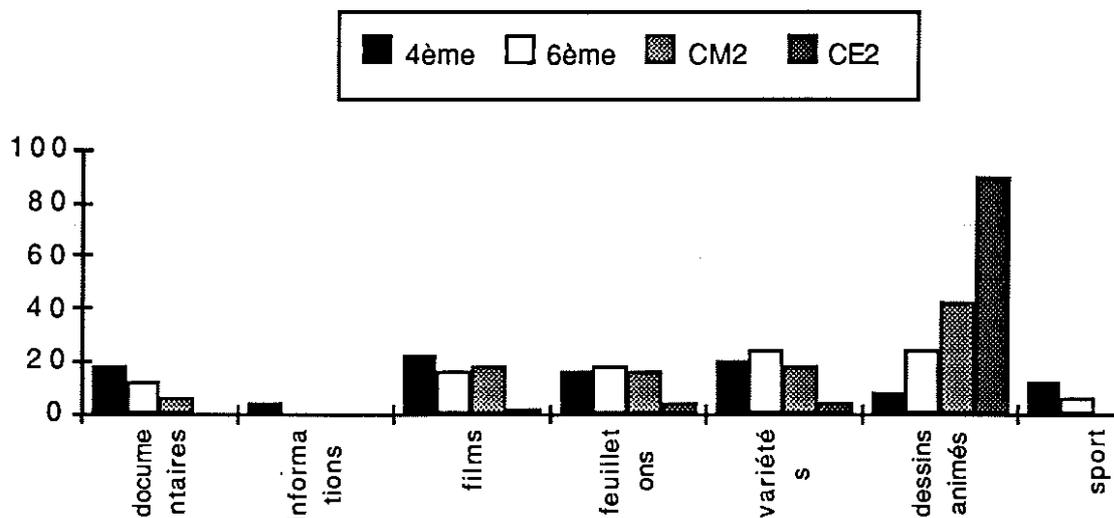
Dans les milieux socio-culturels défavorisés, la consommation de télévision est plus importantes: plus de 15 heures par semaine en moyenne, les programmes spécifiquement pour enfants sont moins regardés, au profit des feuilletons: "Plus Petits Communs Dénominateurs familiaux"

Les genres favoris.

Chaque élève devant choisir deux genres d'émissions, on obtient ainsi 100 réponses par niveau.

| tableau synthétique des réponses obtenues | | | | |
|---|------|------|-----|-----|
| | 4ème | 6ème | CM2 | CE2 |
| documentaires | 18 | 12 | 6 | 0 |
| informations | 4 | 0 | 0 | 0 |
| films | 22 | 16 | 18 | 2 |
| feuilletons | 16 | 18 | 16 | 4 |
| variétés | 20 | 24 | 18 | 4 |
| dessins animés | 8 | 24 | 42 | 90 |
| sport | 12 | 6 | 0 | 0 |

On peut graphiquement visualiser les résultats de deux manières, en étudiant la ventilation par genre d'émissions:



En prenant en compte, les deux premiers choix exprimés, on constate que les dessins animés sont, de loin, le genre préféré des élèves et des adolescents, les films, les feuilletons et les variétés viennent ensuite.

Ce constat est confirmé, par deux communications à caractère plus général:

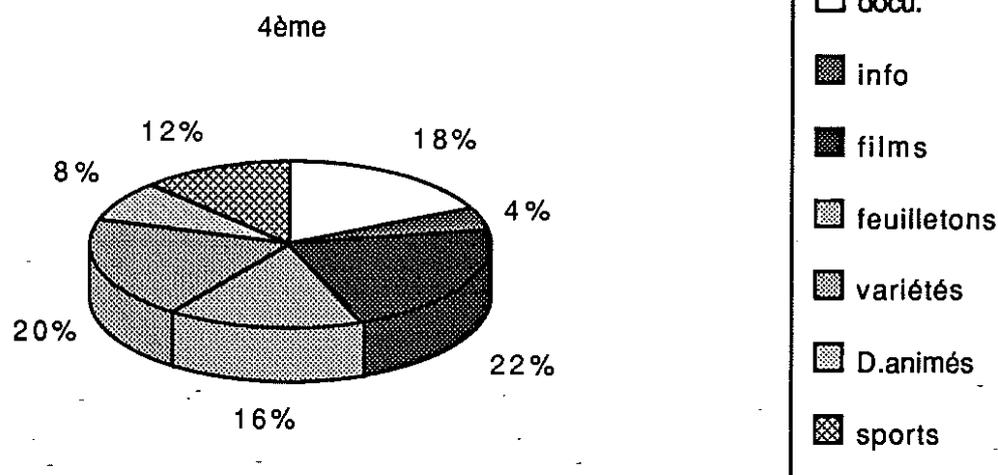
* Deux ans plus tard dans l'étude de M Chalvon (1) qui souligne, en outre, le rôle et le succès croissant des clips et des jeux.

* Dans un article du journal "Le Monde" du 9/1/92: "l'âge de raison" dans la série "la décennie télévisuelle, qui présente un sondage auprès de 3000 jeunes de 8 à 16 ans en 1988 et 1989: celui-ci indique qu'invités à établir leur vœux en matière de programmes, 66% citent le cinéma, 64% les émissions sur les animaux, 57% les dessins animés.

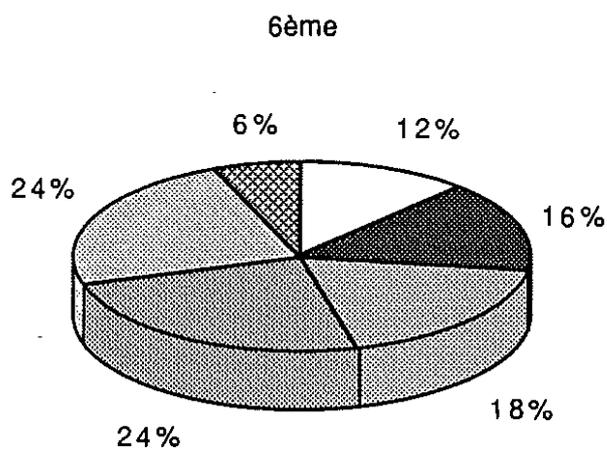
Dans le dépouillement de l'enquête, en privilégiant la synthèse par niveau de classe, on constate des distorsions importantes selon les classes d'âge.

En quatrième, aucun genre ne domine, les informations rallient 4% des suffrages (0% dans les autres niveaux).

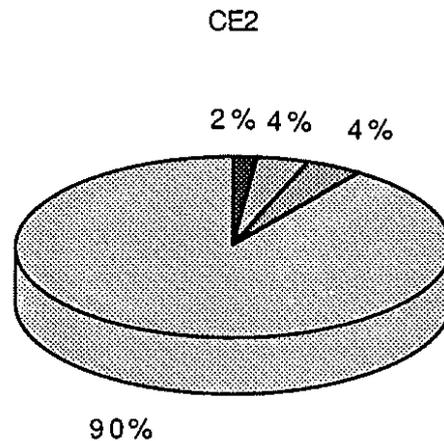
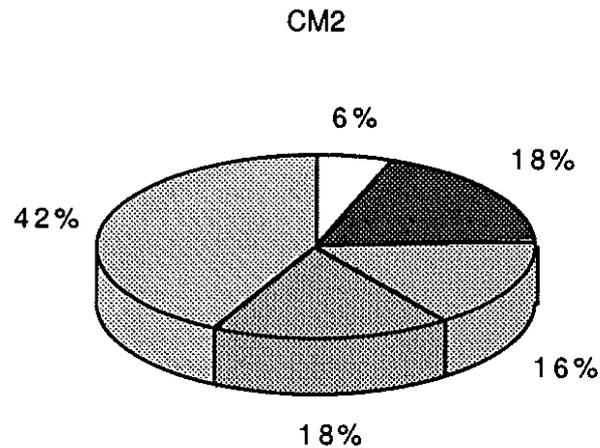
¹ CHALVON Mireille, CORSET Pierre, SOUCHON Michel : l'enfant devant la télévision, dans les années 90" Casterman 1991.



En sixième, il est notable que les dessins animés rassemblent 24% des suffrages à égalité avec les variétés.



Les dessins animés rassemblent 42% des préférences en CM2, mais 90% en C.E.



Notons que les élèves regardent peu les informations à la télévision, le journal de 20 heures est, jugé par eux, majoritairement, quel que soit le niveau, trop long et trop complexe. Les flashes du type "6 minutes" sur M6 rencontrent par contre beaucoup de succès, une des raisons est qu'ils intègrent systématiquement des images spectaculaires et que le commentaire est succinct.

Dimension géographique, dimension historique des émissions.

La question doit être abordée dans plusieurs perspectives. En dehors des documentaires, des séries d'archives et de certains films, la plupart des émissions de fictions, dessins animés ou séries, messages publicitaires, ont pour cadre un espace ou (et) un temps particulier qui sont parfois explicites...

Comme dans "Il était une fois l'homme" ou dans le magazine du commandant Cousteau...

Parfois implicites, dans de nombreuses séries comme "Dallas" ou "La petite maison dans la prairie", ou dessins animés comme "Tom Sawyer"...

Souvent hybrides, dans la plupart des dessins animés japonais, ainsi en 1989: "Olive et Tom", "Jeanne et Serge" , autour du thème du sport.

Sans compter les nombreux dessins animés qui sollicitent des plongées dans "l'espace temps" comme "Ulysse 31", ou "les chevaliers du Zodiaque".

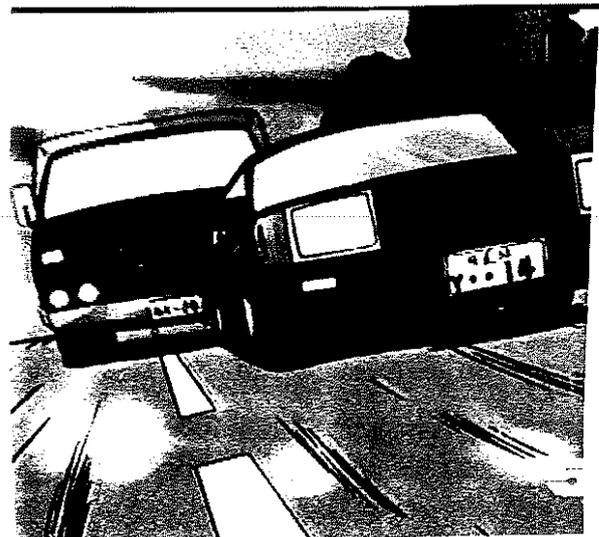
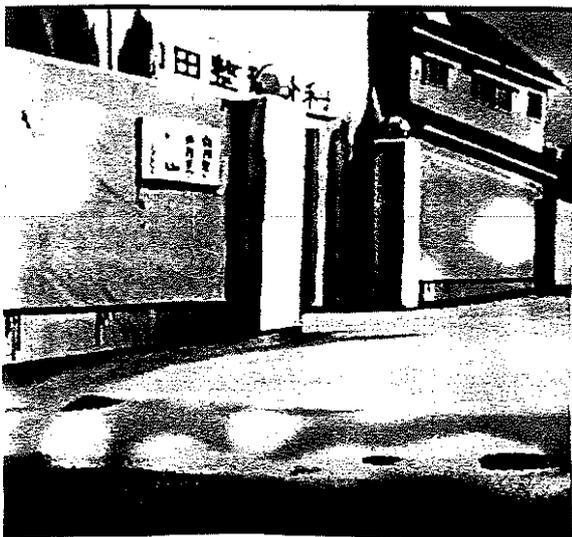
La distribution mondiale des dessins animés japonais doit être à l'origine d'un curieux "melting pot"
Si les types physiques des héros sont "de type européen"
(en particulier les couleurs de leurs cheveux). (cliché 1)



Les paysages urbains sont internationaux. (cliché 2)



La calligraphie des lieux ou des véhicules est par contre sans ambiguïté japonaise (clichés 3 et 4).



En règle générale, la trame temporelle ou spatiale est mal perçue et ne suscite pas beaucoup de curiosité de la part des jeunes téléspectateurs. Cette "curiosité" est même complètement absente au niveau des C.E.2, qui privilégie exclusivement la dimension onirique des histoires racontées.

A partir du CM cependant, des élèves indiquent qu'ils apprécient les mises au point "géographiques" qui précèdent la diffusion de certains dessins animés.

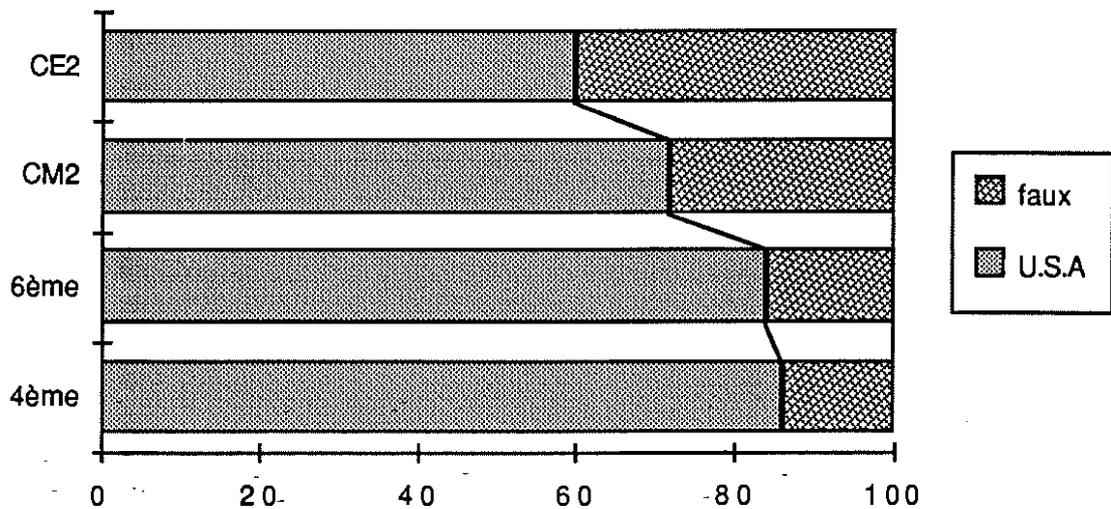
On constate également dans les messages publicitaires, le repérage d'un certain nombre d'archétypes ou de lieux symboliques: "le désert", l'"île", la "plage tropicale"... Ces images, souvent caricaturales, deviennent probablement fondatrices dans la formation des représentations chez l'élève.

Approche de la compréhension du cadre spatial par les élèves.

Deux émissions sont présentées aux élèves, avec comme consigne d'indiquer les pays où se situent l'action (Ils sont également les pays producteurs).

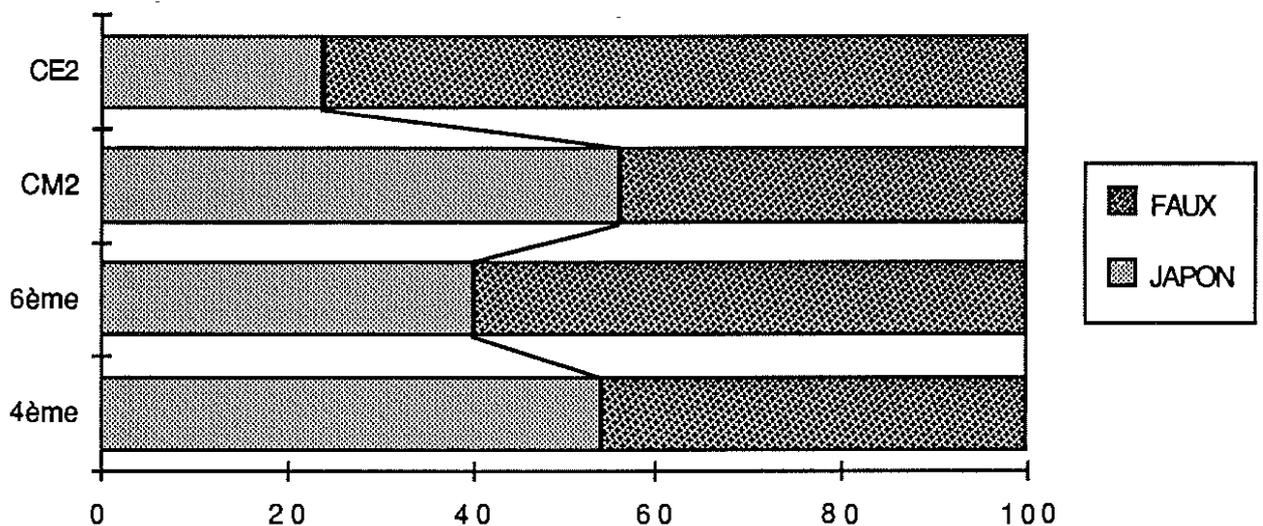
Après le passage de l'extrait d'un épisode (10 minutes) d'une série policière américaine, les élèves des différentes classes sont invités à donner le nom du pays où se situe l'action. La progression entre le C.E.2 et la quatrième est régulière et correspond aux progrès des connaissances géographiques, la presse télévisuelle spécialisée est aussi une source non négligeable d'information pour les élèves.

Les critères visuels de localisation cités sont dans l'ordre: les voitures, les gratte-ciels, les acteurs connus, la musique, les "paysages" enfin.



près de 15% des réponses restent erronées en quatrième, cependant!

Le dessin animé japonais "Olive et Tom" est, lui, moins bien localisé.



Ces résultats contrastés, s'expliquent par le fait, qu'à la différence des séries américaines, les dessins animés japonais ne sont pas situés géographiquement. Pour pouvoir être commercialisés dans le monde entier, et pour faciliter l'identification des jeunes téléspectateurs, les traits physiques des personnages sont estompés, métissés, la plupart des personnages dessinés sont plutôt de type occidental. Pourtant, et en particulier dans l'extrait soumis aux élèves, de multiples indices "trahissent" le lieu de production: idéogramme, comportement des personnages, paysages, graphisme proche de celui des autres séries japonaises. Ces détails, ainsi que le générique, sont mentionnés par les élèves qui répondent correctement. Cependant, en tenant compte du

fait, que des élèves de quatrième ne regardent plus les dessins animés, ce qui augmente sensiblement les réponses fausses à ce niveau, nombreux sont ceux, qui, quel que soit le niveau, identifient ces séries comme chinoise (confusion avec le Japon), américaine (du fait de Walt Disney), où ne savent pas répondre.

Peut-on APPRENDRE par la télévision?

En tenant compte des résultats de l'enquête, il faut souligner que celle-ci, à elle seule, ne permet pas de répondre aux interrogations initiales portant sur la culture télévisuelle. Ce constat met en lumière, précisément la difficulté pour beaucoup d'élèves, à mettre en rapport leur "culture scolaire" et leur "culture géographique télévisuelle". A l'inverse, dans les classes qui utilisent des émissions "grand public" ou du C.N.D.P, on note un regard à la fois plus critique et plus attentif sur la télévision "grand public", pour peu que l'enseignant favorise cette attitude. Certains élèves du secondaire, réclament même explicitement des "passerelles" entre leur "culture télévisuelle" et ce qu'ils apprennent à l'école ou dans les livres.

On peut également affirmer que les élèves apprennent énormément de la télévision, mais, bombardés d'images de lieux, de paysages, ils ont beaucoup de mal à classer, à hiérarchiser, à relativiser, à distinguer le réel de la fiction pour les plus jeunes.

Ce que confirme Mireille Chalvon et ses coauteurs (1) lorsqu'elle souligne: "Le même jour défilent sur le petit écran, la vie des papous, la construction d'un barrage, le procès d'un meurtrier, la mort de César, l'explosion d'une bombe nucléaire. L'intrusion de données aussi hétéroclites dans l'univers personnel de l'enfant ne peut se faire sans dommage".

2.3. Questionnaire sur les représentations géographiques des élèves

En Janvier 1993, un questionnaire, limité à la géographie est confié à plusieurs enseignants des Yvelines (document annexe 14).

* Classe de Daniel Dumont, CM2, 30 élèves, école Annexe à Saint Germain .

* Classe de Marie Claude Charlès, CM1, 28 élèves à l'école Pallu au Vésinet.

* Classe de Françoise Maingre, CM2, 23 élèves à l'école J.Jaurès dans la Zone prioritaire des Mureaux.

¹ CHALVON M., CORSET P., SOUCHON M. "L'enfant devant la télévision", Casterman, 1979, page 70.

A chaque fois le questionnaire a été distribué au début d'une matinée et rempli de suite par les élèves.

Les trois instituteurs, qui sont aussi maîtres formateurs, ont l'habitude d'utiliser la télévision, en particulier la télévision "grand public" comme point de départ d'activités pédagogiques. Dans les trois classes, en tout cas, les enseignants ne peuvent être "suspectés" par leurs élèves, d'être réticents à l'aveu par les élèves de leur consommation télévisuelle.

Il s'agissait, pour 9 villes du monde, de savoir si le nom de chaque ville était connu des élèves, et si les élèves, avaient dans leur mémoire une "image" de la ville en question.

Une autre réponse permettait d'émettre des hypothèses sur l'origine scolaire ou sociale de cette image.

extrait du questionnaire individuel.

ton prénom:.....

On peut connaître des lieux en y étant déjà allé, mais on peut aussi les connaître, un peu, en ayant vu des films montrant leurs paysages...

Pour chacune de ces villes, indique dans les parenthèses dans quel pays elle est située et coche la réponse qui te conviens le mieux.

1/

PARIS (.....)

je ne connais pas le nom de cette ville

je connais le nom de cette ville, mais pas ses paysages.

j'y suis déjà allé

j'ai vu ses paysages et ses habitants à la télévision

j'ai vu ses paysages et ses habitants au cinéma

On peut remarquer que l'école n'est pas citée comme lieu de connaissance. Il s'agit d'un oubli volontaire pour éviter d'une part de diriger les réponses des élèves. Alors que, sauf pour Paris, première des villes citées, le passage d'images (diapositives, émissions de télévision, illustration de manuels) en classe sur les autres villes était peu vraisemblable, compte tenu des programmes scolaires.

L'exemple de Paris était surtout destiné à compléter la compréhension du questionnaire par les élèves, et n'a pas été utilisé dans le tableau et les graphes.

Il s'est avéré cependant, que 7 enfants sur 23 de la classe des Mureaux, 20 kilomètres à l'ouest de Paris, par leurs réponses peuvent laisser penser qu'ils ne sont jamais allés à Paris.

Les villes utilisées pour l'enquête sont Rome, Berlin, Moscou, Sarajevo (alors en pleine actualité), New York, Los Angeles, Tokyo et Bamako

Le choix de ces villes, permet de mettre à l'épreuve les hypothèses préalables à l'enquête.

1/ La télévision permet aux élèves de découvrir les images du monde, mais la localisation de nombreuses séries et film, la "sur médiatisation" de l'espace nord américain (ou la "sous médiatisation" du reste du monde comme on voudra)... dispensent une culture iconique sans équivalent sur cette partie du monde.

2/ Les journaux télévisés véhiculent des informations souvent mal identifiées ou interprétées par les élèves.

3/ Les apprentissages scolaires et non scolaire se conjuguent de façon complexe dans la construction des savoirs.

4/ Les performances des élèves de la ZEP (la classe ayant répondu au questionnaire étant constituée aux quatre cinquièmes d'élèves maliens ou marocains) ne sont pas équivalentes à celles des autres classes. La culture géographique est moindre, et elle semble plus exclusivement télévisuelle.

présentation du tableau. Légende des réponses:

| |
|---|
| "je connais cette ville mais pas ses paysages" = Nom seul |
| "j'y suis déjà allé" = déjà allé |
| " j'ai vu ses paysages à la TV" = con. T.V. |
| " j'ai vu ses paysages au cinéma" = con. Ciné |
| Total TV + cinéma |
| dont localisation incorrecte |

Le premier tableau concerne les deux premières classes (Saint Germain et Le Vésinet (58 réponses).

Le second tableau, la classe des Mureaux.

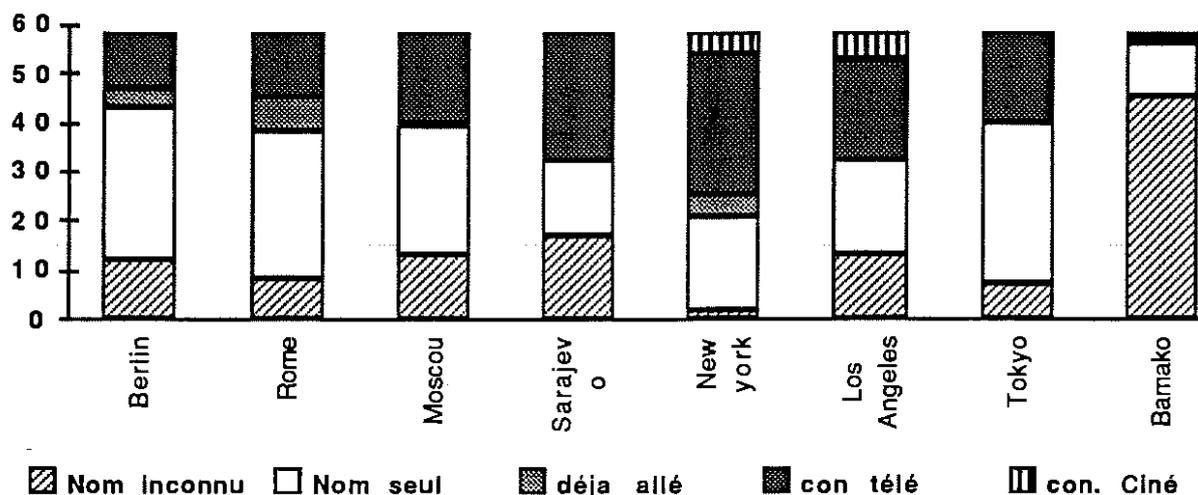
On constate dans les deux tableaux, que New York vient en tête des villes connues grâce aux médias devant Sarajevo, suivent Los Angeles, Tokyo et Moscou pour les deux premières classes.

Les villes ouest européennes, n'évoquent que rarement des paysages aux élèves qui ne les connaissent pas, il en est de même pour Bamako pour les élèves des deux premières classes, on obtient des résultats différents, du fait des origines familiales maliennes de beaucoup d'élèves dans la classe des Mureaux.

Il faut certes, être prudent, rechercher comment se structurent ces processus imageants et ne pas assimiler ces réponses enfantines spontanées à des intégrations réelles de connaissance. Les réponses traduisent probablement des "images mentales" des lieux évoqués qui sont plus caricaturales que profondes, plus superficielles que réelles, liées souvent à des contextes de fictions télévisuelles.

Mais, au niveau de l'école élémentaire, on ne peut, tant sur le plan de l'expression que sur le plan du contenu guère aller plus loin. De toute façon, il serait légitime que les enseignants tiennent compte des acquis antérieurs des élèves pour les consolider ou les réorienter.

L'histogramme ci-dessous permet de visualiser les réponses obtenues dans les deux premières classes.



La question du mode de connaissance des villes (nominale, vécu, iconique), était accompagnée d'une invite à donner le nom du pays ou est situé la ville concernée.

Le graphique ci-après compare, pour chaque ville, le total des réponses de type "connaissance de la ville par la télévision ou par le cinéma", avec parmi celles ci, les réponses donnant une localisation erronée.

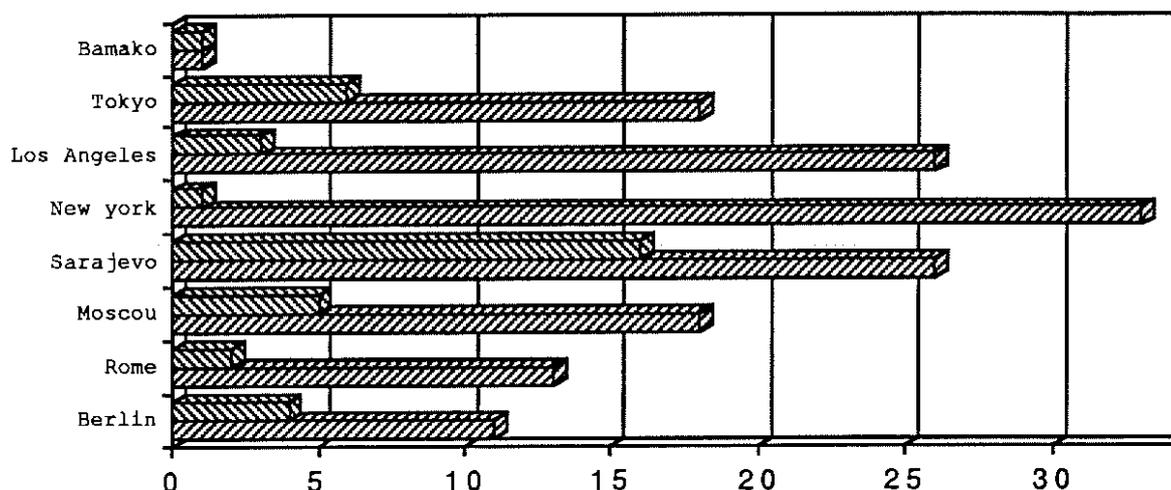
Ainsi par exemple (voir le premier tableau), si un élève déclare "connaître Bamako par la télévision", il ne sait pas par-contre localiser la ville au Mali.

A partir d'un seul exemple, on ne peut généraliser.

La réponse erronée concernant Tokyo est souvent la Chine (voir l'enquête précédente), les réponses erronées concernant les villes d'Europe, traduisent des difficultés raisonnables de localisation pour des élèves de ce niveau.

Seule, la comparaison entre NEW YORK et SARAJEVO est édifiante, car si seulement 1 élève sur 33 ne sait pas localiser New York aux États Unis (3 sur 26 seulement pour Los Angeles); 16 élèves sur 26 se trompent dans leur localisation de Sarajevo.

L'analyse des réponses fausses permet de comprendre la source des erreurs...



Irak (4 fois) Somalie (4 fois), Bangladesh, Koweït (1 fois chacun) sont cités par les élèves.

La confusion née de l'actualité mondiale, des guerres et des famines apparaît dans les réponses, même si l'effectif des élèves interrogés est peu important.

On peut également s'interroger sur les résultats qu'aurait obtenu une telle enquête avec un questionnaire semblable, annoncé une semaine à l'avance aux élèves, pour leur permettre d'anticiper.

Avec une consigne des enseignants de regarder attentivement les actualités télévisées les résultats auraient été sans doute, quelque peu modifiés, du fait de l'influence sur les processus de mémorisation (mémoire à court terme), d'une attention stimulée par des conditions particulières de réception.

Cette enquête rejoint par ses résultats, la partie relative aux médias de l'enquête menée sur l'enseignement de la géographie par Gérard Hugonie (1) . Concernant des petits pays , il note que : "8 à 9 élèves de quatrième et de troisième sur 10 ont été incapables de situer précisément les petits pays (évoqués lors des actualités de l'année), 7 sur 10 même de les situer vaguement. Les régions et les états qui ne sont pas étudiés en classe semblent demeurer inconnus, à plus forte raison si leurs formes sont peu caractéristiques, s'ils sont de petite dimension ou si leur indépendance est récente... mais il faut nuancer cette affirmation... il est fort probable que les multiples séries américaines expliquent l'attrait pour l'étude des États Unis et une bonne connaissance de ceux-ci."

L'enquête menée par l'I.N.R.P (2), en 1976 ("Les lycéens, les mass média et le monde contemporain"): soulignait également: "Les

¹ les "adolescents de 13 à 16 ans face à la géographie" revue historiens et géographes, n° 304 mai 1985, page 945.

² Les "lycéens, les mass média et le monde contemporain" , I.N.R.P, Recherche pédagogique 1976, page 154 .

informations quotidiennes par leur rythme rapide, leur caractère unilatéral (absence de confrontation) et la place importante qu'elles accordent aux faits divers, ne semblent guère inciter à la réflexion."

Le cinéaste Orson Welles (1) remarque que: "quand le cinéma était en noir et blanc, on demandait quelque chose au public. Quand il était muet également. Plus on s'est rapproché de la réalité de la vie, moins on a demandé au public de participer. La télévision est allumée comme la lumière est allumée."

Comme le souligne Pierre Schaeffer (2): "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 sont bien des simulacres. Si l'évidence de ces propos n'apparaît pas, on se référera à la confusion fréquente chez les enfants, entre la réalité et la fiction, le western et le Liban."

La même idée est développée par Marc Augé qui postule que notre société de communication a provoqué un rétrécissement de l'espace (3): "Cette richesse d'informations d'images n'a pas de précédent historique: il y a un espace de l'image, qui donne à tous une fausse mais efficace familiarité, par exemple avec les grands de ce monde ou avec les personnages de fiction des séries américaines. Les uns et les autres ont un peu le même statut. L'histoire et la fiction ne sont plus des genres très différents, si l'on considère l'univers d'images qui est le nôtre. Ces phénomènes contribuent à l'idée que nous sommes un petit monde."

Ce que le sociologue Pierre Francastel (4) énonce d'une autre manière, en soulignant que le code de réalité s'efface "quand s'étend l'idée que la rapidité de transmission fonde la vérité."

Quelles que soient les conditions de perception et d'attention, la télévision est bien "une fenêtre ouverte sur le monde", comme l'assure les défenseurs des "vertus pédagogiques" de la télévision.

Mais, pour paraphraser Philippe Pinchemel, on pourrait dire également: "Le monde est inintelligible si l'on n'a pas recours à la géographie".

1 Interview par Jérôme Prieur et Philippe Gandrieux "Pleine lune" 1993, Arte.

2 Pierre SCHAEFFER: "Iconocroques et iconocrates" revue CinémAction N° 28, page 76, 1986.

3 J.M. Colombani: Un entretien avec Marc Augé. "Le Monde" 5/11/91.

4 Colloque: "télévision; pouvoir et ambiguïté de l'image" Fondation Arche de la fraternité, La Défense, 9 juin 1993.

3. Du film d'enseignement de la géographie... 1980/1993

introduction

G. Jacquinot a distingué (1), trois niveaux de références, pour les films conçus à des fins didactiques (2): Le monde mondain, le monde de la classe, le monde du spécialiste

Cette typologie permet de mieux comprendre la construction filmique des films de géographie du C.N.D.P.

Ces trois référents se juxtaposent en effet dans la plupart des documents étudiés. On retrouve ainsi...

* Le monde mondain: ce sont les images du "réel", les paysages ou parfois les hommes qui témoignent. Les images et les syntagmes (séries de plans qui constituent une unité minimale) qui y participent, pourraient souvent faire partie d'un autre type d'émission: documentaire ou d'un reportage.

* Le monde de la classe: il est présent aussi bien dans le souci inventorié de transmission de connaissances, que dans les artifices des scénari, comme par exemple, la présence d'enfants, qui en quelque sorte sont censés introduire les jeunes téléspectateurs dans le milieu visité... que dans la construction du commentaire: les spectateurs sont souvent directement sollicités. Dans la plupart des films étudiés, le locuteur tutoie les spectateurs ou utilise l'impératif. La démarche filmique se calque et parfois se clos sur une démarche pédagogique.

* Le monde du spécialiste: il apparaît dans le choix des sujets, dans les commentaires souvent trop exhaustifs, voire même directement dans l'écriture filmique.

On peut ainsi émettre l'hypothèse que les très rares films didactiques existants sur la géographie, destinés à des étudiants qui suivent des études de géographie (comme le film "Lire un paysage" conception et réalisation: P. Pinchemel et J. L. Tissier à l'E.N.S de Saint Cloud), ont influencé directement les concepteurs des films et les membres du groupe d'évaluation des films de géographie au sein du C.N.D.P., sans qu'en soient bien mesurées les conséquences, en particulier sans qu'une adaptation didactique réelle ne fonctionne entre le "monde de la classe" et le "monde du spécialiste", fut-il filmique.

Produits essentiellement par le C.N.D.P., plusieurs films, dont certains en situation pédagogique, seront analysés, avec implicitement la triple référence aux savoirs. Enfin, les artifices filmiques qui abondent dans la production à usage scolaire en géographie seront repérés et classifiés.

1 G. Jacquinot, dans: "Image et pédagogie", P.U.F, 1977.

2 Beaucoup d'auteurs, et non des moindres utilisent les termes de "film didactique" ou "film pédagogique", on peut leur préférer le qualificatif plus large de: "film conçu pour l'enseignement."

3.1 Approche générale: le film d'enseignement souffre d'une "mauvaise image"

On peut cependant ne pas partager les craintes qui portent sur l'aspect trop souvent ennuyeux des "films conçus pour l'enseignement". Claude Bailblé (1) par exemple émet vis à vis des films conçus pour les élèves, une critique définitive et sans appel: "Dans l'univers narratif classique, le spectateur est invité au rêve, à la régression; dans le documentaire ou le film didactique, le spectateur est invité à la vigilance, à la compréhension. La jouissance est bloquée, le langage accomplit la régression du sensible par le dicible, de l'imagination par la raison."

Marc Ferro partage un point de vue semblable sur les films d'histoire conçus pour l'enseignement de cette discipline (2).

Faut-il pour autant, à priori rejeter tout film didactique? On peut tout en n'adhérant pas à l'idée d'un monopole de ce type d'écriture filmique, penser que le film conçu pour l'enseignement peut avoir aussi sa place (3) pourvu qu'il soit de qualité (4)!

Remarquons enfin que seuls les documents filmiques sont l'objet de ce type de critique. Pourquoi en effet réserver cette critique aux seuls documents filmés et non par exemple aux supports écrits, en écartant à priori ceux conçus spécifiquement pour l'école comme trop ennuyeux (5)?

Les acquis des élèves

L'évaluation des performances des élèves à la suite des projections des documents n'est pas aisée. Au niveau d'une classe, des phénomènes d'attention discontinue, de perception sélective peuvent interférer, sans que soit en cause le film utilisé. Par ailleurs l'évaluation des acquis minore les savoirs ou les représentations antérieures.

1 Claude BAIBLÉ: "Les rapports interactifs des perceptions de l'image et du son" rencontres internationales de l'audiovisuel scientifique 1979. Phrase citée dans l'article: "la science à l'écran" J Jacquinet, revue "Autrement" 1982.

2 Marc FERRO: "Si l'enseignant utilise un film mauvais, c'est l'enseignant que ses élèves trouvent mauvais. Le film pédagogique type C.N.D.P perd souvent en qualité si on le compare à un film artistique. Il vaut mieux un film artistique que l'on critique, qu'un film pédagogique. Le pédagogue c'est l'enseignant, pas celui qui est dans le film. Que veut dire faire un film pédagogique? Insister, ennuyer deux fois au lieu d'une? Un film qui est bon, on peut montrer à n'importe qui, il faut monter des films courts (10 minutes) qui rendent heureux les élèves."

Résumé de la réponse à une question de l'auteur, 5/5/93.

3 Les pratiques des enseignants montrent cependant que lorsqu'ils utilisent un film "non didactique" lors d'un cours de géographie, l'attitude d'écoute et le questionnement qui suivent sont en définitive assez peu éloignés de ce qui accompagne un document du C.N.D.P. En fait la critique qui porte à l'origine sur les films semble une critique plus fondamentale sur la relation pédagogique habituelle et sur les modèles d'apprentissage.

4 Georges SADOUL remarque: "Le cinéma parce qu'il est polymorphe, appelle à rechercher l'origine de ses genres et de ses styles dans divers autres arts... la caméra ne fabrique pas à coup sûr de bons films, pas plus que les rotatives de bons livres. La notion d'auteur suppose qu'il existe l'art du film et son contraire." Revue "Esprit" n°6, juin 1960: "Quelques sources du nouveau cinéma français".

5 Il faut souligner par ailleurs, que le C.N.D.P. depuis quelques années, ne réalise pas tous les documents qu'il diffuse, mais fait appel à des sociétés de production privées.

Elle mesure en fait une mémorisation sélective, pour partie d'ailleurs, liée aux connaissances et aux représentations antérieures des élèves.

La forme écrite et fermée des questionnaires ne tient pas assez compte des acquis, voire des modèles construits par les élèves eux mêmes. Ces acquis, se révèlent souvent d'ailleurs dans la suite du cours par des références verbalisées explicites au document considéré.

Enfin le film peut servir de motivation pour les élèves pour consulter d'autres documents, s'intéresser tout simplement à la question.

Mesurer de tels effets indirects est très difficile à mettre en place... Que se passe-t-il avant, pendant et après la projection d'un document du point de vue des élèves?

Les phénomènes subjectifs se situent à plusieurs niveaux: au sein du groupe, dans le rapport à l'enseignant et pour l'objet qui nous intéresse dans le rapport au film...

Comment le processus d'interprétation fonctionne-t-il?

Dans une étude sur l'interprétation des énoncés, un universitaire canadien (1) résume ainsi la situation créée:

"Il faut que le destinataire émette des hypothèses lui permettant de sélectionner parmi ses connaissances préalables, une certaine portion de savoir qui pourrait être pertinente pour l'interprétation. Il s'agit de connaissances multiples et variables et elles concernent les circonstances d'énonciation(le lieu, le temps, le support de l'énonciation, mais aussi les caractéristiques psychologiques et sociales des protagonistes de l'énonciation et de l'énoncé), une certaine connaissance du contexte social dans lequel l'énoncé a été produit, la connaissance d'autres énoncés auxquels l'énoncé renvoie de façon plus ou moins explicite".

Il faudra ainsi dans un souci d'explicitation:

- * Mesurer les écarts dans la réception des élèves
- * Mesurer les écarts entre les intentions des réalisateurs et les sentiments et les réactions des élèves.
- * Vérifier si les hypothèses émises en amont des activités en classe sont vérifiées dans la pratique pédagogique observée après le visionnement des documents.

Ainsi, deux axes de recherche peuvent être dégagés:

Autour des connaissances que les élèves acquièrent dans les émissions de télévision.

Mais aussi comment les élèves apprennent à partir de ces émissions.

Comme le souligne G. Jacquinet (2): "Il est nécessaire d'élaborer de nouveaux concepts susceptibles de mieux rendre compte des implications existantes entre les règles de formation des énoncés et

1 Enrico CARONTINI, Le "processus d'interprétation", article pages 216/227, Technologies et symboliques de la communication, colloque de Cerisy, P.U.G, 1990.

2 G. JACQUINOT, "l'École devant les écrans", page 19.

des messages (analyse des produits), les lieux, et les conditions de leur genèse (la production), et de leur propagation (la consommation)."

La quasi totalité des films destinés aux scolaires sont produits ou au moins distribués par le Centre National de Documentation Pédagogique; la suite de l'étude relèvera quelques tentatives d'éditeurs privés.

On peut schématiquement repérer trois modes d'utilisation des films du C.N.D.P par les enseignants.

* L'utilisation des films diffusés à la télévision "en direct", qui semble en régression.

* L'affiliation à un serveur pédagogique de type "éducable" (voir IV.2.) qui concerne quelques sites géographiques cablés.

* L'utilisation de cassettes enregistrées (illicitement en principe) à partir des deux situations précédentes, ou l'achat ou la location de cassettes vidéo choisies dans le catalogue du C.N.D.P qui rassemble des films sélectionnés notamment parmi ceux diffusés à l'antenne.

Le catalogue du C.N.D.P 1992 /1993

Il est représentatif à la fois de l'évolution de la discipline et de l'institution par rapport au film didactique (1).

Le catalogue comprend 62 titres.

Une bonne partie des films appartiennent à des séries (Paysage à la carte, Géoscope...) diffusées les années précédentes à la télévision .

5 titres privilégient la géographie physique (tous dans le cadre géographique de la France) et 3 la météorologie.

20 titres présentent des milieux humains ou économiques de la France métropolitaine, 2 titres: les Antilles.

6 titres ont une approche démographique (population française, intégration des émigrés).

25 titres présentent des milieux humains ou économiques dans d'autres pays.

Enfin un film à davantage une approche épistémologique, il s'agit du film "Géographes" réalisé par J.L Tissier à L'E.N.S de Saint Cloud qui montre des géographes en action sur des terrains variés.

¹ Au delà de la géographie, sur l'historique des expérimentations autour de l'utilisation de l'audiovisuel à l'école dans les années 70/80 (voir aussi 3.a.), on peut citer l'ouvrage de Jean DEMEUZES: "l'action culturelle à l'école", éditions "enfance heureuse", Paris, 1986, 256 pages.

FRANCE: 32 films, C.E.E.:11 films, Amériques: 8 films, Sahel africain: 5 films



Pour l'ensemble des films ayant pour cadre géographique la France, les milieux suivants sont représentés.

| | | |
|-----------------------|-----------------------------|------------------------------|
| Alsace | -un grand ensemble | -le ried |
| Aquitaine | -une vallée Pyrénéenne | -Un chateau en Médoc |
| Bretagne: | -Cap Fréhel | -Citroën |
| Centre: | - La Beauce | |
| Corse: | -ferme d'aquaculture | -coopérative agricole |
| Champagne: | - vignoble | - bonification zone crayeuse |
| Franche Comté: | - émigrés de Belfort | |
| Languedoc Roussillon: | -Les Cévennes | -Montpellier, une technopole |
| Limousin: | -la vallée de la Maulde | |
| Lorraine: | - cristallerie de Baccarat | |
| Midi Pyrénées: | - émigrés à Castres | - Airbus |
| Nord: | -le port de Boulogne | |
| Normandie : | - marée en Cotentin | - un littoral |
| Paris: | -portrait d'immigré | |
| Picardie: | -portrait d'un agriculteur | |
| Rhône Alpes: | - aménagement de la Durance | - Samoëns |
| France entière: | -La population française | - d'une noce à l'autre |
| | - femmes immigrées | |

Si l'on envisage la répartition de l'ensemble des titres par niveau visé; le total dépasse 62, car certains titres sont "bivalents" (ou

présentés comme tels). Près des 2/3 du total des documents sont destinés à l'école élémentaire.

Lycées: 2 Collèges: 27 Ecoles: 38

Les critères de sélection

Les interviews d'enseignants, membres de la commission de sélection des films du C.N.D.P, permettent de penser que 5 critères sont déterminants pour que la commission donne un avis favorable pour la mise au catalogue d'un film.

- longueur inférieure à 45 minutes
- adaptation au niveau
- qualité filmique
- contenu scientifique
- livret d'accompagnement efficace

Il s'agit en fait, sur un film ou sur un extrait de film, pour la commission d'anticiper sur une utilisation pédagogique. Les propositions de film proviennent, depuis quelques années, de plus en plus de producteurs indépendants qui proposent des documents souvent déjà diffusés sur des chaînes de télévision. **Il s'agit d'une évolution importante du C.N.D.P**, celle ci se fait surtout aux dépens des productions jugées trop localisantes de ses centres régionaux. Beaucoup de films sont réalisés par des non-géographes. Enfin, la géographie des milieux s'est imposée sans partage face aux problématiques de la géographie générale.

3.2. Géoscope, la découverte des régions françaises

La série Géoscope destinée aux élèves de cycle moyen est produite par le C.N.D.P. et réalisée par les C.R.D.P.

Selon l'enquête du C.R.D.P. de l'Oise (1), la série aurait dans ce département la seconde audience pour les émissions de la télévision scolaire

Chaque film comporte deux parties.

le "**paysage à lire**" qui dure 3 minutes est une présentation du milieu décrit: son objectif est de découvrir un paysage et d'apprendre à l'analyser

Ce peut être une région agricole: ex La Beauce, ou un milieu plus réduit: le port de Dunkerque, ou la vallée de la Giffre autour de Samoëns.

La deuxième partie: "**le gros plan**" dure 13 minutes, donne la parole aux acteurs et focalise sur une étude de cas.

¹ "L'enfant, l'école et la télévision", cahier d'école n° 10, C.R.D.P de l'OISE, 1991, page 18

Étude des films.

Les films ont été retenus pour la diversité des milieux géographiques qu'ils présentent:

1/ La Beauce (C.R.D.P. d'Orléans), réalisateur Marc Terzief, 1988.

2/ Les aciéries d'Hayange (C.R.D.P. de Nancy), réalisateur F. Maule, 1988.

3/ La vallée du Giffre près de Samoëns (C.R.D.P. de Grenoble), réalisateur Bernard Tixier, 1989.

4/ La cote des landes (C.R.D.P. de Bordeaux), 1988.

5/ Une moyenne montagne: le Morvan (C.R.D.P. de Dijon), réalisateur: J.L Charlot, 1988.

6/ Le val de Vennes (C.R.D.P. de Besançon), réalisateur B. Jacquenet, 1989.

7/ Le Soja en Alsace (C.R.D.P. de Strasbourg), réalisateur C. Giraud, 1988.

8/ L'estuaire de la Loire (C.R.D.P. de Nantes), réalisateur M. Moreau 1988.

Dans les différents films, le commentaire a été transcrit et les plans principaux mis en parallèle. L'ordre de saisie est lié au fait que vraisemblablement, dans la plupart des cas, l'élaboration du commentaire a du précéder le montage des images.

Dans trois des documents: la Beauce, Samoëns et la côte landaise, l'importance donnée au vocabulaire géographique est évidente.

Dans la Beauce, le vocabulaire structure le montage, dans Samoëns, les mots importants apparaissent en surimpression sur l'image.

Dans la première partie du film sur le Jura, le vocabulaire géographique illustre un long panoramique, dans la suite du film, les images sont souvent muettes et censées être explicites.

Dans le film sur l'estuaire de la Loire, la "densité" de vocabulaire est telle que, l'on est "proche d'un oral de concours" de recrutement d'un professeur de géographie...

L'étude des films semble cependant souligner une démarche commune, bien souvent, le discours a du précéder la mise en image. De ce fait celle-ci à souvent, dans les films étudiés, un peu "de mal à suivre".

Ce qui réfère à l'analyse de G. Jacquinet (1) : "Une émission de vulgarisation scientifique, ne peut être la "traduction" en images et en son d'un discours de vulgarisation scientifique préalablement établi".

¹ JACOBI D. (sous la direction de) "vulgariser la science", Champ Vallon, 1988, article: Analyse formelle de la vulgarisation, page 101.

Géoscope: la Beauce

| texte du commentaire | plans principaux |
|--|--|
| <p>Tout d'abord j'ai vu une plaine: immense, et soudain, j'ai découvert une vallée verdoyante encaissée dans le plateau.</p> <p>Sous mes yeux, un damier de champs ouverts: l'openfield, de vastes champs blocs et quelques lanières que le remembrement n'a pas encore supprimées.</p> <p>Voici ce qu'on appelle un village tas d'où rayonnent routes et chemins.</p> <p>Ici et là, des fermes isolées ponctuent la monotonie des champs.</p> <p>Celle ci est à cour fermée, le logis et les bâtiments d'exploitation se disposent autour de la cour.</p> <p>C'est le coeur d'une vaste exploitation moderne.</p> <p>Grâce à la mécanisation, un agriculteur peut cultiver 80 à 100 hectares de terre. Blé , betterave, maïs atteignent là de forts rendement.</p> <p>Routes et voies ferrées permettent d'écouler les récoltes de la filière agro alimentaire.</p> <p>Les grains sont stockés dans le silo en bordure de la voie ferrée et seront emportés par train vers les minoteries; visible au loin, la sucrerie transformera les betteraves en sucre.</p> | <p>vues aériennes obliques prises d'un hélicoptère en mouvement.</p> <p>les plans sont larges, la plupart du temps, sans changement d'axe ou de focale</p> <p>zoom sur un tracteur</p> <p>peu visible en fait</p> <p>même remarque</p> |

Géoscope la cote landaise

| Texte du commentaire | Images |
|--|---|
| <p>La cote landaise s'ouvre sur l'océan atlantique par une cote sableuse bordée de dunes</p> <p>La plage de sable jaune s'étend à l'infini et s'enfonce doucement sous les eaux de l'océan.</p> <p>Les vagues se brisent sur les bas fonds et déferlent.</p> <p>Les vents d'ouest fréquents et parfois violents arrachent à la plage du sable et l'accumulent sur le cordon dunaire.</p> <p>Oyats, panicauts, liserons, constituent une végétation discontinue.</p> <p>La destruction du couvert végétal livre le sable aux attaques du vent et ouvre de profonde brèche dans une dune mal fixée appelée dune vive.</p> <p>La dune vive recouvre des accumulations sableuses plus anciennes mieux fixées par la végétation.</p> <p>Le vent entraîne le sable jusqu'à la forêt de protection qui précède la forêt d'exploitation.</p> <p>Piégés par les dunes, les eaux continentales forment les marais et les lacs d'eau douce.</p> | <p>vue d'hélicoptère des mots apparaissent en surimpression. <i>océan, plage, cordon dunaire</i></p> <p>sur un long temps de silence, les vues d'hélicoptère sont prises à des altitudes de plus en plus élevées; Zoom arrière, surimpression de: <i>étang d'eau douce.</i></p> <p>vues au sol: plans fixes - et travellings</p> <p>les mots <i>dune fixée, dune vive</i> apparaissent en surimpression sur l'image.</p> <p>la dernière partie du film est muette, sur un bloc diagramme, les mots du vocabulaire géographique cités plus haut apparaissent l'un après l'autre.</p> |

Géoscope: Le val de Vennes

| Texte du commentaire | IMAGES |
|---|---|
| <p>musique</p> <p>Des sapins, de l'herbe, un hameau, encore de l'herbe, des feuillus, toujours de l'herbe, un lotissement, des troupeaux, un mont, le bourg d'Orchamps Vennes.</p> <p>Et mon tout forme le val de Vennes.</p> <p>Le massif jurassien couvre l'est de la Franche Comté et marque la frontière avec la Suisse, le plateau supérieur est la zone des fruitières et du comté.</p> | <p>rapace en vol sur 10"</p> <p>long balayage gauche droite de la vallée: 42 secondes, avec une amplitude supérieure à 180°, le cadrage large ne rend pas toujours le plan très lisible.</p> <p>plans fixes du village</p> <p>première incrustation d'une carte en infographie (le Jura avec mention d'Orchamps Vernes).</p> |
| <p>musique</p> <p>Sur le bas plateau les fruitières reculent, on fabrique de l'emmental</p> <p>Au pied du massif, les usines fromagères s'étendent et fabriquent de l'emmental du beurre et du fromage en portion.</p> <p>Elles ramassent du lait jusque sur le plateau.</p> | <p>balayage droite gauche de la vallée: 10'.</p> <p>suit une série de plans rapidement enchaînés et bien peu explicites... Zoom arrière sur une pierre tombale, zoom arrière sur une pharmacie, plan fixe d'une pâtisserie, d'une quincaillerie, d'une charrue sur un monument, d'une statue, de la plaque du monument aux morts 14/18, d'un plan sur la façade d'une fabrique de meubles, enfin d'un travelling sur une maison et des cuves (laitières?)</p> <p>Insert de la carte avec localisation de la Zone</p> <p>vue d'une usine fromagère</p> <p>Insert de la carte avec localisation (peu explicite)</p> <p>camion citerne</p> <p>Insert de la carte avec localisation</p> |

Géoscope: Une moyenne montagne: Le Morvan

| Texte du commentaire | IMAGES |
|---|---|
| <p>Le Morvan fait partie du Massif Central, comme lui, c'est une montagne ancienne.</p> <p>La trace de la ligne d'horizon indique des formes adoucies, mais les versants sont très en pente. Les altitudes atteignent 600 mètres environ.</p> <p>Le paysage peut être divisé du haut vers la base en trois domaines.</p> <p>La forêt, en altitude: landes, fougères, genêts occupent les mauvais sols. Sur les pentes, la forêt de feuillus est la plus répandue, mais elle est de plus en plus remplacées par la forêt de résineux.</p> <p>Ici des sapins et des épicéas.</p> <p>Le deuxième domaine, à mi-pente, les habitations et les terres.</p> <p>Les maisons du village qui sont bien protégées du climat rude de l'hiver, sont entourées de quelques cultures. Mais c'est l'élevage qui domine pour la production de viande.</p> <p>Troisième domaine, les fonds de vallée.</p> <p>Ruisselant des pentes imperméables, l'excès d'eau forme des prairies marécageuses. La culture y est impossible, seul l'élevage assure la mise en valeur de ces mauvaises terres</p> | <p>Aucune vue aérienne dans le film, mais une alternance de travellings et de gros plans.</p> <p>A partir de l'image, les lignes de relief sont dessinées en incrustation vidéo.</p> <p>Les altitudes apparaissent (en trop petit) sur l'image.</p> <p>Chaque domaine sera successivement dessiné sur l'image générale lors de son évocation.</p> <p>Les mots en italique apparaissent sur l'écran</p> <p><i>forêt, lande</i></p> <p><i>chêne (gros plan)</i></p> <p>Engin forestier en plan moyen avec son direct.</p> <p><i>domaine des habitations et de l'agriculture.</i></p> <p><i>hameau</i> <i>protection contre la pluie</i> (détail d'un toit) <i>pomme de terre, seigle</i> (gros plans)</p> <p><i>domaine des fonds de vallée.</i></p> <p>alternance de gros plans et de plans moyens</p> |

La démarche filmique est simple, après un plan général, chaque ensemble individualisé est d'abord vu en plan large, puis la caméra saisit des détails en plan rapprochés. L'utilisation du banc titre est très judicieuse. On peut cependant noter que la quantité d'information présentée est très ambitieuse, dans la mesure où le commentaire rajoute encore des informations, contrairement au film précédent, où le parti pris était celui de la redondance. De nouvelles informations apparaissent, en particulier sur des gros plans fugaces dont l'apport cognitif n'est pas très évident.

"Qui trop embrasse, mal étireint? Les deux exemples qui suivent, illustrent la construction filmique de certaines émissions, qui semblent construite autour d'un seul objectif, l'acquisition d'un vocabulaire géographique:

Géoscope: la région Rhône Alpes

A l'exception du premier plan, le film est constitué exclusivement de vues aériennes prises à relativement basse altitude, mais à grande vitesse, les paysages sont explicités par le commentaire. Celui-ci semble beaucoup trop complexe pour des élèves de l'école élémentaire.

Les mots en *italique* apparaissent en sur impression sur les paysages du film.

Tout près du Mont Blanc, le Grand *Massif*, un élément des Préalpes facilement accessibles par de grandes *vallées*. Parmi elles, celle du Giffre.

Un *habitat dispersé* en versant d'*adret*, un *habitat groupé* au bourg de Samoëns.

La vallée adjacente d'un torrent au fond, une *auge glaciaire*.

Dans l'*ombilic* du fond de la vallée, des *hameaux* sur le versant *adret*.

Une végétation étagée avec des conifères et surtout des feuillus, dans l'ombre de l'*ubac* un *verrou glaciaire*.

Sur ce versant *ubac*, une épaisse forêt de conifères est entaillée par des prairies artificielles.

Ici, l'enneigement est abondant, les clairières sont le passage des pistes.

Établies sur les anciens *alpages*, les bâtiments, en nombre volontairement limités s'intègrent discrètement au paysage.

Si les termes géographiques en italique, constituent sans doute, dans l'esprit des concepteurs, le vocabulaire géographique à acquérir... qu'en est-il de termes comme : adret, ombilic?

sans parler de: vallée adjacente

prairie artificielle

clairière?

Géoscope: l'estuaire de la Loire

Le montage image est extrêmement varié, il fait alterner carte, vues aériennes obliques, vues au sol (panoramique, plans fixes surtout). A la richesse de l'image, le plus souvent très explicite et qui tolérerait un commentaire réduit, s'ajoute un commentaire omniprésent, qui véhicule un nombre d'informations et de concepts impressionnants.

28 termes de vocabulaire géographique sont cités dans le commentaire du film (qui dure 3 minutes).

Les mots du commentaire sont en italique.

Si certaines notions verbalisées sont redondantes avec les images... on peut admettre l'hypothèse que le vocabulaire employé aide à la compréhension des élèves.

Ainsi: *estuaire, aval, agglomération, embouchure, île, marais, prairie humide, canaux, espace naturel, station balnéaire., site industriel.*

D'autres notions utilisées simples ou complexes n'apparaissent pas à l'image ou réfèrent plutôt de l'interprétation.

Ainsi: *bras du fleuve, ligne de pont, île, espace urbain industriel, zones drainées, vanne, écluse, activité traditionnelle, élevage extensif, échanges complexes des espèces vivantes, richesses d'une faune et d'une flore spécifique, pôle industriel de l'ouest, chenal de navigation.*

Enfin, des phénomènes simples à illustrer, comme le "*rythme des marées*" n'ont aucune traduction iconographique. De même les mots : *influence des marées, port de pêche, port de plaisance.*

Pourtant, faire le même plan depuis la berge de la Loire, à quelques heures d'intervalle, pour faire comprendre à des élèves l'amplitude des marées, ne semblait pas trop complexe.

Dans le même document, on relève 15 noms de lieux (sans compter sur les cartes les localisations de cultures et des reliefs, les légendes ou l'orientation).

En outre le bruitage de certaines séquences rajoute des informations, ainsi, les berges des quais, le bruit du moteur du bateau, les cris des animaux dans les marais

| en surimpression sur les plans ou sur des cartes en infographie | dans le commentaire | dans une chanson "folklorique" chantée en début et en fin de film |
|---|--|---|
| Nantes, Saint Nazaire, Loire, Cheviré, Brière, Roche Maurice, Ile Beaulieu, centrale de Cordemais, Donges, Mindin, Saint Brévin, La Baule | Nantes, Loire, Cheviré, Roche Maurice, Grandlieu, Brière | Loire, Penhoët, Brière, Manchester, Saint Nazaire |

S'ajoute enfin des bruitages: cris d'animaux (canard, vaches) visibles dans le film, mais également, moyens de transports invisibles à l'image mais par le son, suggérés: moteur de bateau et passage de train.

Le commentaire porte seul l'explication et la mise en relation. Les images semblent "courir après" la parole énoncée.

D'autres constructions filmiques peuvent être repérées...

Dans **géoscope sur l'Alsace**, le parti pris du réalisateur est une introduction géographique qui prépare la suite de l'émission .

Sur le thème de la "filrière soja", celui-ci n'hésite pas à mettre en scène une improbable fiction, qui débute ainsi...

Dans un bureau filmé en plan serré, un rédacteur en chef envoie un reporter en mission:

"_ Tiens le patron veut te parler!

_ Tu tombes bien, tu vas me faire un papier sur le soja!

_ Tu m'envoie au Japon, en Chine, en Asie?

_ T'emballe pas, tu vas aller traîner tes semelles en Alsace..."

Suivent alors deux minutes de cours filmé sur la localisation géographique du "reportage", très vite les personnages s'effacent pour laisser la place au film et aux schémas, le ton du commentaire reste cependant celui d'un dialogue, ce qui ne favorise pas sa réception.

Par la suite durant la séquence "**Gros plan**" le pseudo reporter apparaît de temps à autre, un stylo à la main pour justifier l'enquête.

La "ficelle", même et surtout, si elle est à intention pédagogique, "paraît un peu grosse" cependant.

Un procédé voisin est utilisé par le réalisateur du film sur la fabrication du comté, ou tout part d'une scène dans un restaurant. Le film fait alterner ensuite des interviews et des scènes de la fabrication du fromage.

Dans l'émission **géoscope sur la Lorraine**, il s'agit davantage d'une introduction géographique et historique qui prépare la suite de l'émission.

Géoscope: la production d'acier en Lorraine.

| texte du commentaire | plans |
|--|---|
| <p>Hayange au coeur de la vallée de la Fensch berceau du fer;</p> <p>La présence du minerais de fer en abondance et l'apparition de nouveaux procédés techniques à partir de 1882 expliquent l'essor de la sidérurgie en Lorraine.</p> <p>Concurrencés par des minerais riches venus de l'étranger, la plupart des mines ont fermé. Pourtant, la sidérurgie subsiste, les hauts fourneaux et les usines occupent toute la vallée.</p> <p>L'immense château des anciens maîtres de forge se trouve au coeur de l'usine.</p> <p>Pour accueillir ses ouvriers, l'usine construit par vagues successives des cités.</p> <p>Au fil des années, l'afflux d'une importante main d'oeuvre ouvrière permet à l'immense bourgade de se développer en centre urbain avec ses commerces et ses services. Pour recevoir ses matières premières et exporter sa production, cette industrie a besoin de se raccorder au monde.</p> <p>Tout s'organise autour de l'usine et de la ville.</p> <p>L'autoroute qui enjambe la vallée, la Moselle canalisée toute proche et la voie ferrée.</p> <p>Au coeur de l'Europe, la Lorraine se désenclave</p> | <p>travelling sur la vallée</p> <p>Il y aura dans le film une série de travelling, de même sens, du sommet d'un des versants de la vallée vers le fond de la vallée ou vers l'autre versant à des hauteurs différentes. Même après plusieurs visionnement la " remise en ordre" de l'espace décrit n'est pas évidente.</p> <p>plans fixes sur des carcasses de véhicules ou de machines</p> <p>Zoom sur les cheminées</p> <p>plans fixes</p> <p>très long travelling du versant de la vallée</p> <p>plusieurs scènes de rues à partir de plans fixes</p> <p>reprise du travelling</p> |

On peut voir ainsi que, si les premières parties des films ont une unité de temps, les conceptions des réalisateurs divergent.

A l'exception toutefois des productions sur la Lorraine et sur l'Alsace qui privilégient peu le vocabulaire géographique, le point commun entre toutes les séquences est celui de l'utilisation d'un vocabulaire géographique. Vues aériennes, incrustations de banc titres, redondance image/texte, sont ainsi utilisés selon les textes pour renforcer l'utilisation des mots. Dans le chapitre 4, l'efficacité pédagogique de plusieurs des documents présentés sera évaluée.

Pour la partie "**Gros plans**" des émissions Géoscope, les écritures filmiques sont très variées et ne se ressemblent guère.

| La Beauce | Samoëns | Vieux Boucau | acier lorrain |
|--|--|--|--|
| <p>Il s'agit selon le titre d'une <u>enquête</u> sur trois fermiers, le film commence effectivement sur le mode d'un reportage, puis bascule dans la <u>mise en scène</u>... "Oh, oh, il y a quelqu'un, personne dans le silo, le fermier ne m'avait pas vu venir... Je lui ai demandé comment on vivait autrefois..."</p> <p>L'évocation du passé est <u>quasi onirique</u>, avec la lecture d'un texte d'autrefois en patois sur le battage.</p> <p>Le film bascule sur le présent et à l'aide d'interviews, les paysans évoquent l'avenir; politique agricole commune, surproduction, filières d'avenir (bio - carburant en particulier).</p> | <p>Le film présente la station . Les <u>interviews</u> du directeur de l'office du tourisme et des hôteliers expliquent la mise en place et le développement du tourisme. Des fermiers décrivent leur activité agricole surtout estivale et leur travaux d'appoint touristiques hivernaux. <u>Le commentaire est à la gloire de la station:</u> " la station s'est dotée de structures qui savent associer harmonieusement la gestion du village et de ses traditions et le développement économique et touristique" "Un village coquet, une animation de qualité, un accueil chaleureux, les hôteliers contribuent à cette image dynamique et font preuve d'initiatives..."</p> | <p>Dans la première partie, des étapes de l'aménagement de la station (1930, 1978) sont montrées en <u>vue aérienne oblique</u>, le <u>commentaire</u> est celui du Maire de la ville. Les transitions sont assurées par une autre voix qui insiste surtout sur le respect du cadre naturel.</p> <p>Dans une seconde partie, sur des <u>vues au sol</u> et des plans rapprochés, avec un <u>commentaire très réduit</u> qui énonce des renseignements d'ordre statistique, on voit vivre au quotidien les estivants .</p> <p>La vie de la station hors saison est aussi évoquée.</p> | <p>Tout le film est centré autour du <u>dialogue</u> entre deux personnages, réels, un retraité et un cadre chargé des reconversions industrielles.</p> <p>Puis le film devient un <u>documentaire</u> sur la fabrication de l'acier selon le procédé électrique.</p> <p>Dans une troisième partie, les deux personnages <u>dialoguent</u> et évoquent le sort des personnes licenciées et leur reconversion, surtout dans des activités de services.</p> <p>Le film se montre optimiste sur l'avenir de la région, compte tenu surtout de sa localisation au "coeur de l'Europe".</p> |

Étude comparée des quatre documents.

La comparaison des quatre documents, permet de constater un écart beaucoup plus grand que celui entre les premières parties.

Seul le film sur le Vieux Boucau est un document véritablement géographique, avec une description du milieu, un apport statistique, un constat des modes de vie. On peut regretter seulement que les activités des vacanciers soient présentées de façon trop allusive pour des élèves peu familiers à ce type de vacances.

Le film sur la Lorraine tient davantage du reportage journalistique, celui sur Samoëns fait songer à un film d'une promotion de l'office du tourisme;

Celui sur la Beauce est plus hybride il allie l'étude géographique: les principales notions sont abordées, avec des évocations plus poétiques.

On peut citer, à part, le document sur le Morvan, qui est plus une approche humaine des conditions de vie des hommes en moyenne montagne. Le "**gros plan**" du film porte sur le village d'Arleuf: l'étude est précise, sociologique: la population, les activités agricoles, les services, sont ainsi abordés.

Les différentes classes d'âge sont étudiées dans leur rapport avec leur milieu. La description de cette quotidienneté d'existence qui n'est ni spectaculaire, ni "dramatique" (au contraire du film sur la Beauce) s'adresse peut être moins à des élèves de l'école élémentaire qu'à des collégiens

On retrouve une structure bâtie autour d'une enquête, dans les films sur Nantes et sur celui sur la fabrication du Comté. Dans les deux cas, le commentaire alterne des commentaires à la première personne, des fragments d'interviews et des reprises à la première personne: "je compris ainsi pourquoi...". On peut cependant s'interroger pour savoir si dans ces documents, l'artificialité relative de l'intrigue de l'enquête (voir également le film sur le soja en Alsace), ne nuit pas à la crédibilité, de la description géographique projetée, même (et surtout) pour des jeunes téléspectateurs.

Quelle que soit la qualité d'ensemble des images, au delà des quatre films étudiés, un autre problème se pose cependant, il est commun à de nombreuses émissions de la série. Celui-ci ne sera pas perceptible par des élèves de l'école élémentaire, mais le devient selon les témoignages d'enseignants, lorsque des films de la série sont projetés en troisième (durant les cours sur la géographie de la France).

Le texte du commentaire, parfois, mais surtout, le statut des témoignages conduisent à une approche peu distanciée. Ainsi par exemple, lorsque les personnes interviewées sont des décideurs ou des acteurs de terrain, leur point de vue est toujours prospectif et optimiste, les

mots comme: dynamisme, qualité, atout, reviennent souvent dans les déclarations.

Par exemple, dans l'émission: "les usines à la campagne", qui présente le tissu industriel du haut bocage vendéen, réalisation: Michel Moreau, C.R.D.P. de Nantes, 1990, la seconde partie de l'émission devient une série de "cartes de visite d'entreprises" (à l'image, des volets et des textes renforcent cette impression), on relève, par exemple dans le commentaire:

"La grande qualité de la région choletaises est de conjuguer:

- _ la compétence et le dynamisme des patrons
- _ la capacité d'adaptation des entreprises
- _ la qualité d'une main d'oeuvre nombreuse restée au pays."

"Pour conserver des marchés, pour augmenter les performances, le secret des entreprises choletaises est d'innover et d'investir en permanence".

On est proche par le vocabulaire, au moins, du film de communication d'entreprise, surtout si l'on songe que l'une des entreprises concernée présente comme un aspect positif pour la région, la délocalisation d'une grande partie de la production en Tunisie.

En ce sens ce type de "gros plans" soulève une interrogation, comme les "émissions géoscope" sont confiées aux structures locales du C.N.D.P, celles-ci peuvent-elles toujours avoir un point de vue suffisamment distancié avec le sujet qu'elles ont à traiter ? La présence dans certains génériques, d'Office du tourisme ou de la caisse régionale du Crédit Agricole (géoscope sur Aléria, Igor Gourine, 1989) renforce l'interrogation.

En conclusion, on peut émettre l'hypothèse que l'on peut mieux comprendre pourquoi l'émission "Géoscope" qui repose sur un principe apparemment simple, est réputée trop difficile par de nombreux enseignants. Il semble, en particulier que dans de nombreux épisodes, l'utilisation du vocabulaire (géographique ou non géographique) soit trop ambitieuse.

Par ailleurs, les tâches à accomplir par l'enseignant après ou avant la projection du document ne sont pas forcément perceptibles.

L'étude de la série d'émission a mis en valeur des processus cognitifs et par là, les deux séquences qui constituent les "géoscope" peuvent renvoyer aux deux types de figurations de l'image, telles que les distingue G. Mottet (1):

Le "paysage à lire" peut être ainsi défini comme une figuration de type métonymique : "qui donne accès à son référent (le paysage dans le cas des géoscopes) par des indices, des symptômes, des fragments, des effets, des augures, bref par des expressions qui ont la propriété d'être

¹ Gérard Mottet, des images pour apprendre les sciences, I.N.R.P, 1992, page 10.

visualisables". On peut ajouter que ce type de séquence, exige aussi de son spectateur un savoir préalable lui permettant de décoder la courte séquence.

Le "gros plan" peut être défini comme, une figuration de type métaphorique, c'est à dire de: "la manifestation observable d'une réalité.. qui par correspondance analogique est susceptible d'en figurer bien d'autres, que le lecteur d'images doit rechercher dans son univers imaginaire."

La logique narrative qui préside à l'écriture filmique de la plupart des gros plans devra pouvoir être réinvestie par l'enseignant lors de son étude de géographie régionale. Faute de réels documents d'accompagnement, la difficulté reste entière.

3.3. Les "Paysages à la carte"

La série "paysages à la carte" est "une découverte des différentes régions du monde à travers les enfants qui y vivent"...

émissions étudiées:

Entre l'eau et la forêt: Le Choco, de F.Pailleux 1989.

Hambourg, la porte du monde, de I Gourine.

Les jardins de Catalogne, de I. Gourine,1989.

Lettre de la Martinique, de A. Breit.

Mexico, la plus grande ville du Monde,de I Gourine et M. Aubert.

Amorgos, une ville grecque, un voyage à Athènes.

Toutes les émissions de la série ont pour auteur : Agnès Zerwetz ou Viviane Gauthier.

L'objectif commun à toute les émissions est de concilier la présentation du "vécu d'un enfant" avec la "présentation géographique d'un milieu".

Il s'agit d'une démarche qui épouse les instructions officielles en vigueur du cours élémentaire: "*Étude de l'environnement immédiat, comparaison avec d'autres cadres de vie (milieu naturel , activité humaine, composante économique) choisis dans chacune des zones polaires intertropicale , tempérée.* " I.O du 23/4/85.

Dans la production du C.N.D.P, on notera sur le même thème et avec une démarche voisine, les séries de diapositives "Enfants du monde" où l'on présente des enfants dans leur cadre de vie, sans éviter parfois de tomber dans le piège de l'ethnocentrisme.

L'ambition commune à ces différents films est de servir de motivation pour l'approche d'un milieu; tous sont construits autour d'une même fiction, la vie d'un enfant, ou de rhétoriques très voisines...

Ce peut être la journée d'un enfant (Mexico) ou la visite à la famille (Martinique, Colombie), ou à des amis (Catalogne), ou encore, les enfants peuvent servir de guides pour la visite de la ville comme à Hambourg, enfin quitter leur île isolée pour visiter Athènes, la capitale...

Ce type de film, construit pourtant implicitement sur une histoire ne relève pas de la démarche habituelle des films de fiction; dans la mesure où le discours s'adresse directement au spectateur: "viens avec moi visiter..."

La présence enfantine, à d'autres conséquences, dans la mesure où les enfants sont souvent dans le champ de la caméra et guident l'écriture filmique. Les réalisateurs ont alors recours à la contre plongée (la "hauteur des yeux" de l'enfant).

Dans le film sur Hambourg, par contre, entre les vues "du sol" où la présence des enfants est constante, s'insèrent des vues aériennes obliques pour mieux découvrir le site de la ville et l'organisation spatiale du port. L'écriture du commentaire feint cependant d'ignorer ce type de plans dans son énonciation.

Une constante est, que l'on n'a jamais à faire à une vision misérabiliste des milieux présentés: les enfants (par l'intermédiaire en tout cas de leur "voix off" française qui assure le commentaire du film à la première personne du singulier) présentent leur milieu de vie de façon "positive".

Chaque reportage d'une quinzaine de minutes est précédé par une localisation cartographique et suivi d'un film de 3 minutes: "Géographiques" qui autour du sujet du film, s'efforce de présenter des termes du vocabulaire géographique (à partir d'images extraites du film ou à partir d'un autre corpus) en particulier sur les milieux. La durée même de la séquence semble faire obstacle à une compréhension directe par les élèves... mais semble aussi une invite aux prolongements pédagogiques conçus par l'enseignant.

Hambourg: un film tout public ... scolaire?

Le film Hambourg, la porte du monde est articulé autour de la visite de la ville par deux enfants.

En choisissant comme niveau d'analyse, au sens où de G. Jacquinot: "la place qu'occupe le destinataire du message de l'énoncé filmique, on peut comprendre, à la rigueur, le rôle des enfants-guides pour motiver des élèves de l'école élémentaire; mais le film rediffusé en 1993 dans "Paroles d'école" est dorénavant proposé (1), non

¹ article de Pascale Duthion dans la revue télescope n° 27 janvier 1993, page 15. document reproduit en annexe: 15.

seulement aux élèves du cycle 3, mais également aux élèves de collège; dans trois disciplines: histoire, géographie, et allemand pour la classe de quatrième.

On peut émettre l'hypothèse qu'il s'agit d'un élargissement probablement abusif qui sous-estime le "niveau" des élèves. Même si dans l'utilisation du mot, il faut entendre, l'esprit critique des élèves devant l'écriture filmique... pas leur niveau en géographie!

En outre, pas moins de 17 activités sont proposées sur le film dans la fiche d'accompagnement. Il est symptomatique cependant qu'aucune ne porte directement sur le contenu filmique lui-même, mais élargisse à l'histoire de la ville, ou à des généralités sur la géographie portuaire ou l'Europe du nord.

Il s'agit là encore, d'un élargissement sans retenue, qui sous-estime la capacité critique des enseignants en géographie. En effet la principale lacune du film est qu'il juxtapose une visite et une étude du port de Hambourg avec une promenade de type touristique dans le centre ville. Les activités induites par le port sont absentes du document, à la fois les services et les activités industrielles.

La dernière phrase de la fiche d'accompagnement proposant des activités en classe: "Réparer une lacune du commentaire: mentionner l'activité industrielle, indissociable de l'activité portuaire", constitue d'ailleurs un aveu explicite des lacunes du film.

Le film a été présenté, sans parti pris défavorable, lors d'un stage de formation continue à 12 enseignants de collèges de toutes disciplines le 19 janvier 1993. La consigne donnée est: "comment utiliseriez-vous ce film en classe ?" (le refus d'utilisation proposé par plusieurs ayant été écarté pour obliger les enseignants à une réflexion didactique) .

Aucun enseignant ne souhaite une diffusion intégrale du document.

Trois stratégies sont proposées, dont deux, sont peu réalistes:

* Utilisation sur quelques vues de l'arrêt sur images du magnétoscope et passage en accéléré des autres séquences. Il faut craindre, en effet, la mauvaise qualité des "arrêts sur images", mais aussi le déroulement risqué d'une telle séance (erreurs de manipulation probables, sentiments de frustration des élèves: pourquoi l'enseignant décide-t-il de ce qui est intéressant?) .

* Remontage du film autour de quelques séquences. Outre le côté illicite de l'opération, il faut craindre qu'elle ne prenne beaucoup de temps...

La troisième est réaliste et simple de mise en oeuvre.

* Diffusion du document, sans sa bande son pour enrichir les commentaires originaux et les orienter vers les objectifs conceptuels retenus par l'enseignant.

En fin de compte, l'hypothèse de départ comme quoi ce film n'est pas, du fait de la construction filmique de ses images adapté au second degré semble vérifiée.

Présentation comparée de quatre émissions de la série "paysages à la carte"

| MEXICO | MARTINIQUE | CATALOGNE | CHOCO |
|---|--|--|--|
| notions | notions | notions | notions |
| surpopulation, pauvreté, exode rural, pollution | mise en valeur agricole, climat, insularité | mise en valeur agricole, recherche, dynamisme commercial | climat, milieu équatorial, isolement, variété ethnique |
| <i>récit filmique</i> | <i>récit filmique</i> | <i>récit filmique</i> | <i>récit filmique</i> |
| La journée de Marcos permet de visiter les principaux sites de Mexico et d'aborder les grands problèmes. Comme dans tous les "paysages à la carte", une place particulière est donnée à l'alimentation (image et commentaire) et à l'habitat (image surtout). | Le film est conçu comme une lettre de Rodrigue: "je t'amènerais visiter une bananeraie... Tu verras comme la forêt est belle" Le commentaire qui se veut être au niveau des élèves bascule fréquemment dans des généralités, ex:"Il y a beaucoup de bananeraies, et on me dit que beaucoup de monde y travaille..) | La vie des exploitations agricoles à travers la vie de Laura et Jordi. Dans une première partie, les enfants enquêtent, par la suite le récit dérape vers une fiction avec la visite clandestine d'une station de recherche agronomique. | Le milieu présenté: le Choco, est un milieu peu connu; aussi, les commentaires de Pablo aident-ils à lire les paysages et à comprendre la signification des scènes filmées. On relève cependant que l'intérieur des terres souvent évoqué n'est pas montré, alors que la caméra reste sur les rives des fleuve, ou dans les habitations. |
| Géo graphiques | Géo graphiques | Géo graphiques | Géo graphiques |
| Au début, véritable "résumé " par les images et le vocabulaire géographique de l'émission. Puis construction d'un diagramme sur l'évolution de la population depuis 1910. | typologie à partir d'images fixes des formes littorales, le rapport avec le film est très ténu. | Étude sur des images gelées des paysages, révision des termes de vocabulaire utilisés dans le film | Élargissement à l'ensemble du domaine forestier équatorial grâce à des cartes en particulier. le recul des forêts sous l'action de l'homme est souligné |

A partir des quatre émissions étudiées, on peut penser que si leur démarche est semblable; les parti-pris des réalisateurs, d'une part, les moyens techniques mis en oeuvre pour les réalisations, d'autre part, devraient dans une mise en oeuvre pédagogique connaître des appréciations différentes par les enseignants... et par les élèves. En

règle générale, moins "la ficelle de la fiction est grosse", plus le film semble intéressant.

La série: Un jour, une ville. procède d'une autre démarche.

Dans le document étudié, la ville présentée est Reims (il s'agit d'un film produit par le C.R.D.P de Reims octobre 1988).

Trois types d'images sont présentes dans le film.

Les tribulations d'une voiture dans la ville de Reims, plans rapprochés;

Quelques travellings censés être pris de la voiture qui circule.

Des vues aériennes obliques sur les quartiers. Les plans sont montés de façon fugace.

Le spectateur est censé être le conducteur, ou l'un des passagers, de l'automobile qui traverse la ville de Reims; le commentaire utilise largement un vocabulaire topographique:

"Tu prends à droite, tu obliques légèrement devant le parc... profitons de ton passage pour faire le tour de la cathédrale... nous atteignons la place, tournons vers la droite".

Seule la séquence sur la cathédrale échappe à cette écriture cinématographique complètement factice ... et encore, durant quelques plans, la caméra suit un groupe anglophone qui admire les sculptures de la cathédrale.

L'intérêt pédagogique d'une telle démarche semble peu évident.

3.4. Recherche sur la compréhension des élèves à l'issue de la projection de films de géographie du C.N.D.P. durant l'année scolaire 92/93

Les classes concernées: 2 classes de cours moyen première année, on peut souligner le contexte pédagogique favorable.

* Les institutrices Micheline Bagnaudé et Isabelle Fournerie sont conseillères pédagogiques.

* Les effectifs sont réduits, 18 et 19 élèves. A l'École Ampère, Saint Germain en laye, les élèves sont issus de milieux socio-culturels majoritairement favorisés.

* Les élèves sont habitués à travailler à partir de films, en raison de l'affiliation de l'école à "Éducable" (voir IV.2) et d'une utilisation fréquente par les deux institutrices qui travaillent en équipe, de films de sciences naturelles.

* Les élèves sont allés en début d'année scolaire en classe de nature dans le Massif Central, ce qui explique l'étude comparative sur un milieu très proche géographiquement.

La méthode de recherche épouse la démarche pédagogique suivie; des entretiens préalables et des réunions de bilan après les activités ont permis l'élaboration des perspectives et la vérification des hypothèses émises.

C'est le contenu géographique des films, sa mise en image et en commentaire qui est l'objet principal de la réflexion menée.

Au niveau des élèves, des entretiens individuels ont permis d'explicitier des réponses, de faire émerger des sentiments. La verbalisation (1) a révélé, des questionnements relatifs aux documents filmiques. Le dépouillement des réponses obtenues a permis des constats ponctuels sur le rapport entre les savoirs géographiques et la compétence de lecture filmique des élèves.

Il faut reconnaître cependant que l'analyse globale des réponses n'a permis à l'issue de l'expérimentation, ni d'établir une typologie des élèves dans leur capacité de lecture de l'image géographique, ni d'énoncer de généralités concernant la relation entre un film et les concepts géographiques qu'il souhaite mettre en oeuvre.

rubrique: "paysages à lire" Film projeté: le Morvan, production du C.R.D.P. de Dijon, réalisation J.L. CHARLOT (1988).
catalogue "EDUCABLE" du C.N.D.P.

La première séquence est organisée autour des trois minutes de la première partie du film..

Les deux institutrices, après visionnement de la séquence dans le cadre de la préparation de la séquence, la "jugent trop difficile"... et adoptent la démarche suivante:

deux visionnements de la séquence par les élèves, le son coupé. Un troisième visionnement est accompagné de la consigne de construire un commentaire descriptif sur les images.

Les enseignantes cherchaient à mesurer si les élèves étaient capables de construire un commentaire avec leurs acquis de classe de nature. Dans les commentaires énoncés oralement par quelques élèves, la dimension esthétique (autour de la couleur verte des paysages) l'emporte sur la dimension géographique.

A cette occasion, il a été remarquable de constater qu'à aucun moment, les élèves n'ont utilisé les indications écrites ou chiffrées présentes dans le film pour asseoir leur commentaire. On peut formuler l'hypothèse que les indications écrites sont trop fugaces et peu explicites.

¹ La méthode d'entretien s'inspire des travaux de P VEERMERSCH: "L'entretien d'explicitation", les Cahiers de Beaumont N°52/53 page 63 à 70, 1991.

Le passage du film avec son commentaire sera suivi par la distribution d'un questionnaire comportant 5 questions.

Résumé du film
commentaires

images

| | |
|---|--|
| <p>Le Morvan fait partie du massif central, comme lui, c'est une montagne ancienne. La trace de la ligne d'horizon indique des formes adoucies, mais les versants sont très en pente. les altitudes atteignent 600 mètres environ. Le paysage peut être divisé du haut vers la base en trois domaines. La forêt, en altitude: landes, fougères, genêts occupent les mauvais sois. Sur les pentes, la forêt de feuillus est la plus répandue, mais elle est de plus en plus remplacées par la forêt de résineux. Ici des sapins et des épicéas. Le deuxième domaine, à mi-pente, les habitations et les terres. Les maisons du village qui sont bien protégées du climat rude de l'hiver, sont entourées de quelques cultures. Mais c'est l'élevage qui domine pour la production de viande. Troisième domaine, les fonds de vallée. Ruisselant des pentes imperméables, l'excès d'eau forme des prairies marécageuses. La culture y est impossible, seul l'élevage assure la mise en valeur de ces mauvaises terres</p> | <p>Aucune vue aérienne dans le film, mais une alternance de travellings et de gros plans. A partir de l'image, les lignes de relief sont dessinées en incrustation vidéo. Les altitudes apparaissent (en trop petit) sur l'image. Chaque domaine sera successivement dessiné sur l'image générale lors de son évocation. Les mots en italique apparaissent sur l'écran <i>forêt, lande</i> <i>chêne</i> (gros plan) Engin forestier en plan moyen avec son direct. <i>domaine des habitations et de l'agriculture.</i> <i>hameau</i> <i>protection contre la pluie</i> (détail d'un toit) <i>pomme de terre, seigle</i> (gros plans) <i>domaine des fonds de vallée.</i> alternance de gros plans et de plans moyens</p> |
|---|--|

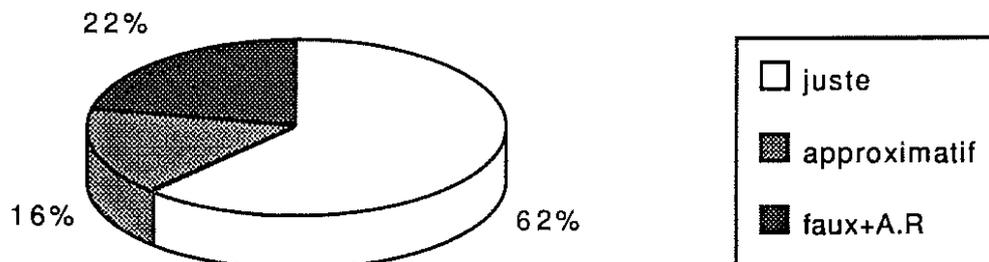
1/ Quelle est l'altitude moyenne du Morvan?

Il s'agit de vérifier que les élèves ont retenu , un élément qui apparaît à la fois dans le commentaire et sur les images (ajouts vidéographiques).

Si une grosse majorité (23 sur 37) a retenu l'altitude de 600m, certains l'ignorent (3 réponses fausses, 5 ne répondent pas).

Les réponses approximatives (6) sont celles qui traduisent une incompréhension de la notion d'altitude moyenne; comme: "le Morvan ne dépasse pas 600m", "le Morvan mesure 614m", "Le Morvan fait toujours 600m"

Q1



A.R= absence de réponse.

2/ Quels sont les trois domaines présentés dans le film?

Le film distinguait en effet:

- * Les sommets et le haut des pentes des montagnes,
- * les pentes de la montagne,
- * le fond des vallées.

Cette question vise à mesurer la compréhension de la notion de "domaine", notion qui structure le film.

Peu de bonnes réponses (7) ou de réponses approximatives (7): au moins un domaine de cité, mais, une majorité de mauvaises réponses(9) auxquelles s'ajoutent 14 absences de réponse... on peut conclure, qu'avec les élèves observés au moins, le film a manqué son objectif

Q3



3/Dans cette liste de mots qui caractérisent le relief du Morvan: chassez les deux mots ou phrases intrus.

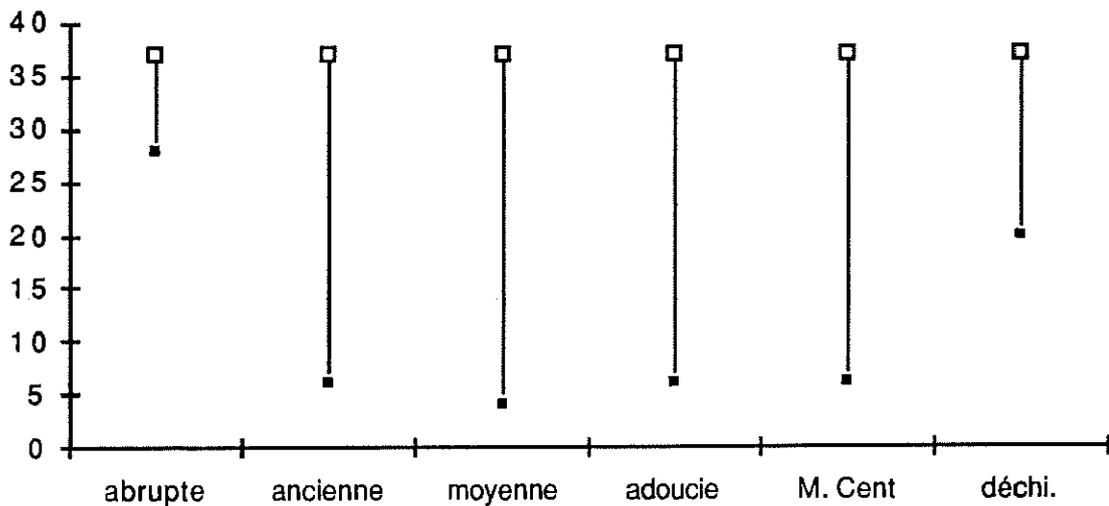
le Morvan est une montagne: abrupte, ancienne, moyenne, aux formes adoucies, qui fait partie du Massif Central, déchiquetée.

Le nombre de réponse théorique maximal est de 37.

Les élèves ont retenu les caractéristiques du relief: ce sont les deux réponses " à exclure", qui sont majoritairement choisies par les élèves:

28 choisissent "abrupte", 20: "déchiquetée".

Les termes qui caractérisaient le Morvan dans le commentaire: "ancienne, moyenne, adoucie et "Massif Central", sont peu choisis".



Deux hypothèses peuvent être retenues, sans se contredire d'ailleurs.

Les élèves retiennent mieux un fait, ou un terme ponctuel (Q1 et Q3), qu'une démonstration (Q2).

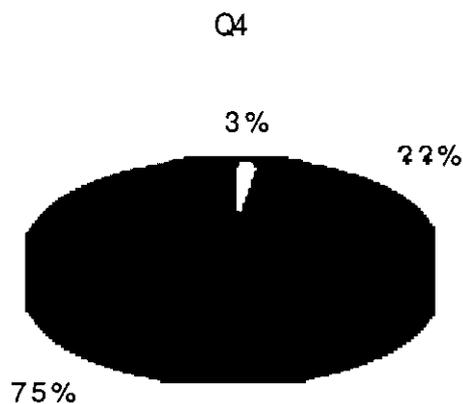
Les élèves réinvestissent les savoirs acquis lors de la classe de découverte.

4/ Que signifie la phrase du commentaire:

"les excès d'eau ruisselant des pentes imperméables ?"

Il s'agissait de vérifier que ce type de phrase tant par son vocabulaire géographique, que par son vocabulaire général, est peu compréhensible pour des élèves de cet âge.

Une seule bonne réponse, 8 très approximatives. l'hypothèse est vérifiée: 75% de réponses fausses ou d'absence de réponse.



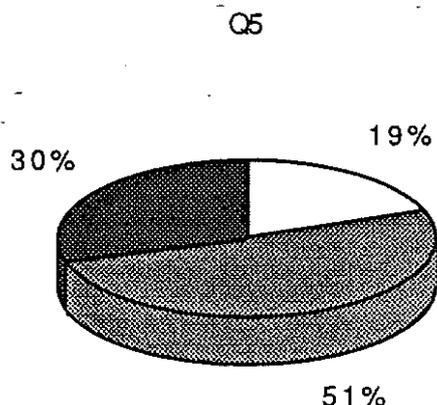
5/ Que représente cette image extraite du film?

L'image était une vue générale avec une indication des domaines de végétation.

Il s'agit de vérifier que même si les élèves ne sont pas capables de reconstituer la démonstration du document, ils sont néanmoins capables, à l'aide d'un document extrait du film de savoir à quel discours cette image renvoie.

On peut mesurer que le total entre les bonnes réponses (7) et les réponses approximatives (19) représente 70% du total. Il n'y a que 11 mauvaises réponses.

Cette ventilation souligne le rôle formidablement "imprégnateur" de l'image, mais aussi les limites de cette imprégnation. En effet, si l'image a été retenue ainsi que sa signification globale, le réinvestissement conceptuel (comme le montre la question 2) est lui moins évident.



L'expérimentation en classe permet de postuler que:

* Les trois minutes de l'émission (et elles seules dans un premier temps) peuvent constituer l'armature d'un cours de géographie.

* Elles ne sauraient constituer, en tout cas, **un outil didactique autonome**; le film ne remplit pas toujours bien son objectif d'une mise à niveau compréhensible par les élèves.

* L'utilisation du document pourrait être systématiquement précédée d'une mise au point par l'enseignant, mise au point privilégiant, en particulier le vocabulaire géographique.

* Et suivie, d'une reprise notionnelle conçue à partir d'images issues du film ou de schémas ou de tableaux construits à partir du film.

* Lors d'une évaluation postérieure, le passage du document sans la bande son et l'interrogation d'un ou de plusieurs élèves peut permettre de mesurer l'acquisition des connaissances.

Deuxième partie du document

La semaine suivante, et après un temps de réinvestissement des notions de géographie abordées, la première fois, les institutrices exploitèrent la seconde partie de l'émission: **Le gros plan.**

Cette émission décrit les activités et les habitants d'un bourg, le village d'Arleuf. Les différentes classes d'âge sont étudiées dans leur rapport avec leur milieu. La description de cette quotidienneté d'existence n'est pas "spectaculaire" et s'appuie sur des interviews ou les habitants décrivent leur vie quotidienne.

L'entretien oral a montré que dans les deux classes, les élèves ont bien pris conscience de l'isolement des hameaux, grâce en particulier à la présentation du car de ramassage scolaire.

Sur les deux autres "notions clefs" du film, l'analyse des réponses aux questions posées par écrit ou par oral après la projection du document, permet de postuler que la majorité des élèves ont grâce au film compris combien le vieillissement de la population menaçait la région étudiée; mais beaucoup moins bien la cause de ce phénomène démographique: la précarité des activités économiques qui n'attire pas, par exemple, de nouveaux habitants.

analyse des réponses au questionnaire: 38 réponses

1/ Dans l'un des hameaux, l'agriculteur qui présente son exploitation:
déclare (il fallait choisir la bonne réponse)

"qu'il est le seul du hameau et a repris les champs des autres agriculteurs retraités": 22

"les jeunes sont de plus en plus nombreux dans l'agriculture": 4

"la production du blé occupe la première place" :14

Le regroupement des terres dans une seule exploitation est compris par une majorité d'élèves. Alors que l'interview se déroule dans une étable, 14 élèves, peu sensibles à l'approche démographique préfèrent citer la troisième réponse probablement parce que centrée sur une "production agricole", elle leur semble, d'une certaine façon, plus "plausible scolairement".

2/A la question: La population des hameaux est elle surtout composée:

1 de jeunes habitants qui viennent des villes? 7 réponses.

2 d'habitants âgés retraités du village ou des villes? 31 réponses.

La notion de "vieillissement" est majoritairement comprise.

3/ Citer pour chaque catégorie un exemple d'activité dans le village:

un commerce: 33 réponses justes sur 38

un service administratif: 26 réponses justes "seulement", car le film insiste beaucoup sur les services du village.

un artisan: 12 réponses justes. Le mot lui même n'est pas connu par une large majorité des élèves.

4/En choisissant l'un des exemples donnés, présenter les arguments POUR et CONTRE le fait que cette activité soit indispensable à la vie du village!

Il s'agissait de faire raisonner les élèves sur la présence sédentaire au sein du village de l'une des activités décrites dans le film.

La question posée a probablement un peu dérouté les élèves.

L'analyse des 25 réponses clairement exprimées, place en premier exemple choisi: la boulangerie, devant l'école, l'"élevage", la mairie, le supermarché (confusion selon les institutrices avec le mot épicerie) et la poste.

D'autres propositions sont plus marginales mais traduisent une perception intéressante du document.

La "gentillesse des habitants" (ce qui souligne la solidarité qui sous tend les liens communautaires).

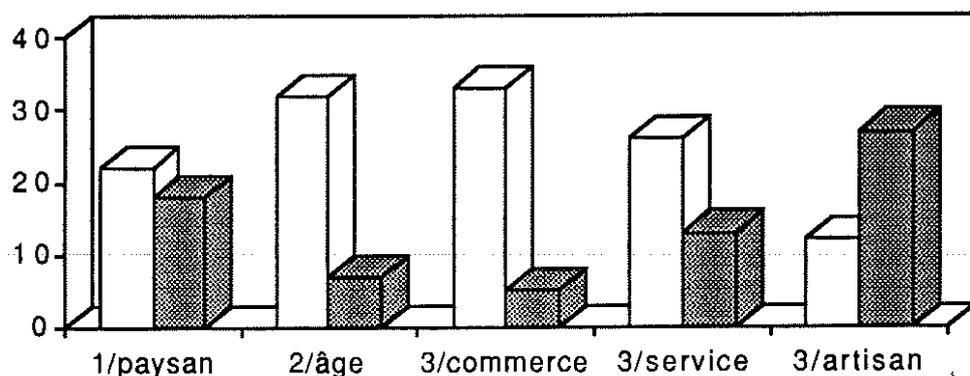
Les "réunions du conseil d'administration" (pour conseil municipal). La "gymnastique" est moins évidente à expliquer.

Sur le graphique récapitulatif des réponses aux questions 1, 2, 3:

Les bonnes réponses sont en *blanc*.

Les réponses erronées en *gris*.

synthèse des réponses



Trois raisons peuvent expliquer les difficultés des élèves à saisir la précarité de l'économie.

1/ Ils maîtrisent plus ou moins bien certaines notions comme celle de rentabilité ou certains mots comme par exemple celui de service, voire celui d'artisan.

2/ Le film fonctionne trop dans l'implicite, les difficultés économiques sont évoquées mais rarement expliquées.

Le lien ne fonctionne pas entre les trois "concepts" du film faute d'être expliqué... l'isolement, le vieillissement de la population, les difficultés économiques.

Compréhensible par des adultes, ce lien ne l'est pas grâce au film seul. On laisse ainsi faire au élève ce qu'il y a de plus difficile: conceptualiser la mise en relation des éléments du discours.

Au delà, cependant, la solidarité entre les habitants, le contraste entre le milieu étudié et le milieu anonyme des villes, est fortement vécu par les élèves.

3/ Enfin la communauté villageoise est présentée comme un milieu fermé.

Les déplacements des habitants vers l'extérieur (vers où, pourquoi, à combien de kilomètres ?) ne sont évoqués partiellement que pour le ravitaillement.

Le phénomène de résidence secondaire, le tourisme, ne sont pas évoqués dans le film.

En conclusion, il faut souligner que l'utilisation pédagogique du film est possible, mais qu'elle implique lors de l'exploitation avec les élèves un travail de mise en relation, qu'il sera nécessaire de conduire préalablement au visionnement du film.

On peut se demander, si faute d'un livret d'accompagnement explicite, un enseignant du premier degré pourra finalement tirer partie du document, sans une réflexion didactique et conceptuelle préalable.

Expérimentation sur la compréhension de l'émission sur la Beauce

La Beauce (CRDP d'Orléans), réalisateur Marc Terzief 1988

Dans les mêmes classes, quelques semaines plus tard, une expérimentation portant sur la compréhension du "géoscope" sur la Beauce a été entreprise.

L'émission a été projetée en deux parties: le "paysage à lire" puis le "gros plan".

Après visionnement de la séquence "paysage à lire", le texte du commentaire est distribué aux élèves, avec pour consigne de souligner les 5 mots qui semblent les plus importants pour décrire le paysage et les activités de la Beauce. Les élèves devaient en outre, justifier leurs choix par une phrase.

La justification des termes montrera que les élèves ont, dans leur grande majorité, cité des termes dont ils comprennent le sens. Une exception cependant: le terme "agro-alimentaire".

Le texte du commentaire fait apparaître les termes cités par les élèves. Ceux-ci sont suivis de parenthèses qui indiquent le nombre de réponses. Le maximum théorique pour chaque terme est de 38.

"Tout d'abord j'ai vu une **plaine (10)** immense, et soudain, j'ai découvert une **vallée verdoyante (25)** encaissée dans le **plateau (6)**.

Sous mes yeux, un **damier de champs ouverts (15)**: l'**openfield (16)**, de **vastes champs (6)** blocs et quelques lanières que le **remembrement (8)** n'a pas encore supprimées.

Voici ce qu'on appelle un **village tas (8)** d'où rayonnent routes et chemins. Ici et là, des **fermes isolées (18)** ponctuent la **monotonie (9)** des champs.

Celle ci est à **cour fermée (4)**, le logis et les bâtiments d'exploitation se disposent autour de la cour.

C'est le coeur d'une **vaste exploitation (6)** moderne.

Grâce à la **mécanisation, (5)** un agriculteur peut cultiver **80 à 100 hectares (7)** de terre. Blé, betterave, maïs atteignent là de forts rendements.

Routes et voies ferrées permettent d'écouler les récoltes de la filière **agro-alimentaire. (14)**

Les grains sont stockés dans le **silo (9)** en bordure de la voie ferrée et seront emportés par train vers les **minoteries (14)**;
visible au loin, la sucrerie transformera les betteraves en sucre.

| |
|---|
| Sur un total théorique de 190 termes (38X5=190), 179 termes sont traités. Le déficit de 11 termes correspond à des réponses qui se répartissent sur d'autres mots recueillant moins de 3 citations. |
|---|

3 termes cités concernent les formes de relief:

vallée verdoyante (25), plaine (10), plateau (6).

La volonté de précision du commentaire (montrer qu'il s'agit d'un plateau puisque les rares vallées sont encaissées) produit un effet inverse à celui escompté, puisque les élèves retiennent (à plus de 2 sur 3), que la Beauce se définit par le terme "vallée verdoyante", on peut émettre l'hypothèse, après étude des phrases de justification demandées aux élèves, que l'utilisation du terme "verdoyante" (le vert est sans doute assimilé à la mise en culture), a provoqué un "surchoix" par les élèves. Quoi qu'il en soit le contresens est indéniable.

4 termes cités concernent les paysages:

openfield (16), damier de champs ouverts (15), vastes champs (6), monotonie (9). Le film par ses vues aériennes obliques, montre bien la disposition des parcelles d'exploitation. La notion d'openfield est visualisée et comprise par une majorité d'élèves.

3 termes cités concernent l'habitat

fermes isolées (18), village tas (8), cour fermée (4). Comme pour le relief, la volonté de précision du commentaire provoque un contresens puisque c'est l'exception: "la ferme isolée" qui est la réponse majoritaire (1 élève sur 2 choisit ce terme). L'analyse des justifications lors des entretiens individuels, renvoie à l'imaginaire enfantin: des fermes perdues, oubliées, abandonnées...

4 termes cités concernent les structures:

remembrement (8), 80 à 100 hectares (7), vaste exploitation (6), mécanisation (5). Les structures de production attirent moins les élèves de l'école élémentaire. On peut se demander d'ailleurs ce que représente pour un élève de cours moyen 80 à 100 hectares, faute de références préalables. Le mot "rendement" pourtant essentiel, n'est cité qu'une fois parce que sans doute le film ne permet pas de le "visualiser" et de le comprendre.

3 termes cités concernent la mise en valeur des produits agricoles

agro-alimentaire (14), minoteries (14), silo (9). On peut remarquer que les noms de cultures elles-mêmes (blé, betterave, maïs) sont peu choisis par les élèves, que le terme agro-alimentaire est très choisi par contre. Sa justification provoque une petite moitié de réponses satisfaisantes, pour les autres élèves, la réponse n'est pas justifiée ou justifiée ainsi: "Je ne sais pas ce que cela veut dire, mais j'ai souvent entendu le mot à la télé (ou à la radio)".

En définitive, l'analyse des réponses des élèves souligne la trop grande richesse du commentaire (ce jugement pourrait être élargi à la totalité des émissions "géoscope"), son style écrit (qui doit précéder le montage des images) lié à une volonté d'exhaustivité est à l'origine de confusions, car l'abondance de notions provoque des confusions chez les élèves.

Pour la seconde partie de l'émission "le gros plan", un texte libre est demandé aux élèves.

Les notions citées significativement sont dans l'ordre de la fréquence des réponses:

La nostalgie du passé où, en dépit de conditions de travail pénibles, la vie de la communauté villageoise était intense et riche en traditions. Cet aspect du film a particulièrement saisi les élèves.

Le **dépeuplement** de la région est bien compris, car le film souligne la solitude des fermiers actuels: "Le monsieur est resté seul avec son chien". On relève cependant des confusions dans la causalité des phénomènes (mécanisation/ surpopulation agricole/ exode rural/dépeuplement), en particulier parce que le film insiste sur l'abandon de l'élevage, abandon qui apparaît dans de nombreux textes, comme une catastrophe non désirée par les paysans.

Les **cultures** de la Beauce: blé, tournesol, maïs, sont citées dans de nombreux textes.

L'incertitude quant à l'avenir, soulignée par le film et les interviews de cultivateurs est perçue dans de nombreux textes. Mais les causes de cette incertitude ne sont comprises que par une petite minorité d'élèves, pour les autres cette incertitude relève plus de termes qui s'appliqueraient davantage à une région sahélienne: "les paysans de la Beauce sont malheureux", "sans avenir".

Le rapport entre l'**augmentation des rendements et la surproduction** est mal élucidé dans les textes qui font allusion à la production agricole. Ceci explique les phrases qui accompagnent les considérations sur l'avenir.

Dans l'ensemble de la classe, deux aspects ont surtout été appréhendés par les élèves: la dimension historique, les anecdotes sur la vie quotidienne des fermiers. L'aspect économique n'a pas été compris.

Si l'on peut penser que le film serait mieux adapté à une étude en classe de troisième, le contenu du document sert au moins de révélateur à l'extrême difficulté d'appréhension de la géographie économique à l'école élémentaire. Si un effort de construction conceptuel et filmique devait être fait, c'est bien dans cette direction qu'il devrait être tenté par les productions du C.N.D.P.

Ou alors il faudrait changer les programmes... car, on peut craindre, que beaucoup d'enseignants n'enseignent plus la géographie à l'école élémentaire, de crainte d'être confrontés à la géographie économique, qui leur semble exiger trop d'efforts pédagogiques pour la transmission des contenus et leur actualisation.

3.5. Les artifices du récit filmique dans les films de géographie du C.N.D.P

L'image cinématographique ou télévisuelle se présente sous une multitude d'écritures, de style ou de formes.

L'utilisation d'artifices dessinés ou électronique modifie et oriente l'écriture filmique (1).

L'utilisation du banc titre n'est plus exclusive des films pédagogiques ou de vulgarisation scientifique, les journaux télévisés y ont par exemple souvent recours. La volonté du banc titre est le plus souvent directement: d'instruire, de démontrer.

Il faut s'interroger sur ce qui change; au sens sémiologique, dans le signifiant de l'image quand on y ajoute un élément. Sollicitant toutes les deux le canal visuel, "l'image" et "l'écriture" renvoie à deux types de lectures différentes.

La relation des spectateurs au discours filmique se trouve ainsi modifiée, car si dans un récit filmique sans insertions, les intentions de l'auteur sont le plus souvent cachées ou implicites, l'apport de documents, spontanément perçus comme ajoutés aux images, même s'ils ne sont pas iconographiquement spontanément identifiés par les élèves entraîne un fonctionnement du discours filmique dans l'explicite.

C. Bailblé (2) souligne dans son analyse de la sémiologie graphique que "La représentation graphique animée ajoute à l'image classique des possibilités d'abréviation et de maniabilité qui la rapproche de la pensée conceptuelle. Avec le double avantage d'un emploi immédiat, et d'une assimilation qui fait appel à la mémoire visuelle souvent inemployée"

Cependant, les opérations de pensée devant de telles images sont forcément complexes, il y a un va et vient entre une mobilisation de savoirs relatifs à l'objet ou au sujet représenté, savoirs constitués par l'expérience ou par l'école, mais aussi de savoirs strictement sémiotiques (des courbes, des coupes, des conventions géographiques).

On peut distinguer plusieurs niveaux dans le traitement symbolique du réel: figuration, schématisation ou renforcement (dans le cas d'un sous titre)

Il n'est pas sûr, alors que ces insertions ont un but de simplification qu'elles n'atteignent pas souvent l'effet inverse.

¹ Il ne s'agit pas (encore) dans les films du C.N.D.P d'images de synthèse mais d'écritures infographiques qui s'inscrivent davantage dans la tradition du dessin animé.

² Claude BAILBLÉ: "nouvelles images, vieilles questions" CinémAction, N°38, La science à l'écran, 1986.

En effet, elles supposent le plus souvent acquis des conventions de représentation qui ne sont forcément assimilées par l'élève .

Il faudrait également analyser le rôle du commentaire, parfois redondant, souvent muet lors des insertions, et citer Michel Constantini (1) lorsqu'il écrit: "Il me semble que la sémiotique de l'audiovisuel ne peut être ni la somme de deux analyses séparées, du plan sonore d'une part, du plan iconique d'autre part... mais qu'elle ne saurait être qu'une construction dialectique opérant un va et vient constant, entre les deux manifestations comme entre les deux systèmes."

L'utilisation du banc titre dans les films de Géographie destinés aux élèves: essai de typologie.

Depuis Jean Bréault, les réalisateurs de films pédagogiques utilisent des dessins animés.

Ce qui était autrefois limité à des dessins sur la pellicule, est, depuis la mise en service (à partir de 1985 pour les matériels institutionnels performants) de stations infographiques intégrées aux régies vidéo, devenu un support visuel et pédagogique beaucoup plus efficace.

Il s'agit le plus souvent de localiser, de généraliser ou de faciliter le passage des élèves à l'abstraction.

On peut recenser quatre types d'utilisations.

1 Le schéma seul (celui-ci est dans les exemples analysés toujours animé, à l'exception de quelques cartes).

Il s'agit, le plus souvent de l'utilisation d'un document destiné à souligner le discours ou à localiser un phénomène. Comme le souligne J.F. Vezin (2), dont l'objet d'étude est le schéma en général

"Le schéma en montrant sous forme figurative les relations essentielles et leur interaction... est un support visuel rendant plus facile l'apprentissage et l'utilisation de ces données... il facilite la mémorisation." Mais, il souligne aussi que: "Les schémas ont des fonctions qui leur sont propres et qui répondent à des objectifs difficilement atteints par le verbal, cela conduit à ce que dans une situation pédagogique, le schéma utilisé réponde à un objectif bien précis... et non à la simple volonté de mieux faire apprendre."

2 Le sous-titrage.

Il s'agit d'identifier un lieu mais, plus souvent, d'identifier une forme de relief ou un type d'occupation humaine... le commentaire peut être redondant; mais l'information peut aussi s'ajouter à une

¹ Apports de la sémiotique visuelle, Michel CONSTANTINI colloque audiovisuel, I.N.R.P novembre 1992.

² VEZIN J.F: Schématisation et acquisition des connaissances dans la "Revue française de pédagogie", n°77 oct:nov:dec/1986, pages 71 à 78.

verbalisation qui porte sur un autre sujet. L'image peut être arrêtée (image gelée) ou non, l'information s'inscrit alors sur un plan fixe ou très lent.

3 Le surlignage ou la colorisation

Certaines lignes du paysage (des formes du relief en particulier) peuvent être soulignées; ou des zones entières coloriées pour les identifier (souvent en analysant: premier plan, second plan, horizon...) l'image est toujours gelée.

4 L'utilisation de volets.

Il s'agit le plus souvent d'obtenir un effet: par exemple l'animation qui déroule sous la forme d'un histogramme la croissance de la population de Mexico, s'incruste sur une scène de rue où l'on voit des passants qui marchent (effet de foule au sens propre comme au sens figuré). Il y a alors une superposition, une image réfère à une autre

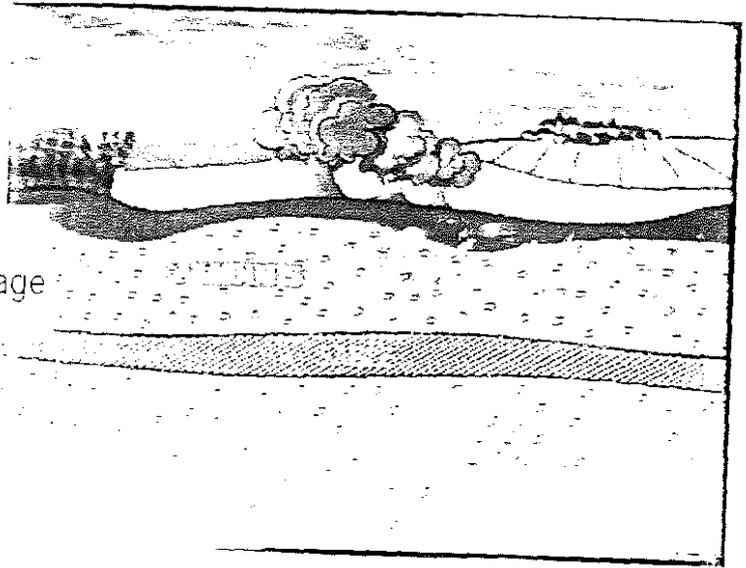
liste des films d'où sont extraits les clichés.

- 1/ le soja en Alsace: C GIRAUD (géoscope)
 - 2/l'estuaire de la Loire: M. MOREAU (géoscope)
 - 3/ Samoëns: B. TIXIER (géoscope)
 - 4/le Morvan: J.L. CHARLOT (géoscope)
 - 5/ le Val de Vennes: B. JACQUENET (géoscope)
 - 6/ Mexico: I. GOURINE (paysage à la carte).
 - 7/ Aléria: I. GOURINE (géoscope)
- Les films de 1 à 7 sont des productions du C.N.D.P.*
- 8/ Ile de France une région qui gagne

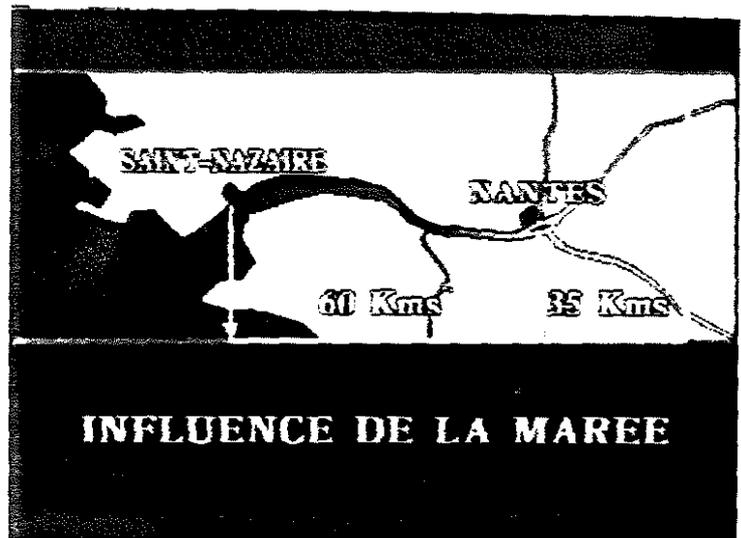
Le schéma qui suit les vidéogrammes tente de faire la synthèse des objectifs didactiques qui semblent pertinents, pour chaque type d'incrustation.

1/ L'UTILISATION du SCHEMA

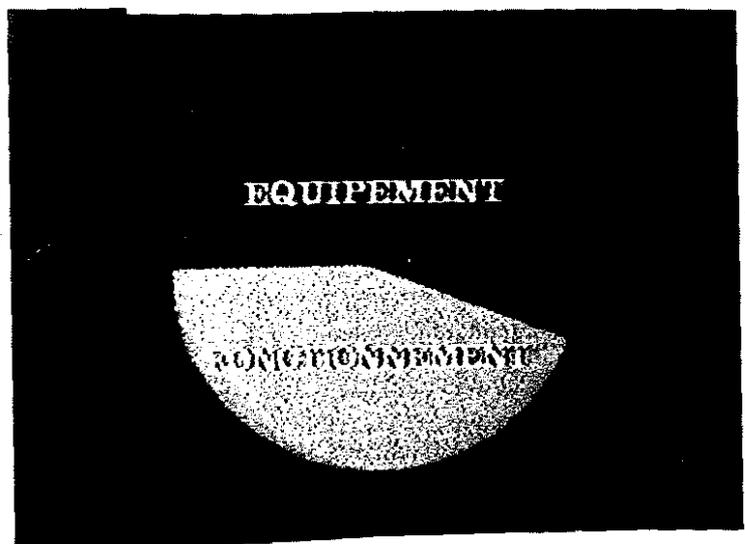
coupe géologique sous titrée et agrémentée d'éléments du paysage (1)



carte animée (2)

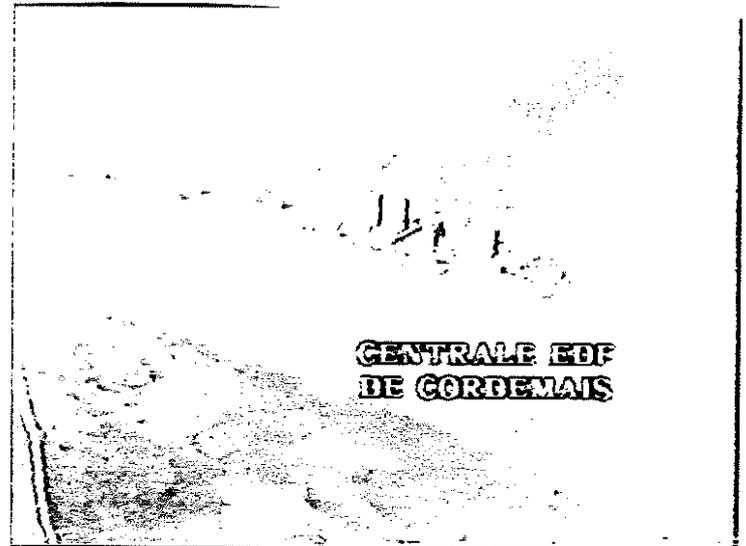


Graphique animé (7)



2/ LE SOUS TITRAGE

un lieu (2)



un mot du vocabulaire
géographique:
une forme de relief
(3)



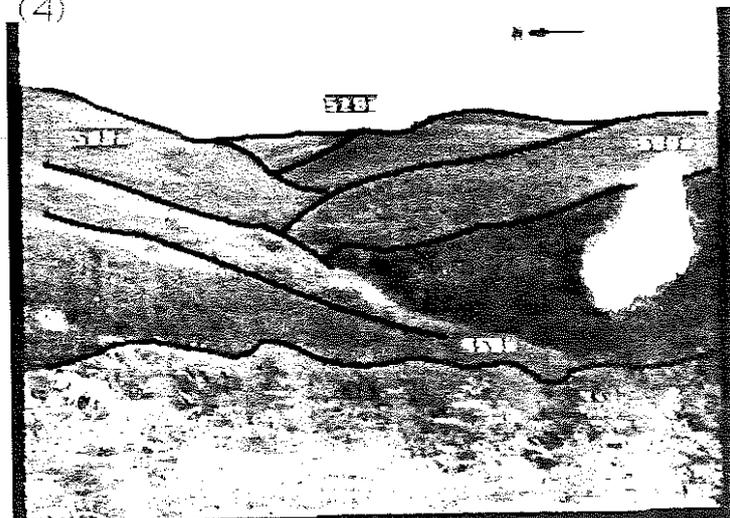
un mot du vocabulaire
géographique:
un type d'habitat:
(5)



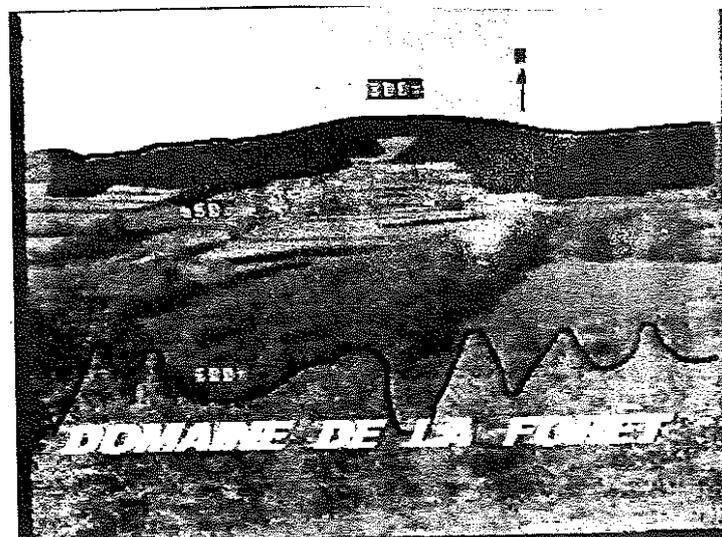
3/LE SURLIGNAGE et LA COLORISATION

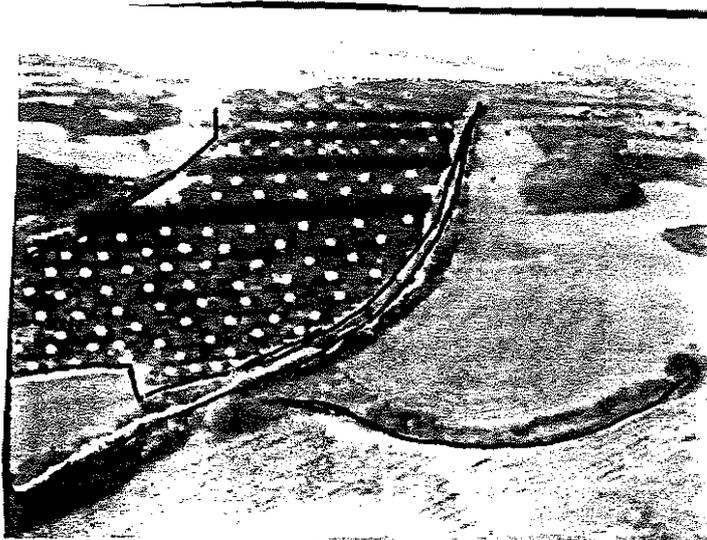
Les crêtes
en outre, les altitudes et l'orientation sont indiquées.

(4)

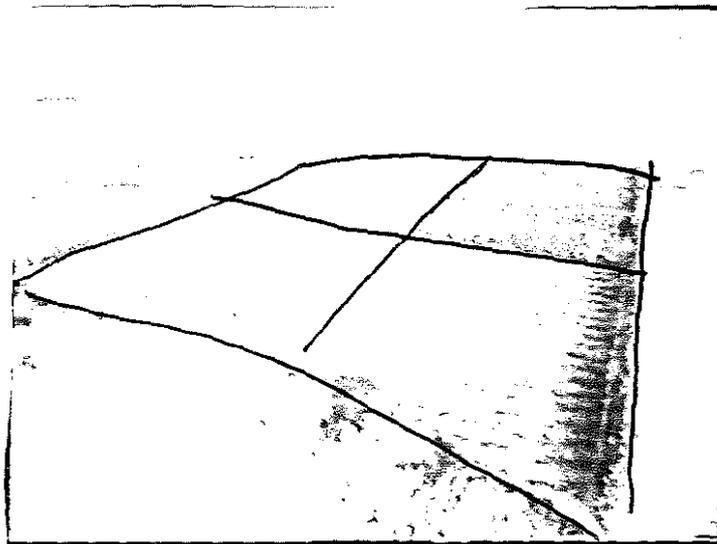


des couleurs soulignent les différents domaines individualisés
dans le paysage. (5)





les champs sont colonisés en fonction des cultures, sur la gauche de l'image, un champ de mandariniers est "colonisé" avec des ronds oranges



Les haies arborées qui bordent les champs sont surlignées pour mieux marquer les limites de parcellaire.



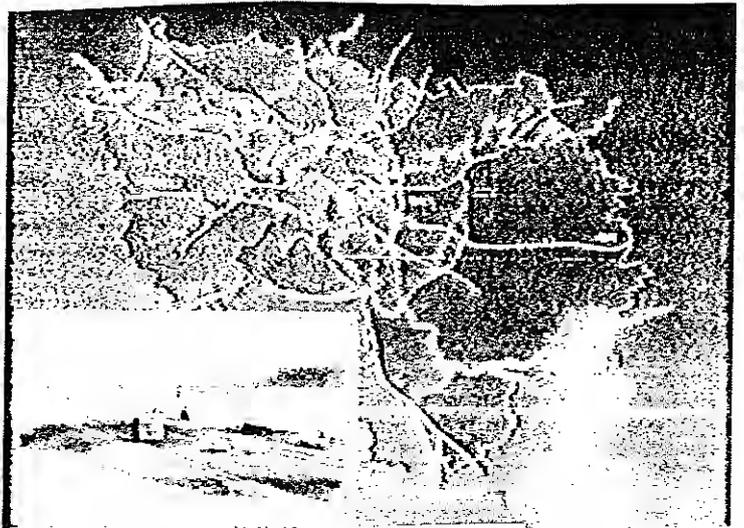
Une flèche blanche montre sur le travelling du barrage, l'emplacement de l'usine qui régule le débit d'irrigation. Les trois clichés sont extraits du "géoscope" sur Almeria (I. Gourine)

4/ L'UTILISATION de VOLETS

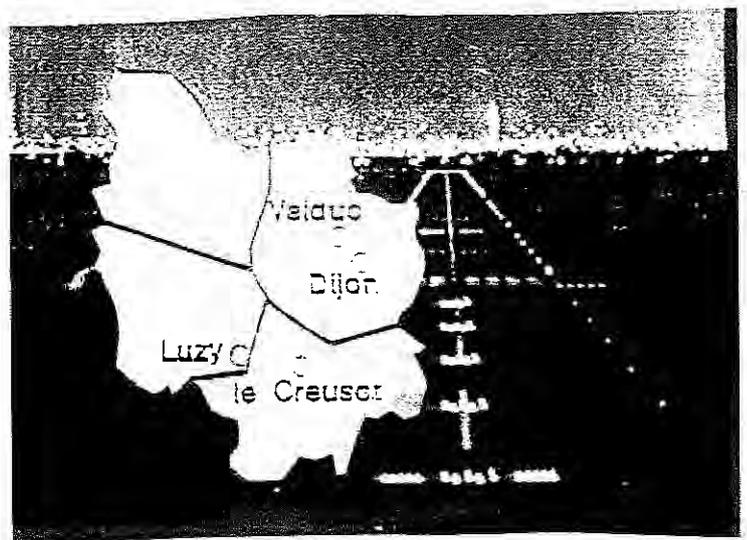
graphique sur image en fond
(6)



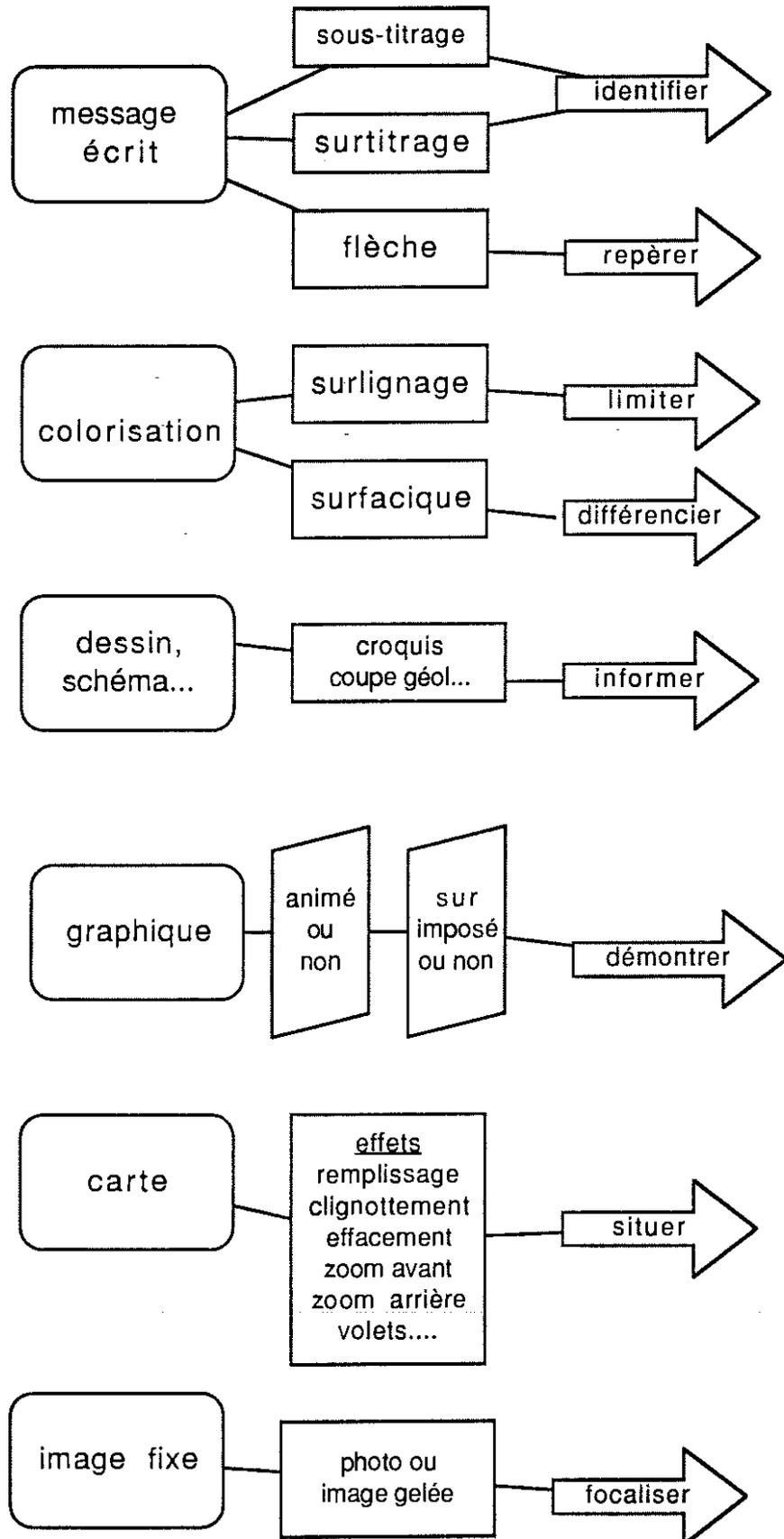
Volet de film se detachant d'une carte animée
(7)



Carte se surimposant a des images de film
(film sur le Creusot dans la série: La France face à son avenir)



L'utilisation de l'infographie et du banc titre dans les films de géographie (CNDP et hors CNDP)



L'utilisation de procédés filmiques pour faciliter la compréhension des élèves.

Les utilisations du banc titre ont dans les films un rapport direct avec le contenu géographique des documents. On constate souvent dans ces mêmes documents, une volonté de "se mettre à la portée des élèves".

Paradoxalement, ce souci semble moins présent dans la réflexion sur le contenu géographique des documents, que dans la trame filmique elle-même.

Les réalisateurs de films pédagogiques de géographie ont recours à des artifices dans les scénari ou dans la réalisation.

Deux influences sont perceptibles...

Celle liée aux pratiques pédagogiques .

Celle née de l'influence objective des oeuvres de fiction écrite ou filmique et de la télévision pour enfants.

On peut recenser au moins trois exemples liés à ces influences.

1 la "photo témoin" ou l'extrait d'archives qui permet pour un même paysage des comparaisons à des époques différentes. Il s'agit d'un procédé souvent utilisé dans les manuels d'histoire et de géographie de l'école élémentaire.

2 Le chromakey:

L'utilisation de la "clef chromatique de couleur ou chromakey" permet (comme pour le bulletin météorologique ou dans de nombreuses émissions pour enfants) à un personnage de sembler se mouvoir sur une image qui peut être un tableau, une photographie ou souvent une carte.

Les présentateurs des émissions "paysage à la carte" utilisent, par exemple, cette technique, pour localiser les régions à découvrir".

3 L'enfant "médiateur"

Très (trop?) souvent les films s'articulent autour de la vie d'un ou de plusieurs enfants qui vont assurer un rôle capital dans la découverte du milieu.

On peut distinguer "l'enfant présente son pays", le film s'articulant souvent autour de sa "journée" de celui qui "visite" un autre pays.

liste des films d'où sont extraits les clichés.

1/ la Beauce: M. TERZIEF (géoscope)

2/La Martinique: A. BREIT (paysage à la carte)

3/ Provins: (paysage à la carte)

4/la Catalogne:l. GOURINE (paysage à la carte)

Les films de 1 à 4 sont des productions du C.N.D.P.

5/ ZOOM ZOOM : A BRAMART BLAGNY (unicef)

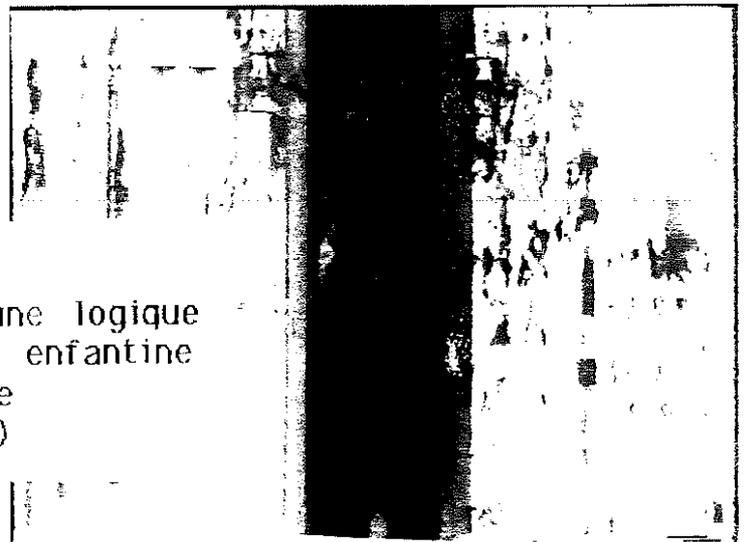
les "enfants médiateurs"



une jeune française se fait
des amis en découvrant la
Mauritanie (5)



Grâce à un talkie Walkie, un
enfant suit un véritable jeu
de piste et facilite ainsi
la découverte des rues
de Provins (3)



Des enfants visitent
clandestinement (dans une logique
proche de la littérature enfantine
type "club des cinq") une
ferme expérimentale (4)

LA CARTE POSTALE "1900"



Dans un plan actuel d'une exploitation céréalière en Beauce, insertion de photographies du début du siècle pour visualiser l'évolution (1)

L'EFFET CHROMAKEY



Carte de la Martinique en fond d'écran avec un présentateur qui localise de façon ludique.

L'utilisation des schémas: un exemple d'utilisation quasi exhaustive.

Dans le film du C.N.D.P sur "le Rhin, un espace économique" dans la série "La France face à son avenir" on trouve une utilisation abondante du schéma animé.

Ce film produit en 1982 dans la série régionale du C.R.D.P de Strasbourg: "deux pays, un même paysage " est une coproduction avec la Süd Westfunk de Baden Baden.

Le dessin animé est utilisé à 6 reprises

Il peut s'agir d'une véritable animation pour montrer la régularisation du cours du fleuve au XIXème siècle. Cette animation dure près d'une minute. Des dates marquent les étapes de la construction des digues: VIDEOGRAPHES 1, 2, 3, 4.

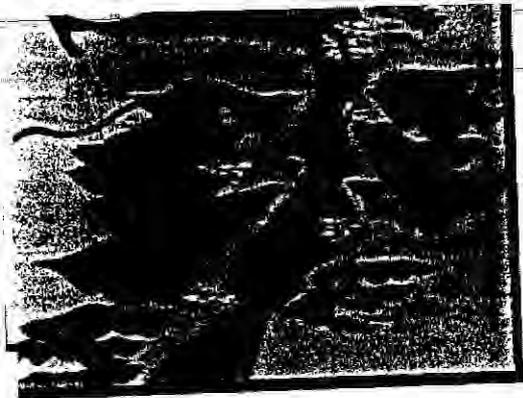
Le même procédé est utilisé pour expliquer la construction du canal latéral au Rhin: VIDEOGRAPHES 6, 7.

Le fonctionnement d'une écluse: VIDEOGRAPHE 8.

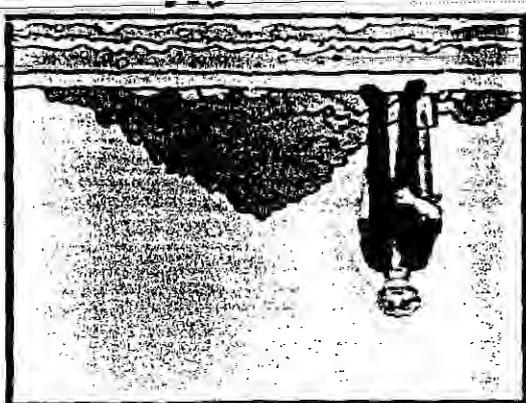
Les autres schémas ne sont pas animés en continuité, seul un élément varie: la taille des digues (VIDEOGRAPHE 5), les flux économiques (VIDEOGRAPHE 9), le cours du fleuve (VIDEOGRAPHE 10).

L'ensemble constitue un outil pédagogique très efficace pour la compréhension du film. Cependant, sa pertinence n'est assurée que si, après le visionnement, l'enseignant peut utiliser des dessins ou des documents extraits du film pour s'assurer de la compréhension par les élèves.

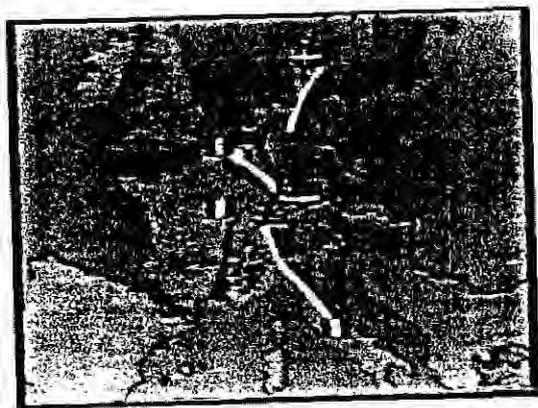
Dans l'émission "paysages à la carte" portant sur le grand nord canadien, une série de volets permet de localiser, à l'aide de cartes à différentes échelles, les lieux de reportage.



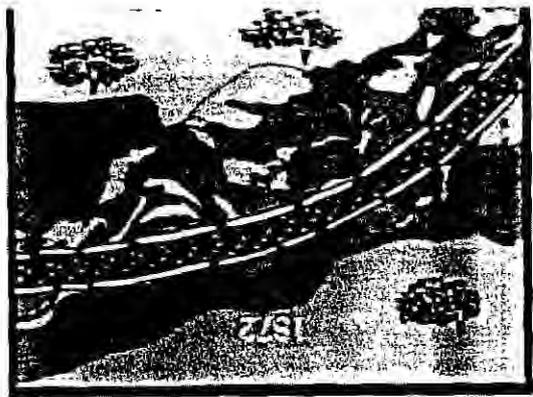
11



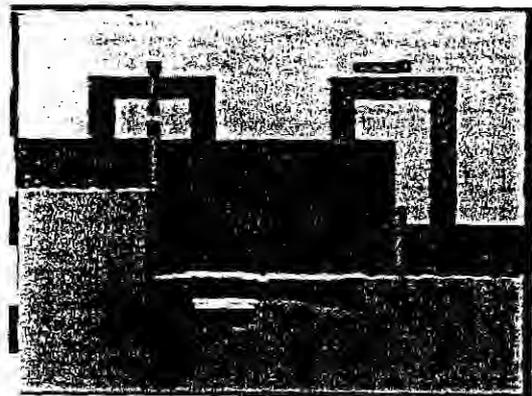
5



6



4



8



3



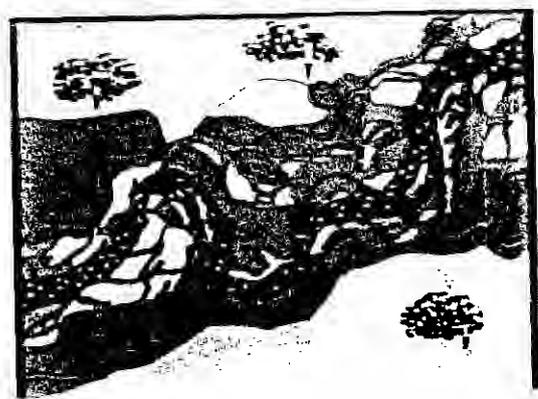
7



2



9



1

Dans l'émission: "les Inuits du grand nord canadien", diffusée dans la série "paysage à la carte du C.N.D.P. en 1990, on trouve une approche cartographique qui évoque l'émission de géopolitique "le dessous des cartes"(voir 3. d.3).

Dans le commentaire l'explicite domine pour assurer la transition entre les documents cartographiques.

Cette transition grâce aux effets de la régie vidéo atténue les ruptures d'échelle et respecte la même orientation cartographique

Durant les trois premières minutes, une succession de 4 cartes introduit le reportage.

Chaque carte (il s'agit de documents d'atlas, et le manque de définition est sensible) est surlignée ou coloriée afin d'indiquer les frontières ou les lieux. Les effets graphiques apparaissent successivement.

Le passage d'un document cartographique à l'autre à pour objectif, par des changements d'échelles successifs de mieux localiser le reportage.

Pour tous les documents.

Une indication sur l'écran des distances sur les deux derniers documents faciliterait sans doute la lecture de l'image et contribuerait à mieux souligner l'isolement des populations inuits

Un
exemple
de
progression
cartographique.



①

La vue polaire insiste par surlignage sur les limites politiques



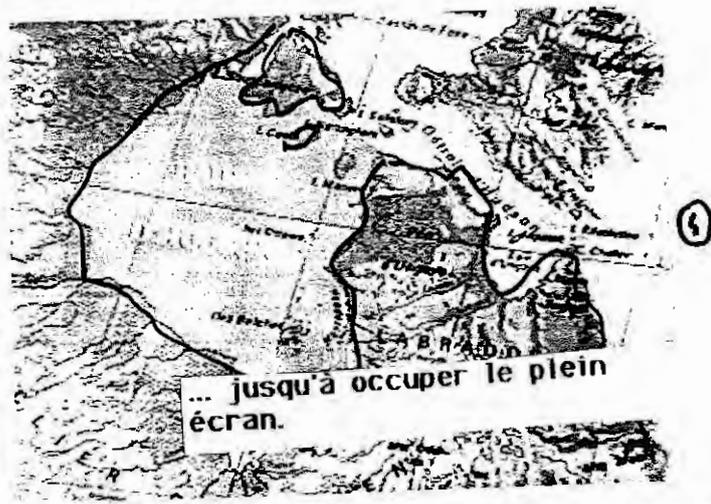
②

La carte politique de l'Amérique du Nord fait apparaître en surimpression la zone de peuplement inuit.



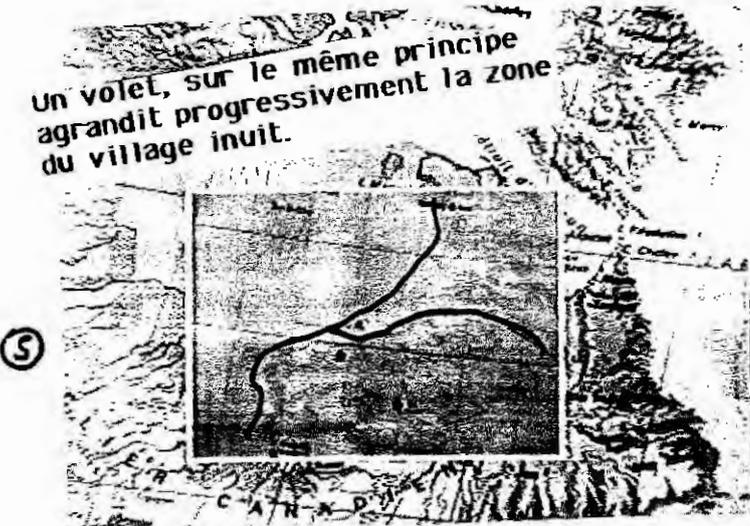
③

Un volet entoure la Baie d'Hudson, puis va progressivement s'agrandir...



④

... jusqu'à occuper le plein écran.



⑤

Un volet, sur le même principe agrandit progressivement la zone du village inuit.



⑥

Près du village, les Inuits sont sur l'écran

3.6. Les "productions scolaires" hors C.N.D.P.

ZOOM ZOOM, un néo- documentaire.

épisodes étudiés:

Julia en Mauritanie de Anne Bramard Blagny (1989)

Stéphanie destination Himalaya de Gilbert Leroy (1983/1989)

La série ZOOM ZOOM, diffusée sur FR3 dans le cadre des programmes jeunesse durant les vacances scolaires de la fin d'année 1989, mais reprise dans la programmation scolaire est très représentative du genre "néo documentaire". Cette série de films s'inscrit dans le cadre d'une campagne de l'U.N.I.C.E.F. pour informer les enfants de son action.

Il s'agit d'une co-production U.N.I.C.E.F./journal Fripounet (groupe Fleurus) et FR3.

La construction est la suivante: un enfant français est accueilli dans un pays étranger par des ressortissants de ce pays (en particulier d'autres enfants) qui lui présentent leur pays et les réalisations de l'U.N.I.C.E.F.

Les enfant français: Julia en Mauritanie ou Stéphanie dans l'Himalaya sont souvent présents sur l'image, parfois en costume local ou dans des situations "vécues" , Julia pile le mil, mange et danse; Stéphanie participe à des cérémonies.

Mais surtout, les enfants assurent une voix off qui commente les scènes filmées;

Dans le film sur la Mauritanie, le commentaire est à la première personne, mais il s'adresse au spectateur directement: "Nouakchott c'est compliqué non ? C'est pourtant le nom de la capitale de la Mauritanie..."

Dans le film sur l'Himalaya, le commentaire est à la seconde personne et il s'adresse à la mère de l'enfant (qui n'apparaît pas à l'image et qui corrige les affirmations souvent erronées de l'enfant).

"t'as vu cette écriture, on dirait de l'arabe"

"tout à l'heure, ce n'était pas de l'arabe mais une des langues indiennes".

La démarche filmique part d'un postulat: les enfants français font à la fois fonction de médiateurs et d'ambassadeurs.

De médiateurs, car l'écriture filmique se construit autour d'eux, par les situations "enfantines" dans lesquelles ils se trouvent et surtout par le "niveau du commentaire.

Et d'ambassadeurs car symboliquement ils représentent les enfants des pays développés.

La première fonction n'apporte pas grand chose car elle artificialise la visite, la réduit à une visite touristique, le

commentaire parfois lénifiant ne sonne pas forcément plus juste car les questions, même posées dans un langage "enfantin" relèvent de problèmes de développement souvent complexes, et ce mode d'énonciation ne facilite pas forcément la compréhension des jeunes élèves.

La seconde fonction est plus pertinente, d'autant plus qu'elle s'inscrit dans un contexte où les pays visités ne donnent pas lieu à un discours misérabiliste, mais résolument positif. Ce qui, au niveau d'enfants de cycle élémentaire s'inscrit bien dans la démarche des instructions officielles "comparer les milieux sans les hiérarchiser".

Un exemple de film pour l'enseignement produit par une société indépendante.

Des entreprises privées, partant d'une critique des productions du C.N.D.P ont tenté et tentent encore de produire des films destinés aux établissements. Ainsi la société Gulliver créée en 1991.

La cassette "Métropoles du tiers monde" Mexico, Bangkok, Lagos , réalisée par M. Gandjbakhch et A. Godbert est destinée à des élèves de seconde et de terminale (1).

Sa construction est originale, plutôt qu'un seul film d'une vingtaine de minutes ou un film sur chacun des villes. La cassette est articulée autour de trois modules qui "mélangent" les images des trois villes.

Chaque module: L'explosion humaine /Des infrastructures inégales /Un équilibre à trouver, dure 6 minutes 30 environ.

Cette architecture modulaire se situe dans la perspective d'une utilisation en classe, où l'enseignant articulerait son discours pédagogique autour des modules . Le cours serait bâti autour du film et non l'inverse.

Cette architecture peut aussi permettre la consultation plus aisée, directement par un élève dans un centre documentaire.

| |
|---|
| Les films sont construits de la manière suivante: scène de rue interview scène de rue interview..... |
|---|

Les séries de plans de scènes de rues dépassent rarement les 30 secondes.

¹ Les classes de lycée débordent le cadre de cette recherche. L'exemple "Métropoles du tiers monde" est cependant retenu, en raison du caractère particulièrement original de sa démarche.

Dans les classes de lycées, les enseignants ont parfois recours à des films qui privilégient une approche plus scientifique de la géographie comme par exemple: "Satellite et environnement" (SIIS interimage, 1992) .

Les questions aux interviewés sont toujours implicites, seuls des fragments de réponses sont montés, qui dépassent, là aussi, rarement plus de 30 secondes.

C'est le commentaire, par ailleurs concis, en termes simples mais dans une problématique structurée et scientifique qui conduit le film. Les "réponses" des interviewés (qui peuvent être soit des habitants des villes, des experts ou des géographes français) s'enchaînent au commentaire, le soulignent, le plus souvent, en donnant un exemple local.

Lorsqu'il s'agit d'une intervention à traduire, c'est la voix du commentateur, qui sans rupture de ton enchaîne à partir de ses commentaires sur la précédente scène de rue.

Si le concept de découpage en modules est original, le contenu et la forme fermée du discours pédagogique le sont, peut être, moins.

Des graphiques ou des sous-titrages sur des énoncés statistiques: proportions, pourcentages soulignent le contenu à faire passer aux élèves.

On peut penser que ce type de film pourra être utilisé par des enseignants, car son commentaire crédibilise le produit... au moins aux yeux des enseignants qui ne sont pas trop exigeants sur la qualité de l'image (les élèves ont toutes les chances de l'être), car les images, sans doute tournées en 8mm à l'origine, et surtout la mauvaise qualité du son de toutes les interviews de la cassette, ne sont pas de qualité professionnelle (ce qui peut être sans doute un argument pour rendre aléatoire toute copie illégale!).

La mallette pédagogique de la DATAR.

Fin 1992, la DATAR a envoyé à quelques dizaines d'établissements du second degré une mallette pédagogique sur l'aménagement du territoire destinés en principe à des élèves de première. Dans cette mallette, une cassette vidéo rassemble 4 films, assez révélateurs dans leurs genres respectifs de l'écriture filmique en géographie.

Ainsi le film "le temps de l'Europe", 9 minutes, conception: Michel Foucher (observatoire européen de géopolitique), réalisation A de Scriba (Fenimore) avec ses parties individualisées par des volets et des titres (exemples, le temps des crises, le temps des actes) ne comporte que des cartes animées et quelques documents photographiques en banc titre, l'ensemble est proche d'un cours magistral, les documents localisent une démonstration qui à la limite pourrait fonctionner sans référent iconique.

Le second film, l'Europe des réseaux (5 minutes) a pour concepteur (on peut se reporter aux conceptions de R.Brunet dans la première partie de la recherche) Roger Brunet et fut réalisé en 1990 par le G.I.P Reclus, à l'origine pour la société des autoroutes Paris/Rhin /Rhône. Il ne

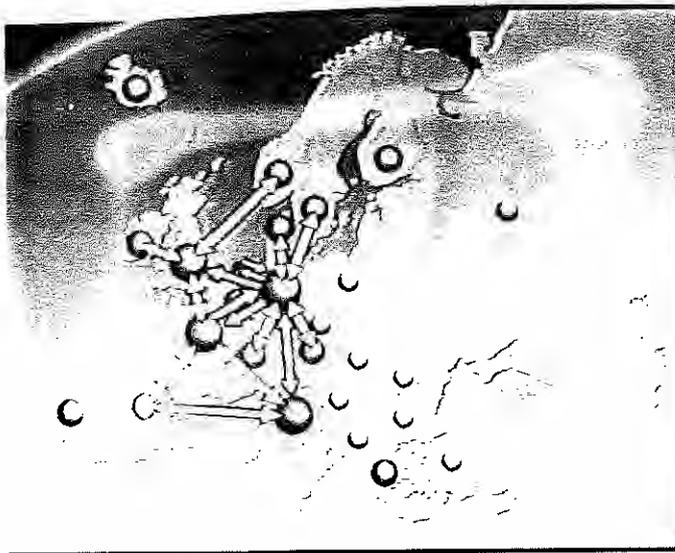
comporte aucune image de paysage mais un fond de carte avec les frontières des pays d'Europe, sur lequel à partir de tracés de réseaux, de flux, on va construire un système composé d'axes et de maillages. L'image prend une valeur conceptuelle puissante puisque, c'est sa construction même qui produit un référent iconique qui en définitive permet la verbalisation de la démonstration géographique.

L'utilisation du dessin animé permet de mieux comprendre la mise en place des liens spatiaux (axes, flux, aires, réseaux...) voir les vidéographes en fin de chapitre.

Le troisième film: **Le renouveau des régions** (11 minutes), produit par la direction des politiques régionales de la C.E.E., est un bon exemple de film "de commande". En prenant des exemples dans la Rhur, en Lorraine et surtout à Bradford en Angleterre, le film s'efforce de démontrer que le déclin des vieilles régions industrielles n'est pas inéluctable. Aux images des régions en crises montrer allusivement, on oppose des images montrant la formation des jeunes aux nouvelles technologies, la transformation des paysages (parfois à l'aide d'images de synthèse). L'ensemble des images repose principalement sur des panoramiques en plan fixe pour les paysages et des travellings sur les gens au travail. Les arguments optimistes sur l'avenir économique de ces régions sont privilégiés. La fonction de l'image est d'appuyer un message plus qu'une véritable analyse géographique.

Le quatrième film: **Aménagement du territoire et environnement** (11 minutes), est produit par la société Gulliver pour la Datar et réalisé par C. Gandjbakhch et P. Caranade. On y retrouve cette volonté d'alternance entre paysages filmés (le plus souvent en plans larges, les gros plans sont très rares, ce qui peut être contestable pour un film sur l'environnement) interviews d'acteur du terrain (élu, conservateurs de parc naturel) et d'un expert géographe (en l'occurrence R. Brunet). Comme dans les productions de Gulliver analysées par ailleurs, le rythme du montage est soutenu. Contrairement au film précédent, il s'agit d'une véritable démonstration géographique, même si la localisation des images devrait être davantage soulignée et explicite. Ce film mériterait sans doute, une diffusion pédagogique plus large.

La diffusion quasi confidentielle de cette cassette, pourtant produite par un organisme institutionnel, est à regretter.



⇒ Vidéographes extraits de "Le temps de l'Europe"
 auteur: M/FOUCHER.



⇒ Vidéographes extraits de "l'Europe des réseaux" auteur:
 R/ BRUNET.

L'image animées permet aux modèles cartographiques conceptuels de se construire progressivement avec l'aide d'un commentaire.

Ce type de cartes qui relève certes du "savoir géographique savant" est très rarement présent dans les "émissions grand public"

En conclusion de ce chapitre, on peut émettre l'hypothèse que le film d'enseignement de géographie connaît au niveau de la production et de la diffusion, comme de son utilisation pédagogique, une phase de recul.

Trois facteurs expliquent sans doute ce constat:

* le film d'enseignement est victime de ses faiblesses et de nombreuses critiques implicites ou explicites de la part des enseignants.

* Il subit, au sein même des écoles, la concurrence des émissions de la "télévision grand public". Cette concurrence est telle, que les structures spécialisées (C.N.D.P. ou C.R.D.P.) diffusent à l'heure actuelle, certaines émissions de la "télévision grand public"(1).

* Enfin, le film d'enseignement de géographie, semble également victime du décalage qui existe au sein de la discipline, entre les pratiques scolaires et la recherche. Les trop rares tentatives de collaboration filmique par des chercheurs (comme on l'a vu dans l'étude de la cassette de la DATAR) restent confidentielles.

Le film d'enseignement est-il pour autant condamné à disparaître? Cela n'est pas souhaitable. Si l'encyclopédisme (qui caractérise certaines des productions du C.N.D.P) est à proscrire, des écritures filmiques favorisant des démarches véritablement géographique pourraient trouver leur place dans les classes. Enfin, si des banques de données filmiques gérées par des dispositifs multimédia (voir IV.2.), se constituent dans un avenir proche, il serait souhaitable qu'elles soient conçues autour de scénari pédagogiques. L'enseignement de la géographie, lui même, y puiserait sans doute, un nouveau dynamisme.

¹ Commencée en 1990, l'émission continentale (produite par FR3 Nancy) présente une **évolution inverse**, créée au départ avec une visée purement éducative: "l'Eurojournal" et exclusivement tournée vers l'enseignement des langues, l'émission qui présente des extraits télévisés de toutes les télévisions du monde, a élargi son public.

4. Quelle géographie à la télévision grand public?

Introduction

L'utilisation massive par les enseignants des émissions de la télévision grand public, oblige à s'interroger sur la nature des émissions qu'ils intègrent dans leur enseignement et surtout sur les pratiques pédagogiques qui en découlent.

Les émissions "sélectionnées" pour l'étude le doivent à des pratiques pédagogiques constatées dans des classes. Dans ce domaine, les choix et les opinions exprimés par les enseignants sont nécessairement divers.

Une étude exhaustive pourrait se faire suivant deux thématiques:

* la grille des programmes d'une part.

* les utilisations pédagogiques d'autre part.

Dans le cadre de la recherche, l'exhaustivité se révélerait trop ambitieuse; cependant, les deux thématiques seront illustrées par des exemples:

Au sein des programmes de télévision, où l'écologie et la géopolitique occupent une place croissante.

Autour de la démarche pédagogique par le thème de la météorologie.

4.1. typologie des émissions où la dimension géographique est objet d'étude ou référence spatiale

La constitution de cette typologie relève d'une démarche empirique. En premier lieu parce qu'il ne semble pas exister d'étude ou de publication sur le sujet, alors qu'il en existe en littérature, en histoire, ou en sciences (1).

Ensuite, parce que l'étude exhaustive se révèle impossible, en particulier si l'on voulait prendre en compte les émissions diffusées sur le câble, la chaîne Planète par exemple, diffuse de nombreux films "documentaires", pour une bonne part, d'origine américaine.

L'étude porte sur une période de trois ans : 1990/1992.

Depuis le début de l'étude, l'apparition du journal **Télescope**, co-édité par la revue **Télérama** et le C.N.D.P, facilite (même si certains choix sont contestables) la sélection des émissions par les enseignants. Sa simple présence prouve enfin, si il en était besoin, que les enseignants utilisent largement les émissions de la télévision "grand public." (voir 1.3.4.).

1 En particulier dans la revue "Problèmes Audiovisuels" de l'I.N.A.

Par "dimension géographique" on entend aussi bien dans l'étude, l'approche des lieux et des hommes (paysages, milieux, régions...).

— Rares émissions "géographiques"

Il y a peu d'émissions explicitement géographiques: "Géopolis" ou "le dessous des cartes" constituent des exceptions, par ailleurs étudiées plus loin.

On relève également quelques séries ou émissions éphémères: la série "La planète miracle" appréciée par les enseignants pour son utilisation des images de synthèse, un magazine sur "la ville" sur FR3, quelques émissions géographiques (sur le tiers monde par exemple ou la série les grands fleuves) ou économiques, mais au total, pas grand chose (1)...

— Quelques émissions visent des publics ciblés.

"D'un soleil à l'autre", le dimanche sur FR3, s'adresse aux agriculteurs.

"Mascarines" le dimanches sur FR3, s'adresse aux originaires des DOM-TOM qui vivent en métropole.

Certains sujets de la première émission, sur l'agriculture française ou sur les problèmes communautaires sont parfois utilisés par des enseignants de troisième (2), car les reportages de cette émission partent d'exemples concrets d'exploitations agricoles.

— émissions documentaires .

C'est le genre le plus nombreux, il relève dans une problématique de l'enseignement de la géographie, plutôt de l'approche scolaire anglo-saxonne d'un milieu naturel ou "aménagé".

"Thalassa" sur FR3, est l'exemple d'une émission "ciblée" (pour les passionnés de nautisme à l'origine) devenue "tout public" puis massivement utilisée par les enseignants...

Dans chaque numéro hebdomadaire, un reportage d'une vingtaine de minutes décrit un milieu littoral ou aborde un problème, il peut s'agir de transport maritime, comme de pêche, de protection de l'environnement ou de géopolitique. Les exemples sont, selon un relevé sur 3 ans des titres de reportage presque 4

1 En 1993, ARTE a diffusé une série géographique et ethnologique de 5 émissions. Série intitulée "paysages"; réalisation J. L. PORTRON. Le point de départ de ces documentaires est le paysage d'un site, le paysage servira d'ancrage à une étude sur la dimension historique, les mécanismes économiques, le vécu des habitants.

2 Sondage lors de stages MAFPEN, par contre, aucune utilisation pédagogique de la seconde émission n'a été constatée, alors que les DOM/TOM figurent au programme du collège comme de l'école élémentaire. Il est vrai qu'il s'agit d'une question sur laquelle les enseignants font traditionnellement "l'impasse".

fois sur 5 situés hors de la France. Le C.R.D.P de Rennes, devant le succès des émissions, propose à la vente en cassette plusieurs émissions "didactisées" (1): où, le reportage est accompagné d'un dossier pédagogique, destiné à aider l'enseignant et à favoriser l'activité des élèves. Pour les collèges, le reportage sur un chalutier breton: "route de pêche" possède un dossier pédagogique très exhaustif sur le thème...

L'émission "Montagne" sur la même chaîne est bâtie sur un principe voisin.

Aux heures de grande écoute, les chaînes de télévision proposent des magazines d'aventure ou de découverte, comme par exemple, les émissions de Cousteau, de N. Hulot: la part de mise en scène est déterminante, ces émissions sont "au service" de leur inspirateur. L'image met en scène l'inspirateur de la série, le commentaire est à la première personne (du singulier le plus souvent).

Dans ce type d'émission, la ou les caméras semble (ent) transparente (s), leur présence n'est pas évoquée, voire "niée", alors que tout en fait s'ordonne pour la prise de vue, et non pour un exploit sportif ou une observation scientifique.

Pour donner des exemples simples, on évoquera aussi bien le moment où, de sa passerelle, le commandant Cousteau interpelle à la radio un navire qui croise dans les parages de son expédition, que le moment où N. Hulot s'apprête à pénétrer dans une grotte inconnue. Dans les deux cas le plan suivant obéit à la même écriture: les deux héros sont filmés de face, l'un grimant sur le pont du chalutier, l'autre pénétrant dans la grotte. dans les deux cas, la caméra, la prise de son, l'éclairage éventuel ont précédé les "héros".

Comme le souligne un article sur les documentaires (2): "Dans nombre d'émissions comme celles de Cousteau ou Tazieff, avec la présentation des membres de l'équipe, l'accent mis sur les conditions matérielles de l'expédition... le documentaire devient alors un récit, celui d'une véritable aventure où le suspense de l'enquête sert à ordonner les contenus d'information présentés. Comme dans le cas d'une fiction véritable..."

"Faut pas rêver" le mardi soir sur FR3 présente des hommes dans des "milieux exotiques": des images magnifiques mais avec un dosage habile, le discours qui mêle un côté "rétro", du type "découverte de bons sauvages" et un côté actuel "défense de l'environnement", "défense des minorités". Les lieux, les gens, les animaux sont présentés de façon "positive" et un brin démagogique.

1 Article de Carmen COMTE dans la revue "Média scope" N°3 novembre 1992, sur la série "Thalassa éducation", avec des interviews des auteurs vidéastes et des "didactiseurs". Cinq cassettes "Thalassa éducation" sont éditées à ce jour.

2 Jean Pierre CARRIER, article de la revue MEDIA FORMATION, C.R.D.P Lille, 1989: Pédagogie du documentaire télévisé, page 99.

Chaque reportage est précédé par sa localisation, selon les cas, sur une carte de France, ou sur une carte du monde.

Ces trois émissions sont parfois utilisées dans les classes de l'école primaire, au cours élémentaire en particulier (voir l'enquête dans la première partie). Au delà l'utilisation de ce type d'émission traduit pour le moins une vision assez réductrice de la géographie.

Journaux télévisés, magazines de reportage

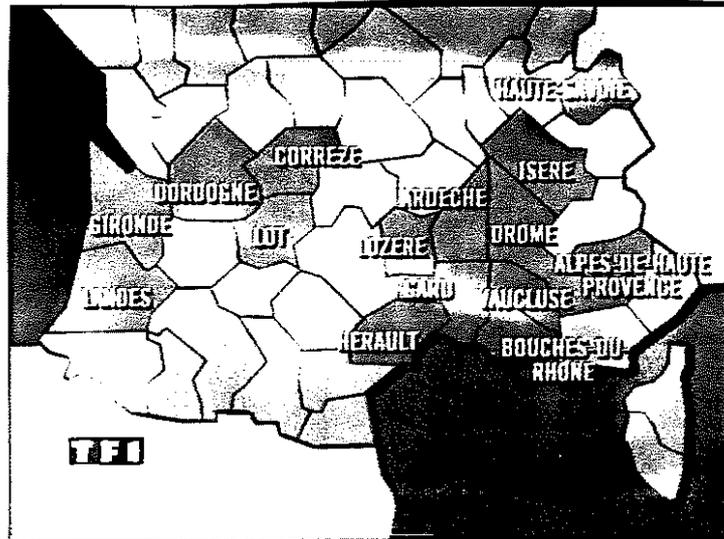
Les images d'un tremblement de terre ou d'une éruption volcanique ne remplacent pas un cours de géographie physique, mais pour le moins, permettront de mieux comprendre, voire de mieux enseigner. Si le support cartographique est peu présent (1) lors du journal télévisé... cependant, on peut remarquer que les journalistes font de plus en plus appel à des "consultants" géographes ou géomorphologues.

Les vidéogrammes des pages suivantes illustrent une utilisation cartographique lors d'un journal télévisé (TF1, octobre 1992).

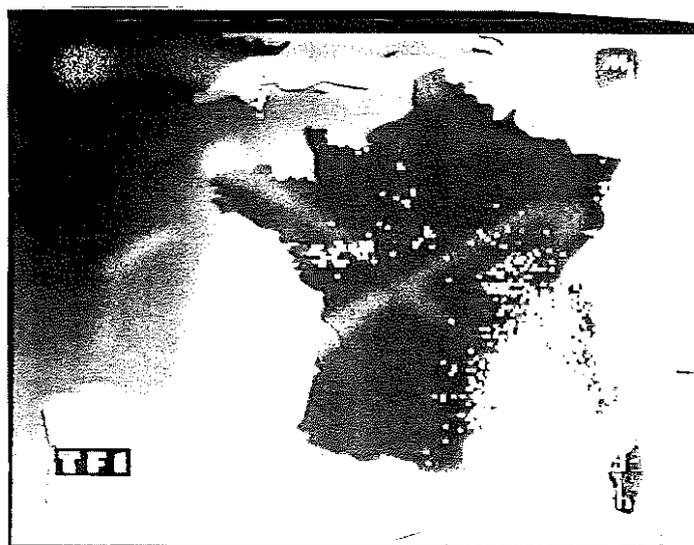
¹ Dans un article de la revue Mappemonde (2/91) "Les médias et la méconnaissance des projections", M. Gauthier, souligne que: "Les cartes dans les médias sont en train de devenir un produit de consommation quotidienne, l'ordinateur se taille la part du lion, dans la presse écrite et dans la presse télévisée. Il est temps de veiller à ce que la conception, la réalisation, la rédaction et la production des cartes soient réalisées avec rigueur."

4 cartes furent utilisées lors du journal de 20 heures de TF1, au moment des inondations de Vaisons la Romaine (1992). Une telle densité de cartes est exceptionnelle.

1 Localisation des départements sinistrés.
On peut remarquer que l'emplacement de la Corse est traditionnellement rapproché du continent.



2 Carte des impacts d'orages.
Le clignotement rend la carte encore plus spectaculaire.
Aucune indication temporelle n'est donnée cependant.



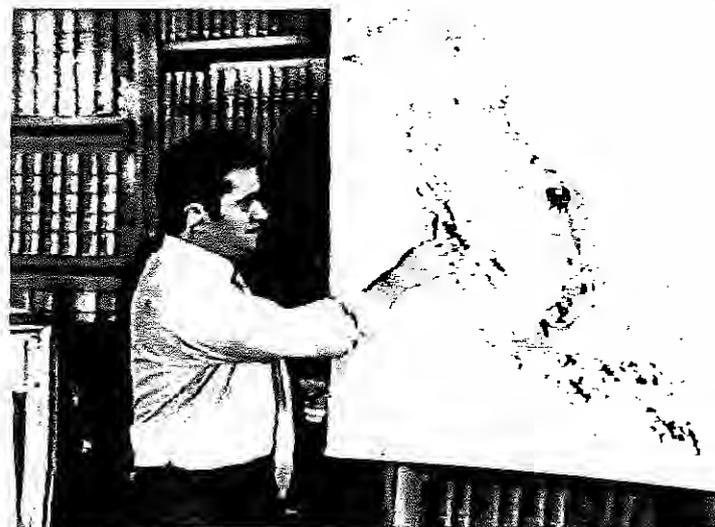
3 Carte du département du Vaucluse avec les hauteurs des précipitations tombées.
 Des méfaits de l'infographie! (lisible sur une image fixe, la carte ne l'est plus sur l'écran de télévision car elle contient trop d'informations)



4 Carte climatique "classique" de l'Europe de l'ouest



Lors d'une autre catastrophe naturelle (Tremblement de terre de san Francisco) l'"expert" (le géophysicien Claude Allègre) utilise durant son interview une carte murale pour faire comprendre sa démonstration.



Journal Az

Diverses structures pédagogiques (1) proposent des stages d'initiation ou de lecture du journal télévisé. Il s'agit cependant, le plus souvent d'une approche sémiologique voire déontologique, sur les images, les constructions filmiques ou la médiatisation des journaux télévisés. Cette approche occulte en partie la réflexion sur le traitement des sujets, en particulier, sur leur situation dans le long terme, ou dans un espace plus large, c'est à dire la dimension historique ou géographique des faits présentés.

Le magazine "Envoyé Spécial" (A2) présente parfois des sujets qui ont un caractère géographique (2). Il en est de même pour les autres magazines de grand reportage, comme "52 sur la une" (TF1), ou "24 heures" (Canal+). Les magnétoscopes des centres de documentation des collèges enregistrent ainsi souvent ces émissions, à la demande des enseignants d'histoire/ géographie. L'utilisation en situation pédagogique est une autre affaire. La durée, les commentaires journalistiques des émissions, impliquent, selon les sentiments de nombreux enseignants, pour une utilisation pédagogique pertinente des remontages (illégaux bien sur) lorsque l'établissement est équipé.

Par exemple le film sur "la dernière caravane" (TF1 52 minutes 1989) qui montre une caravane de sel au Niger devient ainsi selon les remontages sauvages (enquête et constats dans des collèges de l'académie de Versailles) un film d'une quinzaine de minutes sur les modelés désertiques: les paysages emblématiques du désert sont montés bout à bout par l'enseignant qui les commente, reg, erg, hamada... Ou un film sur les touaregs avec une description du costume en particulier. Il faut remarquer pourtant que les Instructions Officielles de sixième insistent sur la nécessité de ne pas séparer l'approche de géographie physique de l'approche humaine. Une projection d'un court extrait respectant le montage original serait en définitive probablement plus efficace et demanderait un investissement en temps, moindre.

- bulletins météorologiques

Marginale dans les programmes , mais symbolique de l'"effet télé", la météorologie a acquis une autre dimension par l'utilisation quotidienne des images satellites... le bulletin météo après le journal télévisé est un "pic d'audience" à la télévision; pour éviter que le présentateur ne fasse de l'ombre sur les cartes, on a recours à un trucage que la photographie permet de comprendre, le

¹ Il s'agit en particulier du CLEMI (Comité de liaison pour l'éducation aux médias) qui propose des stages aux enseignants.

² Les sujets "à caractère géographique" font souvent appel à trois types de témoignages: les habitants concernés, l'expert local, l'expert français. Les premiers témoignent, les seconds expliquent et souvent dénoncent, les derniers généralisent. Ainsi par exemple, pour un sujet sur l'urbanisation de Mexico (Eric PERRIN, Richard De La FUENTE, 1990, 20 minutes, Envoyé spécial), quelques familles témoignent, l'expert local définit comme "poète écologiste" évoque la pollution et la corruption, l'expert de l'ORSTOM lui généralise sur la difficile gestion de l'espace des villes du Tiers Monde.

présentateur est devant un rideau bleu et son image est mélangée avec l'image satellite ou la carte en régie.

Théâtralisé à l'excès, du fait du vedettariat des présentateurs mais aussi du fait de leur gestuelle (les présentateurs ne voient pas les images ou les cartes qu'ils commentent et doivent donc trouver des artifices gestuels de présentation) le bulletin quotidien météo qui anime les images de satellites (transmises en fait demi heure par demi heure par METEOSAT en orbite au dessus de l'Équateur) devient une réalité plus concrète et plus accessible pour des millions de téléspectateurs

- Les émissions scientifiques de vulgarisation

Comme "E=M6", ou, "dis Jérôme" (Canal+), concernent surtout la physique, mais aussi parfois la découverte de la planète.

Ces émissions sont souvent utilisées par les enseignants de l'école élémentaire, car, elles permettent de contourner l'obstacle de l'enseignement scientifique. On remarquera cependant que, à l'origine, les auteurs ne pensaient pas que leurs émissions puissent être utilisées dans des classes (1). La rapidité de l'écriture qui réfère à la publicité ou aux clips, les gags visuels, le commentaire humoristique ont en décidé autrement.

2 limites devraient marquer l'intérêt des pédagogues pour ces émissions:

L'abus de clins d'oeil, de comparaison abusives peut provoquer de fausses compréhensions, faute de référent ou de représentation antérieure.

Par ailleurs, comme le soulignent deux sociologues qui étudient les effets de la télévision (2) en évoquant les "para sciences " à la télévision: "Il est vrai aussi que les systèmes scientifiques de représentation, notamment en physique, deviennent de plus en plus abstraits et sont des défis au sens commun. En réaction à cette aridité, se développent des métaphores fictionnelles et poétiques qui ont joué un rôle dans la confusion entre spéculation spirituelle et hypothèse scientifique... Y compris chez quelques scientifiques."

¹ Entretiens avec Marc Lesggy (E= M6) en novembre 1991 et Jérôme Bonaldi (Dis Jérôme) le 5 juin 1993. L'enquête de canal+ révélerait que les enseignants constituent 20 à 25% du public de l'émission, ce qui est considérable.

Par ailleurs depuis 1993, les émissions spéciales d' E=M6 sont construites autour de démonstrations plus structurées, ainsi: "Quand la terre gronde" (Nicolas Goldzhal et Marc Lesggy, février, 1993, 1h30) est elle, organisée avec une première partie qui présente et explique de nombreux tremblements de terre, une second partie centrée sur les modes de prévision et leurs limites, à la fin, un court résumé par trois spécialistes de l'Institut de physique du globe rappelle l'essentiel à retenir). L'objectif des auteurs est, en partant du goût des jeunes téléspectateurs pour le spectaculaire et les images de catastrophes naturelles, de bâtir une démarche scientifique. Pour les mêmes raisons ce type d'émission est bien reçu par les enseignants qui ont du mal à aborder la géologie et la géographie physique, en général.

² Christine Manuel et Alain Partensky "Les parasciences à la télévision", "Le Monde" 30/4/93, pages 16/17.

- Certains spots publicitaires

Dans beaucoup de spots publicitaires enfin, le cadre géographique joue un rôle essentiel comme Les espaces d'aventures (déserts , forêts) pour les publicités automobiles par exemple. Les publicitaires choisiront ainsi l'ouest américain pour mettre en scène une boisson et le village de la France profonde avec son clocher pour une lessive...

L'émission "culture PUB" (M6), comporte dans sa rubrique la "saga des marques", des montages qui présentent les générations de "réclame" puis de publicité d'une marque (1) ainsi que des publicités du monde entier particulièrement intéressantes.

* Un exemple de spot publicitaire: l'acquisition d'une machine à laver en Chine populaire.

Il s'agit d'un spot de publicité chinois, enregistré en 1989 lors de l'émission de FR3 sur la Chine, dans le cadre du cinquantenaire de la république populaire.

Une barque s'approche, à l'avant un homme hèle les lavandières qui battent le linge sur la berge. La barque s'approche, elle contient une machine à laver, débarquée, celle-ci va défiler devant tout le village admiratif avant de prendre place dans une modeste demeure au sol nu.

Vidéographe: l'arrivée de la machine à laver portée par ses propriétaires devant les villageois rassemblés.



Un tel exemple permet de souligner entre autres la modernisation de la Chine, les limites de cette modernisation devant des élèves (la Chine figure au programme de cinquième en géographie), enfin le discours (en l'occurrence, l'autorisation de diffusion de tels spots publicitaires) autour de cette modernisation.

1 Pour des considérations sans doute idéologiques (la publicité est peu prisée par les enseignants), cette émission sur la publicité est mal connue des enseignants. Pourtant "la saga des marques" par exemple, constitue à elle seule un condensé d'histoire culturelle de la société française.

- Certains programmes sportifs

Les grands événements mondiaux, qui se déroulent dans un milieu: courses nautiques trans/océanique, tour de France cyclisme, Paris Dakar (pour ses images du désert) ... font parfois l'objet d'exploitations pédagogiques par des enseignants de l'école élémentaire pour motiver les élèves dans l'étude d'une question.

- Enfin de nombreuses fictions, les films plus que les feuilletons ou les émissions pour enfants

Le genre fictionnel n'est pas à rejeter à priori, la plupart des gens "connaissent" les paysages américains grâce au cinéma, mais, les films ne donnent pas de certitude: du Western tourné en Espagne du "reportage" sur le Sahel à la fin duquel, dans le générique, on remercie la mer de sable d'Ermenonville près de Paris, en passant par le récit d'une exploration sous-marine où la situation même des protagonistes par rapport à la caméra indique une mise en scène, ou à la traversée du Groenland par deux explorateurs: tandis que le commentaire insiste lourdement sur l'isolement des deux hommes, le générique de fin d'émission confirmant, si besoin est, la présence d'une équipe de tournage, soit quatre personnes, durant le périple.

Les émissions pour enfants sont parfois localisées géographiquement, parfois, la localisation est ambiguë comme dans les dessins animés japonais. (voir III.2.1).

- Journaux télévisés régionaux, magazines locaux ou régionaux ont une relation parfois complexe avec l'espace administratif.

Chaque quotidien régional comporte des "pages locales", qui individualisent les différentes éditions. L'achat d'un quotidien est un acte volontaire et individuel. Avec la télévision, au contraire, le téléspectateur "subit le découpage" de FR3...

Celui-ci est le plus souvent en cohérence avec le découpage administratif. Comme le soulignent de façon humoristique les auteurs de "la TV des allumés" (1): "A Paris les informations régionales, contrefaçon maladroite du journal télévisé n'avaient aucun intérêt. En province c'était différent, parce qu'on voyait parfois l'église, le marché ou la gare. Un jour particulièrement faste, nous vîmes la femme du voisin passer au fond de l'image. Dans le générique, il n'y avait pas la terre."

Dans de nombreuses classes du primaire et en sixième / cinquième, les émissions régionales "alimentent" le travail des enseignants et des élèves sur la région, tant en géographie, qu'en éducation civique.

¹ Jacques ROYER, Jacques MOUGEROT Michel RIDYÉ: "la TV des allumés", I.N.A /Aubier 1988.

Mais ce n'est pas toujours le cas: ainsi, pour ne citer qu'un exemple, dans le département de Vendée, le journal "régional" 19h15/19h30 de France 3 est de fait inter-régional puisqu'il s'intitule: "Bretagne/Pays de Loire": ce journal est composé à 70% de sujets bretons, bien loins (dans tous les sens du terme) du vécu des habitants de la Vendée... Quant au journal local, diffusé à l'ensemble des habitants "des Pays de Loire" qui précède les actualités régionales 19h05/19h15: c'est celui de La Baule¹. Là encore, le découpage de l'espace de réception dans sa logique administrative, politique ou technique semble très perfectible si on le compare à la situation qui prévaut dans d'autres pays européens.

En conclusion, on peut émettre l'hypothèse que: au delà du débat sur les "bonnes" et les "mauvaises" émissions, le qualificatif et la qualification d'une émission par un enseignant varieront selon le niveau de classe, les objectifs pédagogiques poursuivis, la maîtrise des contenus didactiques ...

Au moins trois directions d'analyse pourraient être proposées:

* L'étude du rapport au réel, en particulier dans la perception des paysages, savoir si dans les émissions regardées par les élèves, la dimension géographique parfois explicite, parfois implicite, parfois hybride est perçue, voire identifiée par eux.

* L'étude du vocabulaire géographique utilisé, de sa compréhension et de sa réutilisation par les élèves

* L'étude du rapport entre la "culture télévisuelle" proposée par l'émission et les savoirs enseignés par ailleurs.

Leurs parts respectives dans les représentations des élèves....

4.2. L'émergence de la géopolitique et de "la défense de l'environnement"

L'étude des programmes de la télévision montre l'importance croissante de thèmes qui relèvent, d'une part de la **géopolitique**, d'autre part de **l'écologie**.

Deux émissions ambitionnent de présenter au grand public, un point de vue "géopolitique"

Dans les nouvelles émissions qui traitent explicitement de problèmes géographiques, l'influence de la géopolitique est à souligner. L'étude du rapport didactique éventuel entre la recherche et les publications scientifiques dans ce domaine, d'une part et les formes médiatisées des émissions de télévision reste à faire. Une communauté fréquente de vocabulaire, l'utilisation de mode de raisonnement déductif, mais surtout la présence (dans Géopolis) de conseillers comme Michel Foucher ou d'experts géographes sont cependant à souligner.

¹ La recherche des considérations politiques, économiques ou techniques qui président au découpage régional de France 3, ainsi qu'à la politique de diffusion, dépasserait le cadre de l'étude.

Géopolis (voir document annexe 16).

Commencée en 1992, cette émission connaît un succès d'estime dans le grand public, comme dans le monde enseignant; La revue "Télescope" (1) n'est pas la moins enthousiaste: "Les professeurs d'histoire et de géographie commencent à utiliser Géopolis. Un signe qui ne trompe pas. Proposant des synthèses rapides, à partir de documents d'archives, sur des sujets au programme en 3ème, 1ère, 2e, Géopolis deviendra-t-elle une banque d'images régulièrement réapprovisionnée"(2).

Plusieurs éléments de l'écriture filmique contribuent à "didactiser" l'émission qui dure 45 minutes.

* L'alternance de reportages courts (3/4 minutes) et d'interventions du présentateur, Claude Sérillon, pour assurer les liaisons.

* La construction de l'émission autour d'un plan explicitement démonstratif (souvent en trois parties).

* L'utilisation d'écrans titres pour renforcer le découpage de l'émission.

* La présence dans la plupart des "reportages", d'images d'archives pour restituer le contexte historique, et surtout de nombreuses cartes de localisation ou de synthèse.

* L'information statistique abondante.

* Les interviews d'experts, de journalistes plus rarement de personnes anonymes (pour tous, les questions sont le plus souvent coupée au montage), soulignent la démonstration.

Dans le corpus étudié (3) cependant, à l'exception d'une émission sur l'aménagement du territoire, les émissions doivent du fait des thèmes développés et du niveau de commentaire être réservées aux classes de lycée pour une utilisation pédagogique (4). C'est la raison pour laquelle l'analyse de cette l'émission ne sera pas faite dans le cadre ou dans la perspective, d'une utilisation en classe. Il y a cependant dans sa démarche, une piste didactique particulièrement séduisante.

1 Télescope N°27 . 9/1/1993. article de Michel MONTAGNE, page 10.

2 La suite du texte mérite une citation, car il s'agit d'une véritable incitation à la piraterie et au remontage de l'émission, pratique courante, mais rarement avouée et encore moins incitée. "on peut resserrer les 45 minutes de l'émission sur Cuba, en élaguant plusieurs passages répétitifs, pour garder 25 à 30 minutes d'images..."

3 10 émissions à thème géographique: Afrique du sud, Palestine, Cuba, Sahara occidental, Andalousie, la drogue, l'aménagement du territoire, les inuits, Congo, Palestine; d'autres émissions comme les élections en France ou l'O.N.U relèvent davantage de la science politique.

On peut souligner, également qu'une rubrique télématique sur le serveur de France2 donne des résumés des émissions et fournit des bibliographies!

4 Selon les témoignages de professeurs de lycée, le rythme et la densité d'informations rendent la prise de note par les élèves assez aléatoire.

Le dessous des cartes.

Une chronique de géopolitique originale.

L'émission d'une durée de 5 minutes est conçue par Jean Christophe Victor. Commencée sur la "Sept", elle figure désormais au programme d'Arte.

L'émission s'assigne trois objectifs:

1/ expliquer plutôt que montrer,

2/ s'intéresser à la dimension historique et donc dans la longue durée, inscrire les faits dans des cartes de géographie.

3/ replacer les événements dans leur histoire et leur géographie."

Et plus largement, elle cherche à montrer "le poids de la géographie dans la décision politique".

L'écriture filmique est toujours la même.

Le présentateur s'inscrit en surimpression sur une carte du monde (en projection Peters) qui tourne derrière lui.

Il est invariablement derrière le plateau d'un bureau (une chaire devrait-on dire plutôt), sur lequel figure deux feuillets (que le présentateur ne regarde pas), le présentateur est invariablement en chemise, mais avec une cravate. Sa voie est assurée, son phrasé particulièrement clair et régulier. Le présentateur expose sa problématique.

Le "décor" sobre, et le style sérieux, mais décontracté, évoquent le référent de la chaire universitaire.

Puis le fond de carte s'arrête, le rectangle d'un zoom se dessine sur la région qui est l'objet de la chronique. Le présentateur s'estompe et ne sera plus que pour trois minutes une voix off. Le fond de carte change, au profit d'une carte à plus petite échelle.

La chronique se poursuit avec des incrustations de termes, de limites sur les cartes, des colorisations de zones (couleurs ou hachures). La carte sert de référent au discours. Parfois le présentateur prend à témoin le spectateur: "Alors vous voyez sur la carte, c'est très compliqué...", "Vous voyez qu'une telle superposition de carte est amusante et instructive et nous sert à comprendre le mécanisme...".

Durant la dernière minute de l'émission, le présentateur réapparaît, le plus souvent en plan plus serré, pour la conclusion.

Une image, souvent gravure ou photographie ancienne apparaît pendant quelques secondes muettes avant le générique, l'image de récompense pour les téléspectateurs sages et qui ont suivi la chronique jusqu'au bout, pourrait-on interpréter, non sans quelque malveillance.

Deux points de débat peuvent être soulevés:
A qui s'adresse l'émission ?
Le support audiovisuel est-il justifié?

Sur le premier point, il faut souligner la qualité générale du texte, sa concision. Mais, au delà, un lecteur régulier du journal "Le Monde" n'y apprendra pas grand chose, alors qu'au contraire, un spectateur peu porté sur la géopolitique, aura, compte tenu de la forme austère de l'émission beaucoup de mal à accrocher.

Sur le second point, il faut souligner, la cohérence du concept de l'émission et la qualité de l'animation cartographique.

Mais, même pour qui croit au primat de l'explication cartographique, il y a sans doute un paradoxe à s'y restreindre, car on se prive de ce qui en définitive fait la spécificité de l'écriture filmique: l'animation des images et leur montage dynamique. L'utilisation de photographies, d'extraits de films, de schémas, ne brouillerait sans doute pas la cohérence du message... mais accroîtrait, sans doute, les coûts de productions.

Le journal "téléscope" qui présente l'émission (1) comme: "un grand moment de didactisme limpide", met inconsciemment l'accent sur la forme plus que sur les idées (relevées et non discutées), puisqu'il propose comme activité pédagogique principale, de relier la structure de l'émission à l'art de la rhétorique et à ses codifications (introduction, développement en trois points, conclusion). On est bien loin de l'analyse d'image... et de la géographie.

La défense de l'environnement

Le thème "est à la mode" (2), l'"écologie" est largement présente dans de nombreuses séries ou émissions, en particulier dans les programmes destinés au plus jeune public: dessins animés (par exemple en 1988: S.O.S. Polluards) ou magazines (Cousteau ou N. Hulot) ou de vulgarisation scientifique (E=M6).

Dans les émissions "tout public" les magazines d'information en particulier, la défense des milieux naturels est souvent développée.

1 Article de Pascale DUTHION, 27 mars/2 avril 1993

2 Une étude sur sa place dans les scénari des films de fiction européens ou nord américains dépasserait le cadre de la recherche.

Étude comparée de deux émissions sur le milieu méditerranéen.

1/Les incendies de forêt
Envoyé spécial, 1989, A2
réalisation: Robert Enrico
16 minutes

2/La vie d'un fleuve l'Acheloos
Terre du monde, Z.D.F. Arte,
réalisation: Thomas Schultze-Westrum.
50 minutes.

| | |
|--|---|
| <p>Les incendies de forêt Envoyé spécial, 1989, A2 réalisation: Robert Enrico 16 minutes</p> | <p>La vie d'un fleuve l'Acheloos Terre du monde, Z.D.F. Arte, réalisation: Thomas Schultze-Westrum. 50 minutes</p> |
| <p>L'objectif de l'émission est tenter d'explicitier les causes des incendies de forêt dans le midi méditerranéen. Aucun croquis aucune carte. Les références sont passésistes: autrefois on savait entretenir la forêt. Les images montrent peu les incendies de forêt mais font appel aux témoignages des habitants, des utilisateurs de la forêt (bergers, éleveurs, chasseurs), élus et des pompiers. Les vues aériennes n'interviennent que dans la dernière partie du film, lorsque le rôle du Conservatoire du Littoral est sollicité pour évoquer l'avenir. Il n'y a aucune polémique ou témoignage contradictoire dans le film. Le commentaire débute par la phrase suivante: "j'ai voulu savoir et je suis parti à la rencontre des hommes", il se terminera par la phrase suivante: "j'ai voulu rassembler les hommes entre eux."</p> | <p>L'objectif de l'émission est de montrer la destruction d'un paysage naturel et d'un écosystème par la construction d'une série de barrages. Aucun croquis, une carte. Les références sont mythologiques: Acheloos fleuve sacré de l'Antiquité: l'homme ne peut, ni ne doit dominer la nature. Les images montrent peu les aménagements, mais surtout les dégâts sur le fleuve (débit, flore, faune). Quelques vues aériennes, mais essentiellement des plans fixes. Le commentaire prend à partie la C.E.E. qui finance le projet et le gouvernement grec. Le film est patronné par le W.W.F. (fond mondial pour la protection de la nature) Les personnes interviewées sont toutes hostiles au projet. A des images actuelles de l'estuaire sont opposées des images d'archives. Des solutions alternatives sont "proposées: agriculture extensive, tourisme vert". le film se termine par un appel aux jeunes générations pour la défense du patrimoine naturel.</p> |

Cette densité de sujets "écologistes" a, dans les magazines télévisés, succédé dans une certaine mesure, aux sujets plus politiques des décennies antérieures. L'observation de pratiques de classes, à l'école élémentaire et au collège permet d'émettre l'hypothèse que, ce type d'émission est souvent utilisé par des enseignants, en particulier dans le cadre de la présentation des "milieux naturels".

Dans ce domaine, et en particulier au niveau des enseignants non-spécialistes de géographie, une réflexion plus rigoureuse et une sélection autour des films ou des extraits de films présentés aux élèves semble indispensable, car les sujets présentés s'insèrent rarement dans une logique socio-économique, et le vecteur commun est souvent "l'apologie des modes de vie antérieurs". (1)

1 Par exemple sur le thème des incendies de forêt, un magazine ("Etés rouges en Provence", Juillet 1993, FR3), explique que la forêt est en train de disparaître et que

Dans ce domaine, il existe assez peu de documents à usage didactique véritable.

4.3. Utilisation de bulletins météorologiques télévisés au cours moyen (2ème année du cycle3).

L'utilisation pédagogique à l'école élémentaire des bulletins météorologiques de la télévision est devenue sinon banale, du moins relativement courante, en géographie comme en physique, dans les écoles possédant un équipement audiovisuel... dans la plupart des pratiques pédagogiques observées, le bulletin joue essentiellement un rôle de motivation, pour les élèves et peut être pour certains enseignants peu familiarisés avec les données météorologiques et encore moins avec la "transposition didactique" de ces données.

Lorsque cette expérimentation pédagogique a été menée, durant le troisième trimestre 1990, les points de repère sur l'utilisation pédagogique de ce type de document n'existaient pas et la météorologie n'était pas, encore, un tel spectacle médiatique au point d'engendrer par exemple un festival international, institué uniquement sur ce thème, chaque année, dans une commune de la banlieue parisienne: Issy les Moulineaux.

Le travail en classe, en liaison avec l'I.N.R.P, a été réalisé à l'École d'Application de la rue Ampère à Saint germain en laye dans les classes de cours moyen première année de mesdames Micheline Bagnaudé et Isabelle Fournier, au total 48 élèves concernés.

L'exploitation des bulletins météorologiques s'est insérée, dans le cadre de l'étude de la géographie de la France, autour du thème des climats .

Dans les deux classes de CM , les enfants ont l'habitude de manipuler des documents iconographiques et d'étudier ou de réaliser des cartes durant les activités de géographie.

L'activité sur le thème du climat s'organise autour de ce que les Instructions Officielles définissent comme un "**sujet d'étude**", ce qui permet aux enseignants d'organiser leur activité pédagogique sur plusieurs séances .

La météorologie peut servir d'entrée pour l'étude sur les climats français . La zonalité ne sera introduite que lorsque les principales notions concernant le mécanisme du climat seront

la seule solution consiste à faciliter la réintroduction du nomadisme pastoral: des lieux communs, mais aussi des contre vérités. Comme le souligne le journal Libération (8/7/93) présentant le magazine: "Les idées reçues sont sans doute plus difficiles à combattre que les incendies de forêt. Et cela fait de moins belles images."

considérées comme acquises. Remarquons que ce préalable ne figure pas dans les instructions officielles .

Sur un autre plan , il faut également souligner que les deux classes dans le cadre d'une classe transplantée en début d'année ont manipulé de nombreux documents géographiques . Cet acquis explique sans aucun doute l'aisance des élèves durant l'activité .

La problématique de la recherche s'organisait autour de trois questions.

Comment les élèves sont-ils sensibilisés à la météorologie?

Si celle ci joue un rôle dans les activités calendaires à l'école maternelle, ou dans de nombreuses classes, l'observation de l'état du ciel est consignée dans l'éphéméride ou le calendrier... la sensibilisation à la météorologie n'intervient pas avant le cycle moyen. On peut donc supposer que les sources d'information des élèves sont essentiellement parascolaires

Quelles sont les images participant à cette sensibilisation?

Quelle est la place de la télévision ?

Comment les élèves comprennent-ils ces informations?

Comment apprécier sur les images du bulletin météorologique, les places relatives de l'*identification* et de l'*interprétation* des éléments d'informations?

A quels types d'activités pédagogiques ces images peuvent-elles donner lieu ?

Quelles modifications introduisent-elles dans les apprentissages des élèves? Mais aussi dans la démarche

pédagogique de l'enseignant; peut-il s'appuyer sur ces informations pour mener sa pratique pédagogique ?

Quelle est la culture sémiotique retirée de la télévision?

A la télévision comment le rapport entre les images et le commentaire fonctionne-t-il ? Quelle est plus précisément la place du commentaire au regard de l'abstraction visuelle introduite par les cartes et les images.

Entre l'imagerie scientifique et les images grand public ou les images pour l'enseignement ,quelle est la transposition, quels sont les codages nouveaux introduits ? Comment sont-ils intégrés?

Le travail est organisé en trois séances, la télévision servira de déclencheur dans une classe et sera utilisée lors de la première séance. Elle permettra au contraire dans l'autre classe de vérifier les acquis lors de la troisième séance.

La première séance

| classe de madame Fournerie | classe de madame Bagnaudé |
|---|--|
| Tenter de cerner les représentations des élèves. Mesurer les difficultés rencontrées du fait du vocabulaire. | Utiliser un support écrit, mesurer le compréhension des élèves et rechercher l'acquis télévisuel dans cette compréhension. |

Classe de Madame Fournerie

1/ Dans un premier temps, l'institutrice demande aux élèves de définir le mot "météorologie", la définition est élaborée collectivement sans trop de problèmes même si les élèves insistent surtout sur la notion de "prévisions météorologiques" laissant de côté celle de "constat".

A la question à quoi servent les "prévisions météorologiques?" deux types de réponses sont données: celles qui font référence à la vie quotidienne "pour savoir comment s'habiller", celles qui font référence aux activités extrêmes "le vol à voile, les courses automobiles ..."

2/ Puis, un bulletin météo de TFI avec Alain Gilot Petré (document1) est présenté aux élèves, le son du poste de T.V. est coupé, les élèves ne disposent ainsi que de l'image. Deux passages en continu de la bande vidéo sont suivis par un troisième interrompu après chaque rupture de plan ou modification du document météorologique utilisé.

Il est demandé alors aux élèves de décrire les supports IMAGE du présentateur:

-l'image satellite est identifiée, c'est un référent familier, mais est perçue comme réelle; son animation et sa simplification ne sont pas énoncées.

-les cartes des masses d'air sont identifiées comme telles

même si l'utilisation du vocabulaire (ex: anticyclone) révèle une imprégnation à la terminologie mais non à la compréhension notionnelle.

les cartes de France sont expliquées par les élèves avec beaucoup d'aisance: la légende de la carte symboles, code des couleurs) est facilement reconstituée.

- l'éphéméride (durée du jour, coefficient des marées) est énoncé mais les questions sur son contenu traduisent une incompréhension quasi générale.

3/ Il est demandé aux élèves de présenter à leur tour le bulletin météo. Deux élèves volontaires (ils le sont tous) se succéderont pour commenter en direct le bulletin météo à la place du présentateur. Sans que la consigne ait été donnée, le mimétisme gestuel, l'emphase ironique du présentateur sont reproduits par les élèves.

4/ Le bulletin météo est présenté deux fois avec le son, les 24 enfants doivent écrire les mots qu'ils ne comprennent pas... les mots relevés sont:

anticyclone: 19 fois coefficient: 14 fois

pression: 6 fois météosat: 1 fois

mais aussi de nombreux termes de vocabulaire non spécifique,

colossal: 12 fois, précision, bourgeonné: 3 fois, encensé, maxima: 2 fois

minima, localement, sublime, évolution, exception: 1 fois.

Ces difficultés ne grevent pas forcément la compréhension globale des élèves; mais, le terme "colossal" était pour une dizaine d'élèves perçu comme un geste appartenant strictement au vocabulaire météorologique!

Classe de Madame BAGNAUDE

Des cartes météorologiques reproduites d'après celle d'un quotidien (le Parisien Libéré du 30/09/89) sont distribuées à chaque élève, le questionnement porte sur l'identification du document; sur sa lecture et sur sa destination...

Sur 24 élèves, aucun contresens majeur n'est à noter sur l'identification en dehors de confusions entre des relevés météorologiques (des faits passés) et des prévisions proprement dites.

Le questionnement d'explicitation auprès des élèves concernés, ne permet pas de savoir s'il s'agit d'erreurs d'inattentions ou d'erreur liées à des difficultés à établir la chronologie et la causalité des phénomènes météorologiques.

20 élèves reconstituent sans problèmes la légende du document ; 4 extrapolent ou ne formulent pas clairement ...

Sur ce type de carte météorologique aucune information n'est relative à la pression atmosphérique ; il est difficile de dépasser le stade du constat de lecture des chiffres et par rapport à la télévision les interrogations des élèves sont moins spontanées et doivent être provoquées par l'institutrice. En outre, à de nombreuses reprises, implicitement ou explicitement, les élèves feront allusion aux bulletins météorologiques télévisuels.

La seconde séance, dans les deux classes s'articule autour d'un apport notionnel articulé autour d'images scientifiques: image satellite, cartes météorologiques, cartes isobariques.

Dans les deux classes, une observation plus fine au niveau des groupes d'enfants permet de postuler que l'utilisation de l'image satellite facilite une meilleure compréhension des phénomènes météorologiques.

Cependant, l'image satellite qui est un réel recomposé et qui, par les bulletins télévisés est familière aux enfants ne sera jamais véritablement explicitée, en particulier les notions suivantes:

- origine, transmission, composition de image.
- notion de spectre, image infrarouges ...

La troisième séance

| classe de madame Fournier | classe de madame Bagnaudé |
|--|--|
| utiliser un support écrit pour comprendre comment les élèves réinvestissent leurs connaissances. | Utilisation du bulletin météo de la télévision et confrontation avec les savoirs antérieurs. |

La classe de madame Fournier utilise des bulletins météo tirés d'un Journal. Les réponses aux questions posées comparées avec celles de la première séance permettent de constater que :

- les notions principales sont comprises
- les documents sont bien identifiés
- les élèves maîtrisent correctement le vocabulaire, leurs réponses sont par ailleurs moins descriptives.

La classe de madame Bagnaudé travaille autour du bulletin télévisé du Journal de 20 heures sur TF1. L'identification des documents à des phénomènes météorologiques ne pose aucun problème majeur.

Le rapport entre les formes et le commentaire est mieux appréhendé que lors de l'observation spontanée par les élèves de madame Fournier ... on peut même dire que ce rapport est démythifié dans la mesure où les élèves par leurs explications peuvent anticiper sur le présentateur et où surtout son lyrisme est perçu par les élèves comme une sorte d'extériorisation gestuelle et vocale destinée à capter l'attention des téléspectateurs .

Évaluation des élèves (voir documents 17 en annexe).

L'évaluation commune aux deux classes permet la vérification des notions acquises, dans beaucoup de textes, il y a des références explicites à la télévision, alors qu'il s'agit d'une carte, d'une image qui relève de l'écrit.

La seconde partie permettra, en outre, le passage de la notion de TEMPS à celle de CLIMAT par l'établissement de 2 cartes qui mettent en évidence les zones climatiques qui seront étudiées durant les séances suivantes .

Que retenir de l'expérimentation?

Par rapport aux hypothèses de départ , on peut avancer que: le spectacle médiatique de la météo à la télévision participe du rituel quotidien de nombreuses familles , que l'image satellite perçue par beaucoup de monde comme une photographie n'étonne plus personne et participe à la mise en scène ou plutôt au décor du spectacle.

Les élèves regardent la météo à la télévision, ils en retiennent un vocabulaire qu'ils ne peuvent cependant pas complètement expliciter.

La localisation quotidienne des villes et des régions a aussi des conséquences... la météorologie à la télévision se substitue à l'école, par son imprégnation quotidienne des localisations des villes et des régions françaises.

Les élèves connaissent mieux les villes et les régions, certes, mais le fond de carte n'est pas sans ambiguïtés, les cartes météorologiques s'arrêtent aux frontières de la France, la place de la Corse est modifiée.

Dans leurs interventions sur une carte de France, on peut mesurer les conséquences de la gestuelle ample des présentateurs. Celle-ci (destinée à masquer le fait que pour des raisons techniques, ils travaillent en "aveugle"), ritualise aussi le rapport à carte. Ainsi, les élèves situent moins des points ou des zones délimitées, alors que par un mouvement du bras, ils "balaient" une zone montagneuse ou un littoral.

Pour un enseignant l'utilisation du bulletin T.V. constitue un bon support d'activité, soit dans la phase de motivation, soit durant celle du réinvestissement des acquis, comme on l'a vu pratiquer dans les deux classes. Mais l'enseignant devra aider l'élève dans sa lecture des documents; la dimension médiatique et spectaculaire

peut être dépassée au profit d'acquisition de connaissances par la mise en place d'un dispositif pédagogique qui devra introduire d'autres types de documents: des photographies ou des schémas permettant de comprendre l'évolution des phénomènes en altitude ...

La représentation en deux dimensions, semble en effet pour des élèves de cet âge, un obstacle majeur pour leur compréhension. On peut dire que les images vulgarisées par la télévision, sont par rapport au discours ou à la schématisation traditionnelle, à la fois **une aide mais aussi peut être un leurre**, voire un obstacle à une compréhension réelle des phénomènes météorologiques.

Le jour où l'une des chaînes de télévision utilisera un logiciel en 3D pour ses animations... il est probable alors, que beaucoup de notions entendues quotidiennement par la plupart des téléspectateurs, mais non maîtrisées, deviendront compréhensibles.

Il importe donc qu'à côté des cartes ou des images "scientifiques" utilisées par les spectateurs, les médias peut-être, mais surtout l'école, utilisent d'autres images encore plus explicites, d'autres animations permettant de mieux comprendre les phénomènes (1). Dans ce domaine les images de synthèse provoqueront, sans nul doute, à très court terme, des bouleversements spectaculaires.

¹ Au Québec, comme sur d'autres réseaux câblés nord américains, un canal du câble diffuse le programme "météo média", celui-ci consacré exclusivement à la météorologie diffuse des cartes, des relevés, des graphiques et des images satellites.

5. Du côté des longs métrages et des documentaires

Introduction

La production cinématographique, qu'elle soit tournée vers la fiction ou vers la relation du réel intéresse les géographes. Mais la "frontière", ainsi tracée entre les genres est trop simpliste, même si la distinction réel/fiction sera souvent déterminante pour un enseignant à la recherche de documents. C'est la recherche des critères qui établissent cette "frontière", puis leur remise en cause sur le plan théorique, comme dans une perspective pédagogique, qui sera poursuivie.

5.1. De la fiction et du réel, dans les films de géographie... de la géographie dans les films de fiction et les autres!

Tout film est fiction. Comme le soulignent la plupart des auteurs qui ont l'image comme objet d'études, aujourd'hui. Ainsi par exemple, pour J. Aumont, A. Bergala, M. Marie, M. Vernet (1): "Le film scientifique, comme le documentaire tombent sous cette loi qui veut que par ses matières d'expression (image mouvante, son) tout film **irréalise** ce qu'il représente et le transforme en spectacle."

Pour R Debray (2): "Quand vous voyez une séquence d'actualité à la télévision, vous oubliez l'organisation du champ visuel, le cadrage, la lumière, le découpage du monde. Or ce qu'on vous présente, ce n'est pas la vie mais un produit industriel et arbitraire. La télévision a supprimé le spectacle pour se présenter comme le monde tel qu'en lui même".

Ainsi le documentaire, n'est pas plus qu'un autre genre un substitut du réel; c'est pourtant sur ce mythe qu'il a le plus souvent été perçu dans la tradition pédagogique.

Mais un autre type de distinction, largement empirique, car les distinctions sémantiques ne sont pas toujours évidentes va s'opérer autour de l'origine des images présentées par l'enseignant de géographie... si tous les films sont fictions, tous les films ne sont pas des films de "fiction". Ainsi, dans une perspective pédagogique, il est légitime pour un enseignant d'identifier le document filmé ou l'extrait de film qu'il présente ou recommande à ses élèves, alors, l'une des distinctions qui s'opère spontanément oppose les "films de fiction" et les autres...

COMMENT DÉFINIR UNE FICTION ?

Dans un premier temps d'analyse, on peut tenter d'examiner la signification même de la notion de "fiction"...

1 l'Esthétique du film, Nathan, 1991.

2 Interview à Télérama, 4/11/92 "grandeur et décadence de l'image".

Deux acceptions viennent à l'esprit:

- celle qui concerne les films mettant en scène un événement du passé, d'un passé antérieur à l'invention du cinéma, c'est à dire aux premiers films des frères Lumière en 1895.

- celle qui concerne les films sur le xxème siècle, non constitués d'archives.

Cette classification si elle peut être opératoire, n'est pas définitive..

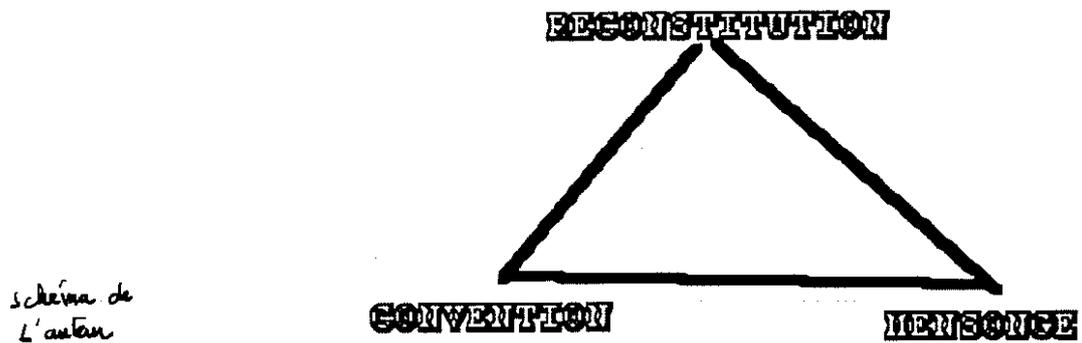
Le "Petit Robert" donne trois sens au mot fiction, celui de mensonge, celui d'invention, d'imagination (on pourrait dire dans un sens historique de reconstitution), celui de convention (au sens d'une monnaie fictive en économie).

Si dans un film de "fiction", on analyse tant le scénario, que la réalisation elle-même, on peut disséquer le récit filmique dans ses images et sa bande sonore à la fois séparément et dans leurs rapports... Les critères d'appréciation de l'enseignant se situeront le plus souvent dans un jugement sur le rapport du film à la réalité historique ou géographique telle que l'enseignant la connaît ou qu'il la suppose. Au delà de la chasse aux "vrai/faux" ou aux invraisemblances ou aux anachronismes, l'enseignant s'intéressera souvent à l'idéologie ou à la perspective historiographique ou idéologique du film.

Le problème du référent: une autre distinction traditionnelle entre film de fiction et image de la réalité, est liée au référent discernable. Dans le langage cinématographique d'une fiction, le référent, c'est à dire l'image de la "réalité" perçue par le spectateur est interchangeable comme le soulignent les auteurs de l'ouvrage sur "l'esthétique du film (1): "Le référent d'un film de fiction n'est donc pas son tournage, c'est à dire les personnes, les objets les décors placés réellement devant la caméra". Il faut en effet distinguer entre l'acte de prise de vue qui va nécessiter un acteur, un objet et un décor et l'attribution par le spectateur d'un référent à l'image.

Ainsi, si l'on annexe les définitions du dictionnaire du mot fiction, même si leur objet originel n'est pas un film ou une émission de télévision à caractère géographique, celles-ci nous permettent de tracer un triangle dans lequel on pourra situer tous nos jugements sur un document filmé...

¹ J. AUMONT, A. BERGALA, M. MARIE, M. VERNET, "l'esthétique du film", Nathan, page 72 .

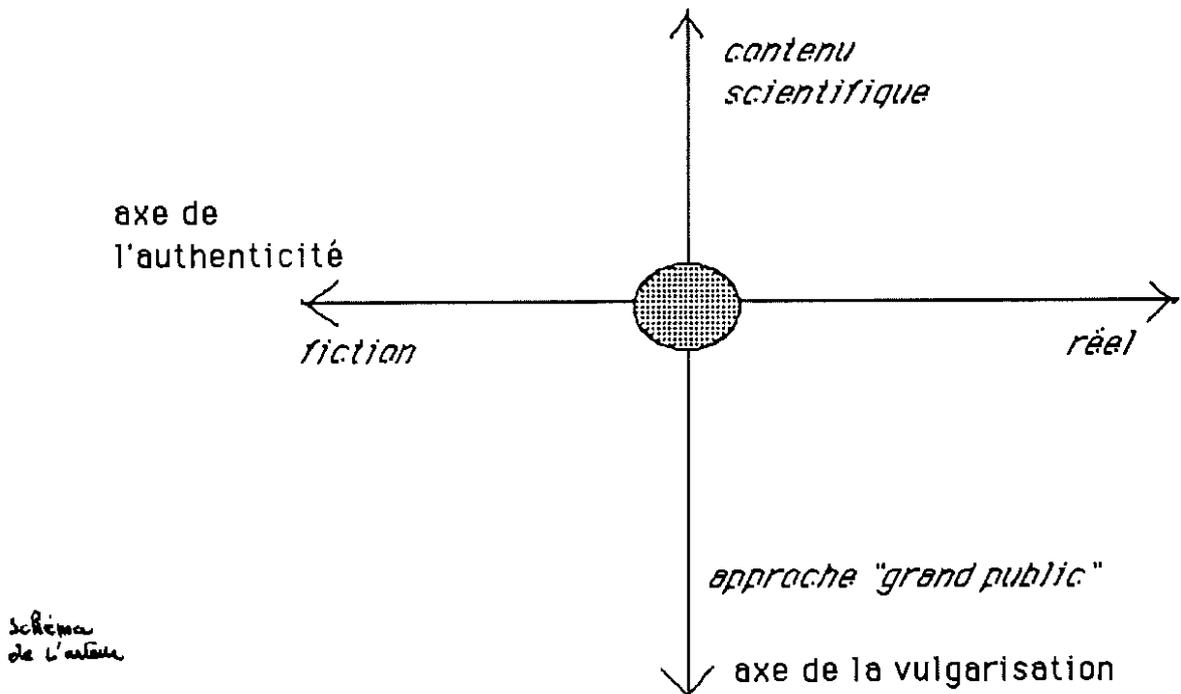


Il est cependant nécessaire de ne pas rester à un stade de jugement subjectif, et de tenter de mieux cerner comment s'ordonne "la mise en scène" de l'espace concerné, pour peu qu'il s'agisse d'un espace identifié voire simplement défini.

Tout film, et en particulier tout document utilisé lors d'un cours de géographie, peut être présenté en fonction de sa situation sur deux plans.

Celui, que par commodité, on appellera: "axe de l'authenticité", qui tente de témoigner de la dimension "fictionnelle" ou "réaliste d'un film.

Celui que l'on peut nommer: "axe de vulgarisation", qui tente de mesurer où se situe le document du point de vue du savoir scientifique de référence.



Cette approche aurait pu être menée avec les films de géographie du C.N.D.P: on aurait alors constaté, que de nombreux films produits pour l'enseignement de la géographie, se situent en fait, à l'intersection des deux axes (ainsi pour les séries: "Géoscope", "Paysage à la carte").

Il n'en va pas de même pour de nombreux documents utilisés dans les classes par les enseignants: nous étudierons successivement, la

situation des films "longs métrages" (qui sont explicitement à ranger, du côté de la fiction et de l'approche grand public"), puis celle des documentaires (réel/grand public).

Cette distinction est critiquable du point de vue de l'analyse formelle des images animées (1), mais elle relève de genres spontanément identifiables par l'enseignant qui recherche un document filmique, même s'il faut souligner à la suite de Michel Colin (2): "Que le spectateur ne peut savoir si un film est documentaire ou fiction qu'à partir de ce qu'il sait du monde réel... de ce fait le spectateur ne peut pas faire une partition entre l'ensemble des énoncés filmiques qui appartiennent au documentaire et l'ensemble de ceux qui appartiennent à la fiction; un certain nombre d'énoncés auront la valeur U (indécidé)."

5.2. Films de long métrage

Les films long métrage renvoient naturellement par la présence des acteurs à une situation explicitement fictionnelle. Les lieux où se déroule l'intrigue sont eux mêmes explicitement situés à de rares exception près (situation de huis-clos ou science fiction spatiale, par exemple) dans des lieux de l'espace terrestre identifié.

La fréquentation des longs métrages par les élèves participe à la construction d'images référentielles, où les paysages américains (New York, La Californie, la Floride...) sont particulièrement présents.

Le tournage cinématographique semble de moins en moins sédentaire (3). Le rôle des studios diminue, pour des questions de coûts financiers, mais aussi parce que le cadre naturel, des paysages lui même, participe de plus en plus à l'intrigue. Ainsi, la traversée est/ouest de l'espace américain pourra servir de base à l'intrigue d'un film policier ("Midnight run"), d'un film comique ("Y a-t-il un pilote...") ou d'une comédie dramatique ("Thelma et Louise" ou "Rain man") pour ne citer que quelques titres de films récents.(4)

¹ Le message télévisuel est structuré en grandes catégories d'émissions qui organisent les croyances. On peut citer comme exemple de méthodologie d'approche, il y en a bien d'autres, celle de Jérôme BOURDON: extraite de "L'historien devant l'audiovisuel, préambules méthodologiques", colloque de Censier, "Image et Histoire", mai 1986, article cité dans le dossier de L'I.N.A: "Le patrimoine audiovisuel européen", page 9 à 40: "Nous poursuivrons en détaillant les matériaux de l'énonciation télévisuelle: l'image en mouvement, le son concret, la voix, la musique, et la façon dont ils sont mis en relation par les spectateurs. Ceci nous permettra de mesurer les croyances du spectateur sur la relation entre le *monde du film* (le monde tel qu'il apparaît sur l'écran, avec son temps et son espace propres, ce que les sémiologues appellent la "diégèse") et le *monde filmé*... Et de montrer que cette réception, la construction du monde filmé (qu'il s'agit de fiction ou de non-fiction) par le spectateur, peut faire l'objet d'une analyse spécifique."

² M. COLIN: "Quelques remarques à propos de la référence dans le documentaire", revue d'APTE N°2, 1987, page 24.

³ Cette affirmation vaut pour le cinéma américain et européen, non pour les cinémas asiatiques, indien en particulier, le cinéma indien utilise largement les studios et "rentabilise" les décors

⁴ Dans l'ouvrage collectif "images de l'Amérique dans le cinéma américain", Revue d'études américaines N° 56, Presse Universitaires de Nancy, mai 1993, plusieurs articles

Cependant, on peut penser que la fréquentation des milieux géographiques que les films de long métrage proposent, passe par trois "filtres" qu'il convient d'explicitier.

1/ Celui de l'authenticité des paysages.

2/ Celui de l'ethnocentrisme et des archétypes de la figuration.

3/ Celui de la subjectivité de l'auteur dans la narration et dans le choix des cadrages de l'espace représenté.

1/ L'authenticité des paysages.

Pour Claude Collin Delavaud (1): "Une statistique exhaustive infaisable de l'authenticité des lieux révélerait dans une proportion accablante - 75 ou 85% - de films où le décor n'est pas situé du tout à l'endroit prétendu, mais reste une bonne moitié de films où même le type d'environnement demeure très différent de celui qu'il veut représenter." Ce qui le conduit à utiliser l'expression: "**la loterie aux paysages du cinéma de fiction**". Il remarque en particulier que les réalisateurs font volontiers appel à un "conseiller historique" mais que la notion même de conseiller géographique ne semble pas exister (2).

Parfois -la production recherchera des milieux proches : le grand nord canadien peut passer pour la Sibérie par exemple, ou les rivages des îles tropicales sont "interchangeables".

Parfois l'écart est grand: les campagnes yougoslaves furent (du fait des faibles coûts de production) utilisées pour figurer pratiquement toutes les régions du monde, tandis que les villes étaient censées représenter les villes situées derrière le rideau de fer, en raison d'une vague ressemblance du parc automobile et du style "stalinien" des édifices publics.

Michel Foucher (3) montre pour le western que: "Les lieux où se sont déroulés les événements qui sont les arguments du western et qui sont ceux qui ont marqué la formation de la nation américaine, ne sont pas ceux utilisés dans les films... autrement dit, le paysage type, devenu modèle de référence, sans cesse repris et imité, en somme la convention, correspond à des lieux et à des paysages qui ne furent pas ceux de la conquête de l'ouest". Il s'agit dans le western classique de paysages arides, presque désertiques, probablement parce que la dramatisation de l'action des protagonistes prend, dans ces paysages grandioses, davantage d'ampleur. Et lorsque, partant de cette aridité, on

analysent les rapports entre un lieu et ses images filmiques, en montrant que certaines images filmiques elles-mêmes vont contribuer indirectement à l'évolution de l'espace réel.

¹ C. COLLIN DELAUAUD "Paysage, photographie et cinéma", revue Hérodote N°44, 1987, pages 101 à 103

² Un film récent "Louis l'enfant roi", 1993, peut être cité en exemple, l'auteur Roger Planchon a fait appel à plusieurs conseillers historiques pour les personnages, les dialogues ou les costumes, qui "tendent à l'authentique", mais pour diminuer les coûts de production et trouver des "décors naturels", les scènes de la Fronde qui se déroulèrent dans les plaines au nord de Paris, furent tournées en Ardèche (conférence de l'auteur, Marly, mai 1993)...un conseiller géographique s'imposait!

³ Michel FOUCHER: Du désert, paysage de Western, revue Hérodote N° 44, page 68.

transfère dans les années 70, le tournage de nombreux westerns (même si certains d'entre eux sont à capitaux italiens) au sud de l'Espagne, la caricature est totale.

Trois raisons semblent, depuis quelques années, cependant militer pour un respect plus grand de la réalité des lieux filmés.

* L'importance croissante de "l'environnement" de sa conservation et de sa protection. Sa mise en valeur peut être un argument filmique et commercial. Un film comme "Danse avec les loups" échappe aux critiques formulées précédemment sur les westerns.

* La fin des tensions est/ouest a politiquement rendu accessible de nombreuses régions. Ainsi, la production française en 1992 redécouvre le Vietnam dans son histoire mais aussi dans ses paysages authentiques ("Indochine", "Dien Bien Phu").

* L'allégement du matériel... et des équipes de tournage permet des prises de vue plus rapides qui s'insèrent ainsi plus facilement dans les zones urbaines en particulier.

2/L'ethnocentrisme

Si l'époque des tournages en studio à Hollywood comme à Cinecittà où par un grimage rapide, les milliers de figurants pouvaient passer d'un western à un péplum semble révolue, il faut reconnaître cependant que les archétypes ou la caricature sont encore largement identifiables dans la présentation des "indigènes".

Abbas Fahdel (1) souligne ainsi en étudiant la vision occidentale du monde arabe dans les films que: "Si certains films censés se dérouler en terre arabe réussissent à ne montrer aucun arabe, d'autres ne leurs accordent généralement guère plus que des rôles de comparses pour faire couleur locale, au même titre que les minarets, les palmiers et les chameaux, l'homme ne peut exercer que des métiers exotiques... la mauresque quant à elle est confinée dans des rôles de prostituée ou de danseuse du ventre..."(2).

Sur un autre plan, l'étude des conséquences des dispositions relatives à la "protection des minorités raciales dans les films" aux États Unis serait sans doute très instructive, pour mieux comprendre l'évolution de la "représentation filmique" des noirs américains.(3)

3/ La subjectivité des cadrages

Entre les héros des fiction et le cadre de vie où ils se meuvent, les relations sont parfois si étroites, qu'elle peuvent construire la narration filmique. Si dans les films américains, la hauteur des tours permet souvent de voir la ville par des plans larges et plongeants, les scènes depuis les bureaux ou des appartements qui surplombent réellement mais aussi métaphoriquement la ville filmée en plongée,

1 Abbas Fahdel "un orient mystérieux et outrancier" article du courrier de l'UNESCO, octobre 1989.

2 Le paysage arabe est tout aussi peu respecté que les hommes qui y vivent, par exemple A. Hitchcock pour "l'homme qui en savait trop", affublé, grâce à un trucage optique la Koutoubia de Marrakech de deux minarets supplémentaires.

3 Sur "l'image de l'immigration en France: revue M'Scope, N°4, C.R.D.P de Versailles, dossier sous la responsabilité de F. Lambert.

s'opposent aux scènes où la ville est vue au sol, à travers la violence de la rue ou des arrière cours.

Du fait de la géographie urbaine des villes françaises, peut être, mais aussi en raison de coût de production limités, les réalisateurs français privilégient plutôt les cadrages serrés et intimistes (1). Il s'agit le plus souvent d'un "cinéma d'auteur". On pourrait étudier par exemple les vues de Lyon dans les films de B. Tavernier, de Nantes chez J. Demy ou celles de Toulouse chez A. Techiné (2), ou en Allemagne, les images de Berlin dans les films de W. Wenders.

L'analyse géographique rejoint parfois explicitement l'approche filmique: ainsi, lorsque à propos des "Nuits de la Pleine Lune", le metteur en scène Éric Rohmer déclare (3) : "J'ai voulu monter le rapport entre les villes et les villes satellites, la banlieue. Ce qui est intéressant ce sont les trajets... j'avais besoin aussi de la situation en face de la gare du R.E.R."

L'utilisation pédagogique de film de fiction, ou plutôt d'extrait(s) de films de fiction n'est pas aisée, même si, comme le souligne (4) un article récent qui, étudie les rapports entre sciences et télévision: "Souvent présente dans les fictions, l'émotion, est un vecteur non négligeable pour accéder au savoir, pour donner envie d'en savoir plus".

Certains enseignants au collège n'hésitent pas à recourir à des extraits de films long métrage pour présenter des espaces. Une bonne culture cinématographique, qui s'ajoute à la culture géographique naturellement opératoire, s'avère cependant nécessaire, surtout pour faire comprendre aux élèves la part de subjectivité du réalisateur.

1 Pourtant comme le souligne Martine Valo dans un article du journal "Le Monde" du 28/06/93: "Depuis qu'un homme et une femme se sont enlacés sur la plage de Deauville devant les caméras de Lelouch, le rôle de l'image dans la promotion d'un site est indéniable. Après 37² le matin les badauds ont envahi la plage de Gruissan..." actuellement plusieurs régions participent à la production de longs métrages pour en retirer des retombées économiques directes ou indirectes. Autre exemple: un feuilleton télévisé, pourtant situé dans un lieu en partie imaginaire, a multiplié par deux la fréquentation touristique de Chateauneuf du pape en 1993.

2 La vision de Paris par les cinéastes a fait l'objet de plusieurs ouvrages, on peut citer, en particulier l'ouvrage de J. Douchet et G. Nadeau: "Une ville vue par le cinéma de 1895 à nos jours", édition Du May, 1987. Du Paris populaire(reconstitué en studio) "d'hôtel du Nord" ou "Porte des Lilas" à la vision de F. Truffaut ou C Berri par exemple.

Il faut noter également que dans son livre: France, géographie d'une société, flammariion, 1988, 290 pages, Armand FREMONT fait appel pour ses descriptions, à côté, de références scientifiques "habituelles", à de nombreux auteurs (Stendhal en particulier) mais aussi à quelques cinéastes: M. Carné, C. Sautet, B. Tavernier et F. Truffaut

3 Catalogue de l'exposition : "Cités- cinés", 1989, Ramsay, page 334. Citons par ailleurs, du même auteur une comédie dont le fil conducteur est l'aménagement du territoire: "L'arbre, le maire et la médiathèque"(1991).

4 Science et télévision, revue Problème Audiovisuels, Paris, 1989. Page 11.

5.3. Les documentaires aujourd'hui.

A force d'être réduit à l'appellation des premières parties des séances de cinéma (jusqu'à "l'invention du cinéma permanent" qui va réduire leur rôle), le terme a presque pris un sens péjoratif.

En outre, dans le domaine géographique, le genre est resté longtemps figé, critiqué dans les années cinquante (voir II.3.1), il s'est en partie identifié à "la connaissance du monde" et à ses conférences le plus souvent bien loin d'une analyse géographique.

Le genre est cependant en renouveau (1), particulièrement ce que l'on peut qualifier au sens large de "films d'exploration" d'abord grâce à la consommation par la télévision des images des documentaristes dans les émissions d'aventure ou dans les magazines spécialisés sur les chaînes généralistes et dans le domaine des réseaux câblés spécialisés comme "Discovery Channel" aux U.S.A. ou "Planète" en France qui présente par semaine une vingtaine de documentaires plus ou moins récents, dont la moitié autour de "thèmes géographiques.

"Le documentaire est en effet passé en moins de vingt ans de l'influence des actualités cinématographiques voisines -speakers emphatiques, musiques envahissantes- à l'ère télévisuelle qui condamne la nervosité, les personnages forts en gueule... A une dramaturgie fondée sur l'hyperbole démonstrative, le documentaire préfère désormais l'univers feutré et la civilité aimable de l'information télévisée: question de contamination par proximité.(2)"

Il faudrait cependant nuancer, établir une typologie qui tente de dégémérer ce qui relève du touristique, du publicitaire, de l'approche scientifique, entre autres...

Le rôle des festivals annuels et de leurs prix doit être aussi souligné. Les intitulés des festivals traduisent d'ailleurs, la multiplicité des écritures que l'on rassemble sous le mot documentaire. On peut citer par exemple.

* Les rencontres internationales de l'audiovisuel scientifique de Paris où l'on projette en particulier à côté de films qui relèvent du domaine des sciences exactes, des films ethnographiques (3). *de géographie*

* Le festival international de Saint Dié des Vosges où dans la sélection filmographique du Comité du Film Géographique, voisinent des films "scientifiques" réalisés par des universitaires et des "documentaires" réalisés par des professionnels.

* Les États généraux du film documentaire à Lussas (Ardèche)

* Le festival du livre et du film d'aventure à Saint Malo.

1 Dans la production de films pour la télévision, les documentaires représenteraient 1/6 des budget." le genre a retrouvé depuis les années 90 un regain de vigueur, on s'oriente de plus en plus vers la co-production internationale pour diviser les coûts". Article d'Yves Mamou, Le Monde 2/2/93 page 31: "Production audiovisuelle, le star system". Les chaînes publiques produisent en outre davantage de documentaires, ainsi en 1992/93, France2 adapte plusieurs récits de la collection "Terres humaines".

2 Gilles GONY, "Ici là-bas les gens", revue la lettre d'APTE, septembre 1991, page 6. Cependant, la frontière entre fiction et documentaire est souvent ambiguë et celle entre reportage (de l'ordre de l'information) et documentaire (de l'ordre de la création), un rien factice.

3 Il faut souligner le rôle pour la production et la diffusion de films de l'agence "Jules Verne" et du C.N.R.S images/média à partir de 1989.

- * Le festival du Cinéma du Réel au centre G. Pompidou.
- * Les colloques de l'Institut Jean Vigo à Perpignan...
- * Le festival du cinéma documentaire européen de Marseille.
- * Le festival international du film d'environnement, à Paris.

Sur un autre plan, il faut souligner la démarche de la vidéothèque de Paris qui rend accessible au grand public et au public scolaire, son fond d'archives où sont rassemblés: longs métrages, actualités et documentaires.

Ces films illustrent en particulier l'histoire récente de Paris et de la région parisienne, l'évolution de l'urbanisme, des activités et de la société parisienne.

Quelques hypothèses peuvent être avancées pour comprendre l'intérêt des enseignants pour les utilisations pédagogiques d'un documentaire.

L'illusion de la neutralité de la démarche filmique et de la transparence de son ancrage dans le réel peuvent être avancées en premier lieu. Mais si cette croyance est plus que contestable, il est manifeste également que le "documentaire" a su gagner en crédibilité. On peut avancer empiriquement quatre hypothèses qui relèvent vraisemblablement de l'implicite chez les enseignants.

* Par la qualité de nombreuses productions qui suivent les exemples des "grands documentaristes", on peut citer entre autres, Jean Rouch, Joris Ivens (1) ou, par exemple, dans un autre domaine, pour ses séries télévisées sur: "les grands fleuves", Jacques Dupont.

* Par l'attention que provoque le documentaire spontanément chez les élèves. Il permet une adhésion rapide des élèves. Comme le souligne Liliane Lurçat qui utilise concernant les documentaires le couple, paradoxal en apparence: "d'identification/ distanciation"(2): "L'identification n'est donc pas un phénomène propre aux seuls films de fiction. L'on doit situer l'identification propre aux seuls films documentaires sur leur propre terrain qui est celui du recul, du dépaysement, du rêve qui imprègne la vie réelle, plutôt que sur le terrain de l'évasion." Le documentaire peut ainsi faire "sympathiser les élèves" avec une autre vie, sans leur faire oublier la réalité qui leur est propre.

* Par l'évolution de ses thèmes d'intérêt. En 1946, lors d'une conférence, Jean Painlevé remarquait déjà: "le documentaire suit la mode". Ainsi aujourd'hui, l'uniformisation des genres de vie à l'échelle planétaire bannit et balise les scènes typiques ou folkloriques qui

¹ Joris Ivens symbolise le "documentaire militant" ou "cinéma vérité". Dans une interview aux Lettres Françaises, citée par A. Zalzman, "Joris Ivens", Seghers, 1963, page 19, il déclare: "Aujourd'hui les nouvelles caméras sont posées sur l'épaule de l'opérateur comme au Moyen Age, le faucon sur l'épaule du chasseur... Mais avec les possibilités d'une observation rapide, on court le danger de rester à la surface de la vérité, de se contenter de la montrer sans véritable audace ou puissance créatrice."

² Liliane Lurçat "le cinéma documentaire pour enfants" Carnets du docteur Muybridge", états généraux du documentaire de Lussas, 1990, page 93.

constituaient auparavant le centre d'intérêt essentiel des films documentaires. Les réalisateurs s'intéresseront désormais à la vie quotidienne, aux réalités socio-économiques ou à des thèmes qu'ils vont filmer à travers le monde, comme par exemple "les grands fleuves" ou "les trains pas comme les autres" (1). Cette volonté comparative est souvent jugée positivement par les enseignants, car elle facilite la mise en perspective; ce qui n'est pas sans ambiguïté.

La part de découverte de milieux ou des pratiques sportives extrêmes n'est pas à négliger pour expliquer l'adhésion des élèves (les réalisateurs combineront volontiers les deux en traversant à traîneau le Groenland ou en franchissant en canot des rapides ...).

* Le documentaire fonctionne comme une mémoire des paysages et des genres de vie. Des archives filmiques sur les milieux se constituent depuis maintenant un siècle, de plus en plus de "documentaires géographiques" les utilisent (2).

L'effet sur la mémoire orale de sa mise en image, n'est cependant jamais neutre. Comme le souligne François de la Bretèque en évoquant le monde rural (3): "Peut être un effet de momification, en figeant l'imaginaire, en systématisant certaines images du paysan... mais ce regard a aussi un effet en retour sur les regardés, les paysans ne finissent-ils pas par se voir tels qu'on les montre, tels qu'ils se jouent?"

5.4. Comparaison en situation pédagogique de deux documents de statut différent

On pourrait penser à priori que, l'utilisation pédagogique d'un documentaire est forcément plus légitime que celle d'un film de fiction. Une expérimentation pédagogique qui confronte deux documents permet de nuancer cette affirmation.

Les documents ont été présentés à des groupes d'enseignants en formation continuée à l'I.U.F.M de Saint Germain en laye puis utilisés avec des élèves.

Le niveau d'utilisation des deux documents se place en classe de cinquième (en classe de seconde, on pourrait utiliser les mêmes documents, dans une problématique voisine mais avec une démarche pédagogique différente).

L'activité est intégrée dans le cadre d'un cours sur les villes africaines.

1 "Une formidable photographie du monde de F. Gall et B. D'Abrigeon, déclinée en 11 cassettes (couronnée après sa diffusion sur A2 d'un set d'or en 1992) qui sort le documentaire de son train-train habituel". Libération 24/1/93.

2 On peut citer par exemple la série de Bob Connolly et Robin Anderson qui ont filmé de 1982 à 1991 une tribu Papou, ou G. Rouquier pour le célèbre "Farrebique".

3 François De la BRETEQUE: "Le monde rural: mémoire orale et cinéma", Historiens et géographes N° 299, mai 1984, Page 1033.

La croissance incontrôlée des villes d'Afrique de l'ouest.

L'habitat, les activités, les enfants dans la ville africaine...

Aux objectifs notionnels s'ajoutent des objectifs liés aux compétences

* Apprendre à réfléchir autour de documents filmés.

* Confronter cette source d'information aux autres types de documents.

Deux documents sont utilisés:

Il s'agit d'une part d'un extrait d'une émission diffusée sur TF1, en 1990 dont le thème général porte sur les O.N.G.: "Plaidoyer pour l'Afrique". La durée de l'émission initiale était de deux heures.

D'autre part d'un extrait d'un film moyen métrage burkinabé "l'autre école"(diffusé sur Canal+ en 1991). Ce film est une fiction que l'on pourrait rattacher par son thème aux histoires "d'orphelin" de la littérature anglaise (comme Oliver Twist ou David Copperfield). Le film est tourné en décors naturel et comporte de nombreuses scènes de la vie quotidienne (à l'école, sur le marché...).

| PLAIDOYER pour L'AFRIQUE | L'AUTRE ÉCOLE |
|--------------------------------------|---------------------------|
| durée: 12' (temps continu) | 12'(réduction 15') |
| genre: documentaire + interviews | fiction |
| auteur: Roger PIC (TF1) | Nissy J. Traoré |
| résumé des extraits | |
| Dakar et sa ceinture de bidonvilles. | l'arrivée en ville |
| interviews de | la lettre du père |
| P. HAMEL (A.T.D quart monde) | la "grand mère" |
| F. GIROUD (A.I.F) | le marché |
| S. GEORGE (expert) | le collège... |
| Bamako et ses petits vendeurs | frais de scolarité... |
| | circleur de chaussures... |

Après les sessions avec les enseignants (au total 48 enseignants de collège) sur les intérêts pédagogiques de l'un ou l'autre film . Trois constats peuvent être dressés.

1/ Les avis sont partagés, une courte majorité se dégage pour le documentaire de TF1, "car il contient plus d'informations économiques".

2/ Les enseignants (7) ayant vécu ou enseigné en Afrique choisissent tous le film burkinabé , "car il correspond plus à la réalité africaine".

3/ La majorité des arguments utilisés par les enseignants renvoient aux objets de la "réalité géographique" décrite et non à la subjectivité des écritures filmiques.

En fait, chacun des films, mais de façon contrastée, présente la même réalité, mais les points de vue sont très différents. On peut émettre l'hypothèse que le reportage de TF1 relève d'une démarche hypothético-déductive qui part du modèle théorique et passe au réel, puisque les "théoriciens du tiers monde" précèdent les images citées en exemple.

Paradoxalement la fiction relèverait d'une démarche inductive qui part du "réel" et facilite l'établissement du modèle théorique par l'enseignant ou par l'élève lui-même.

Selon les élèves, l'on peut penser que l'une ou l'autre démarche peut être à privilégier. En tout état de cause, il serait nécessaire de présenter ou de faire trouver par les élèves la démarche filmique;

comme le souligne Jean Pierre Carrier (1): "L'intention pédagogique du maître... ne peut se réaliser qu'en explicitant l'intention didactique de l'émission elle même, c'est à dire les ressources qu'elle utilise dans une situation de communication donnée."

Pour permettre aux élèves de mieux cerner l'écriture des deux documents, ce qui semble indispensable, l'enseignant pourrait privilégier les pistes suivantes:

A.E = L'autre école- P.A. = Plaidoyer pour l' Afrique.

** Le genre des films (Fiction: A.E. /Docu: P.A)*

** Qui parle ? (des africains qui utilisent le "je" et "le Tu" : A.E.
des "blancs": qui utilisent le "il", et le "ils": P.A.)*

** Dans quelle langue? * Avec quelle musique?*

** Quels sont les problèmes de développement évoqués?*

(implicitement: A.E. explicitement P.A.)

Lors de l'exploitation pédagogique dans une classe de cinquième (octobre 1992 collège "les Hauts Grillets, Saint Germain, 78), l'hypothèse de recherche poursuivie était de vérifier le caractère opératoire d'une démarche inductive avec la projection du film "l'Autre école".

La démarche pédagogique était la suivante:

1 Projection du film sans préparation préalable.

2 Distribution aux élèves d'un QCM (2)

(sans les prévenir à l'avance)

1 Pédagogie du documentaire télévisé, article de la revue "MEDIA FORMATION", C.R.D.P. de Lille 1989, page 99.

2 Ce Q.C.M s'inspire des modèles développés par B. DUMONT; séminaire d'Enseignement à distance; les types d'évaluations par Q.C.M.

3 Discussion sur le film et les réponses au Q.C.M

4 Analyse et prise de notes

1/ Sans regarder votre montre, à combien de minutes estimez-vous la durée du document?
..... minutes

2/ Pourriez-vous donner un autre titre à ce document?
.....

3/ Complétez le texte ci dessous en indiquant pour chacune de vos réponses votre degré de certitude:
(1) si vous n'êtes pas absolument sur. (2) si vous êtes à peu près sûr.
(3) si vous êtes absolument sûr

La marque du "taxi brousse" présent au début du film est ()
Près du village, on assiste à une récolte de (), lorsque les hommes évoquent un sacrifice d'animaux, ils citent les animaux suivants: Rayez l'animal non cité dans le document.
coq () bélier () mouton () canaris ()

Un () et un () sont les fournitures scolaires utilisées par les collégiens?
Citez au moins deux "outils de travail" utilisés par la grand mère.
..... () et ()
Citez au moins deux caractéristiques de la façon africaine de cuisiner. () et ()
Quel est le pays d'origine de ce document ?
Mali () Sénégal () Gabon () Cote d'Ivoire () Burkina Fasso ()

La première question permet d'estimer l'intérêt des élèves pour le document (durée réelle de projection/durée perçue). En règle générale l'estimation de la durée réelle ou sa sous-estimation traduisent un intérêt pour le film projeté.

La seconde question est surtout justifiée dans une classe de niveau faible, elle permet de mesurer la compréhension globale.

Quant aux autres questions, ce ne sont pas bien sûr les seules possibles, mais elles peuvent permettre à l'enseignant de reconstruire un discours sur les activités des hommes ou une analyse sur l'espace présenté dans le film.

Lors de l'expérimentation, les élèves demandèrent à l'enseignant un second visionnement, pour "mieux observer les détails" et répondre aux questions posées. Cette demande, qui doit être évaluée très positivement, est cependant parfaitement révélatrice des habitudes (y compris scolaires) de consommation télévisuelle qui privilégient la passivité d'écoute et de regard.

Ainsi, on peut penser que ce type de questionnaire peut développer de nouvelles habitudes. Si la forme de l'évaluation proposée n'est en

rien obligatoire, pour une démarche centrée uniquement sur les contenus; elle s'inscrit aussi dans le cadre des objectifs méthodologiques de "lecture d'un film".

Les questions posées sont volontairement "puériles" (en apparence du moins) destinées en partie à motiver les élèves mais aussi à faciliter une lecture non anecdotique de l'histoire présentée tout en montrant que les détails de la vie quotidienne, le rythme même des activités et leur verbalisation relèvent également de l'étude géographique. Le recours à l'auto-évaluation choisi par l'enseignant, s'il empêche ou relativise fortement une exploitation statistique des réponses, permet cependant de conforter l'hypothèse originelle.

5.5. Le film d'entreprise: "un documentaire de communication"

De nombreux films sont produits à destination des scolaires par des entreprises et des collectivités locales produisent. Le CEFILM (Centre d'enseignement par le film) en rassemble un grand nombre et organise par exemple gratuitement les prêts d'audiovisuels d'entreprises à destination des établissements scolaires. Son catalogue comporte 452 films; parmi les 32 thèmes recensés, comme par exemple, Connaissance du monde, transports, organisations internationales, les films de "géographie" (au sens scolaire du thème) constituent un fond de plus d'une centaine de titres (au second rang après les films de formation technologique). Certains documents ne sont que des cartes de visite hagiographiques d'entreprises et leur intérêt pédagogique est nul. D'autres documents peuvent être utilisés au collège pour montrer aux élèves des technologies nouvelles ou des images des hommes au travail, parfois dans des situations extrêmes comme par exemple, sur une plate forme pétrolifère, ou assurant la régulation d'une centrale nucléaire.

Des entreprises comme la S.N.C.F, E.D.F/G.D.F, des collectivités locales, des organisations internationales, comme la C.E.E, des offices culturels d'ambassades possèdent également leur cinémathèque à destination des écoles et des collèges.

Comme le souligne le rapport Bon/Khun (1): "Outre les problèmes déontologiques que peut poser une source d'information aussi orientée, il est souvent difficile de déterminer documentairement le public et le niveau, l'intérêt didactique de chaque document, encore plus d'imaginer à priori dans quelle démarche et dans quelles conditions ils peuvent être insérés. On est typiquement dans une fausse richesse: beaucoup de titres, mais une quasi impossibilité de choisir, pour un formateur, avec les seules indications fournies par la plupart des catalogues existants."

¹ BON Annette, KHUN Michel: "Médias, multi-médias et télévision au service des formations techniques et professionnelles, rapport au ministre de la communication et au secrétaire d'état chargé de l'enseignement technique", 1989, page 42.

Le C.N.D.P diffuse parfois dans le cadre de ses programmes, ce type de film. Ainsi, c'est un film de la... S.N.C.F. elle-même (1985, M. Chevallet) qui présente le T.G.V. dans l'émission "Paroles d'école".

Comme exemple de film de "commande", on peut donner en exemple d'étude: "L'Ile de France, une région qui gagne"

Ce film produit par le Conseil Régional est destiné aux élèves du primaire et des collèges pour l'étude géographique de la région ou son approche institutionnelle en éducation civique.

Le rythme rapide du film, l'enchaînement et la variété des plans (vues aériennes, vues au sol, graphiques, animations) traduisent un savoir faire filmique incontestable.

L'élaboration du commentaire a du précéder le montage image.

En dehors d'énumérations statistiques ou budgétaires et d'une interview du président du Conseil Régional, le commentaire énonce principalement des affirmations positives.

Il s'agit davantage d'une approche hagiographique que d'une étude objective.

Tant par les mots que par l'énonciation...

"Cohabitent et **progressent** secteur traditionnel et secteur de pointe..."

"**Forte** de temps de **richesse**, **résolument** tournée vers l'**avenir**, l' Ile de France **avance**..."

"Les contrats régionaux comptent parmi les aspects les plus **originaux** et les plus **efficaces** de L'Ile de France."

"**Première** région d'Europe, l'Ile de France est **naturellement** ouverte vers le **monde**."

On est assez loin d'une démarche géographique de constat . Le film est plus proche d'un document de communication d'entreprise, de promotion.

L'utilisation de ce film à tous les niveaux d'enseignement, permet d'affirmer cependant que... ce film utilisé en classe de première ou en formation d'enseignant ne franchit pas le barrage de la critique des spectateurs/apprenants. Il n'en est pas de même en cycle moyen ou en quatrième où l'esprit critique des élèves ne s'exerce pas, encore, dans cette direction.

Une stratégie pédagogique à partir d'un tel document (ou de documents du même genre) peut cependant être pour l'enseignant de faire relever les arguments utilisés et d'en faire une approche plus critique avec ses élèves.

Conclusion de la troisième partie

Les séries d'émissions de la télévision scolaire en géographie, furent et sont encore de qualité diverse. Celle qui se dégage par son ambition et les perspectives qu'elle offrait fut sans conteste, la série

"la France face à son avenir". Aujourd'hui, les émissions sur la France privilégient, pour suivre les programmes de géographie, surtout une approche économique pas toujours explicite et souvent trop ambitieuse; tandis que le monde est souvent mis en scène par des émissions sur des milieux extrêmes.

Il faut surtout remarquer que la désaffection relative des enseignants à l'égard des émissions du C.N.D.P. s'est accompagnée au contraire d'un intérêt beaucoup plus grand pour la télévision "grand public". Dans ce domaine, où la pratique dominante se fait au mépris des lois en vigueur sur l'audiovisuel, l'intérêt des enseignants est multiforme. Il faut souligner cependant que cette utilisation massive de l'image se heurte à une série de contraintes...

1/ L'adéquation avec les programmes n'est pas toujours évidente. La géographie présente dans les médias est rarement en phase avec la géographie scolaire.

2/ L'illégalité généralisée de la démarche freine la publication de documents de soutien didactique. Documents qui existent par ailleurs massivement dans le domaine des documents écrits, des statistiques, des images fixes (photographie dans les livres ou diapositives). Livrés à eux-mêmes, les enseignants n'ont pas la tâche facilitée. Enfin, la validation de leurs pratiques (avec le magnétoscope et la télévision) reste exceptionnelle.

3/ Rarement évoquée par des études scientifiques: l'approche théorique de l'image par une entrée spatiale ou géographique reste empirique et les distinctions "à priori" sur la nature des films (réel, fiction...) se révèlent peu opératoires dans une perspective pédagogique. Il semble important cependant, que l'enseignant identifie ou fasse identifier par les élèves le document filmique projeté et au delà, l'écriture (des paysages, des milieux et des espaces particulièrement) filmique et les artifices (dans les images ou le commentaire) qui s'y rattachent.

quatrième partie:

Ailleurs et demain:
étude de pratiques à l'étranger
et
approche des "nouvelles technologies"

1. Pratiques à l'étranger

Comparer avec d'autres systèmes éducatifs permettra de dégager des éléments qui en définitive peuvent éclairer la situation française.

1.1. Les traditions européennes

La comparaison de la situation française avec celles d'autres pays européens sera forcément lacunaire, compte tenu de la diversité et la confidentialité des sources. Les ouvrages de didactique comparée abordent peu cette question. Ce qui tend à montrer qu'elle n'occupe pas une place importante.

Par ailleurs, le statut de la géographie scolaire est variable d'un pays à l'autre. En règle générale, et dans les pays anglo-saxon plus particulièrement, la géographie n'est pas institutionnellement associée avec l'histoire. Elle constitue plutôt une discipline indépendante, tournée davantage vers les sciences de la terre.

On trouve cependant des préoccupations communes et contemporaines de celles abordées dans le cadre français.

1/ Une tradition ancienne, particulièrement dans les pays germaniques, probablement du fait de l'importance de l'enseignement scolaire de la géographie.

2/ Un débat sur la spécificité didactique des documents (voir les nombreuses références à l'étranger dans II.3.).

3/ Une surestimation des possibilités et des potentialités de la télévision scolaire.

La place de la géographie dans la production filmique du début du siècle.

La France n'est pas le seul pays riche d'une tradition cinématographique offerte à l'enseignement de la géographie. En Allemagne, la bibliographie détaillée rédigée à partir des déclarations des différentes délégations dans le cadre du conseil de l'Europe en 1968 (1) révèle la publication avant 1929 de 12 ouvrages, exclusivement allemands consacrés aux rapports entre géographie et cinéma. Cette tradition née au niveau des lander sera centralisée à partir de 1934 sous le troisième Reich

L'Autriche dans le même ouvrage (1) assure avoir produit en 1907 "les plus anciens films d'enseignement du monde": il s'agit de la présentation "pédagogique" de métiers artisanaux.

En Belgique, le "cinématographe éducateur" a vu le jour en 1908 par un film de géographie "corroborant un voyage"(2). En Suisse (3), Les

1 HORNBERGER Théodor: Films pour l'enseignement de la géographie européenne, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1968, 52p.

2 G. M. COISSAC, histoire du cinéma, Paris, 1924, page 569.

3 POOL Georg: Le film dans l'enseignement de la géographie, ZURICH, 1952, traduction C.N.D.P PARIS 1954, page 1.

principes du film d'enseignement de géographie sont définis dès 1922 à l'assemblée des professeurs de lycée. Dans ce pays, le débat sur ces principes semble néanmoins toujours d'actualité 30 ans plus tard, même si comme le note l'auteur: "ce qui est sans cesse remis sur le tapis, ce sont moins les problèmes de principe que ceux d'ordre méthodique didactique autour des questions de forme à donner aux films."

Le débat didactique

Dans l'ensemble des études consultées, la question de la **spécificité** ou de la non spécificité du film d'enseignement est posée. Beaucoup d'auteurs tentent d'établir une typologie des productions. Par exemple P. Georg (1) distingue en 1952: 5 catégories de films:

Le court métrage, le film de coup d'oeil général, le film de voyage, le film vécu, le film de géographie économique.

Tout en réfutant le documentaire trop "récréatif", des auteurs craignent sans toutefois l'explicitier, le caractère ennuyeux, de films conçus uniquement pour l'enseignement.

Comment contourner le "didactisme" parfois pesant d'une production ? Peut être certains auteurs songent-ils sans le dire aux productions françaises et aux analyses théoriques françaises dans ce domaine.

Un auteur suisse (2) propose dès 1952 que dans un film présentant une étude régionale, le **vécu** soit privilégié: "Avec le moins possible de caractère didactique, aucun trucage. On ne doit pas accorder d'importance à une compréhension, systématique d'une région, mais il faut tenter de façonner comme une aventure vécue, les interdépendances régionales".

Le souci du vécu de l'élève est également perceptible à la même époque en Angleterre (3): le film ne doit pas précéder l'acquisition d'une notion, il doit "concrétiser l'abstrait" lorsque l'abstraction succède au travail concret mené par les élèves.

Car l'enseignement, au Royaume-Uni est surtout organisé à partir du "vécu de l'élève" (pour reprendre une terminologie utilisée des années plus tard en France dans le cadre des activités d'éveil). Les films ne doivent pas se substituer aux expériences personnelles des élèves et doivent même toujours s'y rattacher...

On utilisera par exemple le film sur "le jour et la nuit" après une étude sur la météorologie. On utilisera le film "The rice growers" (les

1 POOL Georg: Le film dans l'enseignement de la géographie, C.N.D.P, page 3.

2 Hornberger Lichtbild und film im Unterricht des Géographie, Rundschau Géographische, N° 12, 1952.

3 M.S. SIMPSON: contribution du Royaume Uni dans : "Rapport à la contribution du film à l'enseignement du premier degré", U.N.E.S.C.O., Paris, 1963.

planteurs de riz) après une étude sur l'origine des aliments consommés par les élèves.

Un autre objectif des films de géographie doit être "que les enfants acquièrent vis à vis des autres peuples une attitude de compréhension internationale, c'est un sens que l'on ne saurait jamais cultiver trop tôt chez l'enfant...".

Sur un autre plan, un auteur écossais (1), dénonce l'amateurisme de la réalisation de nombreux films lorsque ceux-ci sont confiés à des enseignants. La créativité lui semble indispensable: "Ce qui ressort de la créativité est alors tout ce qui met en oeuvre la gamme complète du vocabulaire cinématographique plutôt que d'être simplement un pâle reflet de l'information qui se transmet au long du commentaire ou à l'aide de diagrammes... c'est aussi ce qui répond à l'attente du spectateur dans un monde qui a rendu notre aptitude à lire des films de plus en plus pointilleuse."

Un point commun se dégage néanmoins de l'ensemble des études consultées: le raccourcissement de l'optimum de durée des films.

L'optimum était d'une demi-heure, il y a une trentaine d'années, comme le montre l'étude des films figurant dans l'inventaire des films présentés au conseil de l'Europe, dont le rapport est étudié plus loin. Ou par exemple un texte (2) de la Nouvelle Revue Pédagogique (revue belge): "La durée optimale d'une émission destinée aux niveaux inférieur et secondaire de l'enseignement serait de 20 à 30 minutes. On semble admettre un gain maximum entre la 10ème et la 20ème minute."

A l'heure actuelle, si l'on se réfère à l'enquête menée en 1993, (voir plus loin), la durée optimale a été divisée par deux.

1.2. Les aléas de la télévision scolaire

Partout en Europe, la télévision scolaire a éveillé bien des espoirs, des craintes ou des fantasmes et pour finir des déceptions.

La bibliothèque de l'I.N.R.P possède de nombreuses revues belges, leur analyse révèle que comme en France un débat s'est instauré (2)

"De par ses propriétés, il semble que l'image en direct, plus que l'image cinématographique, doive permettre une meilleure observation et favoriser un contact plus étroit entre le téléspectateur et le phénomène représenté."

La télévision scolaire ne menace cependant pas la relation pédagogique traditionnelle (2): "La réception de la télévision n'a pas amoindri le prestige des maîtres. La télévision ne sera probablement

¹ R. N. TUCKER, "la créativité dans la production d'un film d'enseignement", in: Média International, revue du C.N.D.P, janvier/février 1976, page 36.

² J BOSQUEE La télévision scolaire. N.R.P 1965.

pas l'instrument d'une vaste et profonde réforme des structures scolaires."

Comme le conclut un autre auteur (1), non sans humour: "Arriverons nous devant la télévision qui entre comme une marée dans nos terres pédagogiques à sauvegarder l'essentiel une fois de plus? Soyons optimistes, nous avons fait place déjà aux sports, à la musique, aux leçons de chose et aux excursions pédagogiques."

La télévision scolaire anglaise née en 1957 présentait en 1982/83 un incontestable dynamisme mais, en 1989, le rapport Bon /Khun (2), note dans ses annexes que l'Union Européenne de Radio diffusion (U.E.R), est un lieu de rencontre entre responsables de télévisions éducatives, qui permet de fructueux échanges mais que, la fin des années soixante dix," est surtout une période d'interrogation et même de doute sur l'efficacité de la télévision éducative", page 77 le rapport indique que: "la tendance est à la diminution (Grande Bretagne , Allemagne) voir à la suppression (Danemark) des émissions scolaires (3)".

Certains pays privilégient le seul secteur scolaire (Portugal, Suisse Romande, Italie) d'autres: le secteur adulte comme l'Espagne ou la Grèce". Dans ce dernier pays, L'E.R.T (radio télévision grecque consacre (selon un rapport présenté lors du festival "Images et sciences "en 1992)) 13,3% du temps d'antenne de son premier réseau soit près de 800 heures annuelles aux programmes d'éducation et de culture.

Une étude en 1989 sur la Grande Bretagne (4), souligne que 20% du temps d'antenne de La BBC2 est destiné aux programmes éducatifs, essentiellement destinés à l'enseignement supérieur par l'intermédiaire de "l'Open University" ou aux adolescents en rupture de système scolaire par le programme "Collège of the air". Enfin, il faut souligner l'existence de la chaîne "channel 4", créée en 1982, dont la démarche s'apparente à celle "d'Arte", avec cependant un intérêt beaucoup plus grand pour la vulgarisation scientifique (5).

1.3. La coopération internationale

La volonté d'une coopération internationale va renaître après la seconde guerre mondiale. En 1950 est créé, sous l'égide de l'UNESCO, le C.I.F.E. (Conseil International du Film d'Enseignement) qui deviendra le C.I.M.E. (Conseil International des Moyens d'Enseignement: le film

1 Bulletin des écoles primaires, Casterman, 1952, Bruxelles p182, 183

2 BON Annette, KHUN Michel: Médias, multi-médias et télévision au service des formations techniques et professionnelles, rapport au ministre de la communication et au secrétaire d'état chargé de l'enseignement technique, 1989.

3 Les télévisions éducatives semblent actuellement en expansion en Amérique du sud (Brésil, Colombie, Chili, Mexique); dans le dispositif de production, des laboratoires universitaires jouent un rôle essentiel pour la conception et le production de programmes notamment dans le domaine des sciences humaines et de l'écologie. En Israël, la télévision éducative émet 60 heures par semaine en 1992 (source: article d'A. AZOULAY; article dans le catalogue des 10ème rencontres internationales de l'audiovisuel scientifique).

4 OJALVO Andrée, "la Grande Bretagne et sa télévision", I.N.A Champ Vallon 1989.

5 On peut souligner, par exemple, l'intérêt du magazine "équinoxe" dans le domaine des "sciences dures".

s'efface derrière la notion de technologie éducative), Robert Lefranc (voir II.4.), en est le secrétaire général. La coopération internationale va s'amplifier dans les années soixante et s'affirmer dans la décennie suivante.

Dans le cadre du Conseil de l'Europe, par exemple, une tentative de mise en commun des films de géographie est menée en 1965/66.

Dans son rapport sur les films d'enseignement sur la géographie européenne, T. Hornberger énonce des objectifs à la production de films:

Pour les élèves de l'école élémentaire, l'objectif semble de d'élargir la **géographie basée sur l'étude du milieu local**, géographie majoritairement enseignée dans les pays européens, au niveau du premier degré. La raison évoquée pour justifier cet élargissement est d'ordre socioculturel (1): "Jusqu'à présent, on estimait que le film n'avait aucune utilité pour les enfants âgés de 6 à 9 ans, et que dans les premières années d'école, l'enseignement des notions élémentaires devait se limiter à des observations directes de l'entourage immédiat. Cependant face à la différenciation sociale croissante, cette méthode n'est plus applicable aujourd'hui. Aussi demande-t-on de plus en plus pour les cours de géographie locale donnés dans les premières classes des films adaptés à l'âge de ces enfants et qui leur permettent d'élargir leur champ d'observation.."

Pour les élèves des collèges, les objectifs sont de: "Localiser, décrire, expliquer, comparer les paysages et les genres de vie à la surface de la terre."

On peut dégager trois objectifs aux travaux mis en oeuvre:

1/faire l'inventaire des films existant

2/favoriser l'échange des films

3/produire en commun des films, en particulier sur le thème européen.

Le premier niveau: l'inventaire des films de géographie est particulièrement révélateur des contradictions inhérentes à la production des films de géographie. Beaucoup de pays semblent touchés par le débat étudié quelques années plus tôt dans le contexte français.

Le tableau (reproduit en annexe, document 18) inventorie près de 1100 films. On ne possède pas d'éléments sur les critères de sélection des documents. on peut penser qu'il s'agit d'une liste assez exhaustive, rassemblant surtout des films 35mm des cinémathèques pédagogiques.

Si l'on se réfère aux écrits des rapporteurs nationaux, les chiffres du tableau semblent très exagérés:

Sur 87 films sur la France, la rapporteur français relève que 65 ne répondent plus aux exigences modernes, 19 sont obsolètes, 4 seulement sont dignes d'échanges.

1 On peut s'étonner qu'en 1966, un auteur décrive une différenciation sociale croissante au niveau du premier degré d'enseignement... on peut penser qu'il s'agit davantage dans l'analyse de l'échec scolaire, de la prise en compte des origines sociales. Dans l'étude du milieu local, cette critique alors recouperait celle qui en France jugea que les activités d'éveil, mises en place à l'élémentaire, aggravaient les handicaps socio-culturels.

La grande pêche à Terre Neuve, 45 minutes, Noir et blanc.

La Lorraine, 23 minutes, N.B.

Terres de Bourgogne, 18 minutes, couleur.

Enfin, Aujourd'hui l'Aquitaine, 20 minutes, couleur.

Dans une annexe, un texte vante à contrario les avantages multiples du film muet 8mm.

Sur 79 films sur l'Autriche, le rapporteur autrichien considère que 22 seulement sont utilisables. Ces 22 films sont en noir et blanc et la moitié seulement sont sonorisés.

Sur 32 films belges sur la Belgique, 5 seulement sont considérés comme intéressants et dignes d'échanges (1 de géographie générale et 4 de régionale). 11 sur 70 pour les Pays Bas

On pourrait multiplier les exemples, tous vont dans le même sens, le nombre de films indiqués par le tableau est peu crédible.

Le rapporteur anglais (1) précise en outre que: "Il ne faudrait pas en déduire que ces films sont parfaits du point de vue pédagogique; ils ont vieilli, plusieurs sont insatisfaisants du point de vue technique, le manque d'argent a toujours constitué un handicap sérieux dans la production cinématographique britannique, nombre de films insistent sur le côté pittoresque aux dépens des questions essentielles."

On est frappé à la lecture du rapport, par le contraste entre l'ambition des objectifs, et le côté autocritique des rapports nationaux. Rapports qui semblent avoir peu fait confiance à leurs propres cinémathèques. Comment construire un modèle européen, si les modèles nationaux manquent à ce point de crédibilité pédagogique?

Si l'idée semble acquise, la production concrète de films supranationaux ou consacrés à la construction européenne ne semble pas encore d'actualité à cette époque.

Les échanges entre les pays se développeront un peu cependant: le catalogue du C.I.M.E. (2) comporte en 1975: 600 titres (toutes disciplines confondues) offerts à prix coûtant.

La semaine du film organisée chaque année par le C.I.M.E. permet de faire progresser les échanges entre les pays. Sur 1563 films recensés par H.J.L Jongbloed (3) la géographie avec 182 titres vient après la biologie qui en compte 265.

La mise en place de cette coopération internationale, se traduira par la mise en place d'une cinémathèque commune, mais l'ambition d'alors ne perdurera pas.

1 M. Allison, collègue St Mark and ST John, Londres, septembre 1965.

2 Article de R. LEFRANC, Média, C.N.D.P, juin/juillet 1976, page 37.

3 H.J.L. JONGBLOED: "Douze années de la semaine du film", revue média, juin/juillet 1976, page 39.

Plusieurs hypothèses qui se conjuguent peuvent être avancées:

* C'est à cette période que l'arrivée des magnétoscopes va profondément modifier les conditions de production, de distribution, d'échange et d'utilisation pédagogique des films. Le support chimique va incontestablement être marginalisé. Et les projets qui l'entouraient avec.

* Le C.I.M.E. va diversifier son action vers l'enseignement à distance et les multimédias. L'échange de films ne sera plus un objectif prioritaire. En outre, pour les dernières années, Robert Lefranc ajoute (1) deux autres éléments. Dans le tiers monde les équipements audiovisuels installés seront mal utilisés par les pays demandeurs, la "dénationalisation" ou la fin des monopoles des organismes de production dans de nombreux pays de "l'ouest" et plus récemment de "l'est" ne faciliteront pas les échanges internationaux.

C'est, dans le cadre des échanges internationaux, favorisés par le C.I.M.E. que, le C.N.D.P. inscrira à son catalogue depuis l'époque du 8mm, des productions allemandes ou du Bénélux.

La construction européenne est également abordée. Par exemple, en 1993 le catalogue de la vidéothèque du C.N.D.P s'ouvre par une série de 7 films. Ces films produits à l'initiative du Comité Européen pour la télévision scolaire portent sur un même sujet l'agriculture en Europe.

Tous abordent des sujets qui touchent soit à des milieux menacés ou fragiles, soit à des milieux ayant connu des bonifications spectaculaires.

Le public visé est celui des élèves de lycée.

Sur les génériques, on relève: *"production harmonisée de l'agence de coopération culturelle et technique"*.

Agriculture dans les îles de la mer Égée (Grèce)

Agriculture en Champagne (France)

Amposta (indiqué comme une production espagnole en fait de la "Généralitat" catalane.

Culture du lin, une véritable alternative ? (Allemagne)

La forêt bavaroise: un exemple (Allemagne)

Le jardin de l'an 2000 (Italie)

Remembrement et aménagement rural (Belgique/Flandre)

La durée des documents est identiques: 14 minutes, ils sont tous (sauf l'un des films allemands) produits par les organismes ayant en charge la télévision scolaire dans leurs pays respectifs. L'action de la C.E.E. est soulignée dans l'ensemble des résumés.

Une nouvelle collection destinée aux collèges et aux lycées témoigne de la coopération internationale. Le C.N.D.P. y collabore avec en particulier pour l'Amérique du Nord, l'A.I.T et TV Ontario. Au total, une série de 8 cassettes comportant deux films. Chaque film a une

¹ Entretien avec l'auteur, 1/7/93.

durée de 13 minutes et s'appuie sur le vécu d'un jeune dans son environnement familial et social (1).

La rénovation urbaine: Toronto , Glasgow.

L'invasion touristique: floride, Costa Brava.

L'adaptation de l'agriculture: Kentucky , Flandres.

Les risques écologiques: Chesapeake bay, Norvège.

L'intégration des étrangers: Saint Denis, Los Angeles.

Les transports : Canada, Suisse.

Les banlieues: Baltimore, Milan.

On peut noter enfin que la revue de l'Union Européenne de Radiodiffusion (2) publie périodiquement des articles sur la télévision éducative dans différents pays. Après une phase de repli évidente, l'heure semble à nouveau aux projets (en France en particulier) avec une référence appuyée à l'"Open University".

1.4. La situation actuelle

Il est particulièrement difficile de dresser un tableau, même lacunaire des différentes problématiques dans les pays étrangers autour du thème images animées et enseignement de la géographie. Pour de multiples raisons liées en particulier au statut de la géographie, mais surtout, parce que les écarts entre les situations locales des établissements scolaires (statut de la discipline et des enseignants, richesse de l'équipement en moyens audiovisuels...) dans les pays concernés semblent plus importants qu'en France.

Une enquête réalisée en mars 1993, auprès d'enseignants étrangers qui exercent en France (3) dans des classes internationales, et dans une commission scolaire anglaise (4), permet cependant de dégager quelques hypothèses sur les pratiques à l'étranger dans l'enseignement de la géographie.

Les questions étaient articulées autour des thèmes suivants:

¹ Le C.N.D.P diffuse en outre dans les programmes scolaires diffusés au collèges des films de géographie étrangers. On peut citer, par exemple en 1992, sur le thème de l'intégration des immigrés, un film du California Department of Education et sur le thème de la reconversion industrielle, un film de la FWU allemande et un autre du Wisconsin Department of Education.

² Consultable en particulier à la Médiathèque de la cité des sciences, section Communication/électronique.

³ Enquête réalisée auprès des responsables des sections étrangères au Lycée international de Saint germain en laye, les réponses concernent 10 pays: Allemagne, Belgique, Etats Unis, Espagne, Italie, Norvège, Pays Bas, Portugal, Royaume Uni, Suède.

⁴ Education département/Calderdale/Yorkshire.

| |
|---|
| Les établissements dans votre pays sont-ils équipés en moyens audiovisuels? élèves 6/12 ans élèves 12/16 ans |
| Les enseignants de géographie utilisent-ils durant leurs cours des films ? Y a-t-il en géographie une utilisation? (6/12 ans, 12/16 ans) |
| * d'émissions d'une télévision scolaire |
| * films d'une cinémathèque pédagogique |
| * des émissions TV grand public |
| * de cassettes louées ou empruntées |
| * de montages réalisés par l'enseignant ou par les élèves. |
| * multimédias (vidéodisque par exemple...) |
| Constatez-vous une évolution dans le rapport entre l'enseignement de la géographie et l'utilisation d'images animées (films T.V. ou cinéma) ? |

1/ De façon générale, l'utilisation de l'audiovisuel, et du film en particulier, semble facilitée par le fait que les programmes de géographie s'articulent (surtout au niveau du second degré) sur une démarche plus thématique (davantage axée autour des concepts), démarche qui, en privilégiant les études de cas mettant en particulier en jeu l'homme dans son environnement, s'appuie souvent sur des exemples filmiques. La France où l'enseignement de la géographie repose surtout sur des études économiques zonales ou nationales fait figure d'exception.

En Angleterre (voir en annexe document 19), si l'utilisation de films en géographie est occasionnelle à l'école élémentaire, elle est devenue régulière dans l'équivalent de nos collèges. Le programme de mai 1991 (1), y est particulièrement axé en géographie, sur la recherche de compétences. La répartition des domaines territoriaux d'étude entre les niveaux est décrite (milieu local, Grande Bretagne, C.E.E., étude de pays, question internationale...), mais, se fait à partir d'exemples choisis par l'enseignant. Les compétences pratiques au contraire sont elles, précisément définies, par exemple: "lire ou faire une carte, mener une étude comparative, mener une enquête, imaginer les effets d'un cataclysme... mais aussi observer un paysage, directement ou à partir d'un document audiovisuel, extraire les informations à caractère géographique dans un film présentant un milieu ou une région". Il n'est donc pas étonnant que l'utilisation de films figure explicitement dans la liste des supports didactiques recommandés aux enseignants. Il semble par ailleurs, que suivant l'exemple américain, les établissements scolaires anglais soient souvent équipés en lecteurs CD-rom, avec des disques (essentiellement des "banques de données d'images fixes) utilisés principalement par les enseignants en science de la terre et en géographie.

2/ Dans certains pays, existe des cinémathèques pédagogiques spécifiques. En Allemagne, le "F.W.U" à Munich: Institut für Film und Bild, possède un catalogue de plus de 1200 pages (dont une petite centaine pour la géographie), qui recense des films et des vidéocassettes, qui peuvent être commandées ou empruntées dans les

¹ Programme of Study. National Curriculum, mai 1991.

médiathèques des municipalités. Il en est de même en Norvège et dans certaines régions du Royaume-Uni. La présence d'une cinémathèque efficace semble se traduire dans les pratiques pédagogiques et exclure l'utilisation d'autres sources. Au Pays Bas, la télévision scolaire joue un rôle important, avec de nombreuses émissions à thème "écologique". L'utilisation des émissions de la télévision grand public n'est pas habituelle, surtout au niveau du second degré.

3/ A travers les réponses aux questionnaires, il semble cependant que plusieurs pays connaissent une évolution différente. En Italie, les Instructions Officielles insistent sur l'utilisation de l'audiovisuel et l'aspect actif et scientifique de l'enseignement de la géographie. Mais celui-ci n'est pratiquement plus obligatoire avant le lycée.

L'utilisation des émissions "grand public" est soulignée en Angleterre, en particulier les émissions "Horizon" et "Panorama" qui complètent les programmes "schools broadcasts" de la B.B.C. ou en Espagne, l'émission "Planète bleue".

4/ Un point commun semble se dégager de l'enquête: le problème didactique posé semble moins être sur le type d'images utilisées dans les classes que sur le rapport que les élèves entretiennent aux images du monde qu'ils perçoivent, par les médias et la télévision en particulier. Dans plusieurs pays, d'ailleurs, au niveau des grandes classes de collège des réflexions semblent menées sur ce thème.

1.5. Les problématiques québécoises (celle de l'école, celles des médias).

Etablir une comparaison entre la situation française et la situation au Québec est légitime à plus d'un titre. D'abord la situation francophone facilite cette comparaison, mais surtout: l'importance de la place de la télévision en général et en son sein de la télévision éducative dans la société québécoise provoque des contradictions avec le système scolaire et les modes d'apprentissage. Enfin, la didactique de la géographie qui bénéficie dans certaines universités d'un enseignement autonome relève d'une approche originale de l'enseignement de la discipline.

Le contexte historique

Dès 1920, sont produits au Québec des films éducatifs destinés aux écoles. Cette volonté sera de courte durée: d'une part parce que l'industrie cinématographique québécoise sera vite étouffée par les productions venant des États Unis (Le Canada étant considéré par les compagnies comme relevant du "domestic market"), par une distribution exhaustive et agressive des productions américaines, mais aussi par le

fait que sous l'influence de l'église catholique, le gouvernement interdit en 1927 le cinéma aux moins de 16 ans (1).

Cette interdiction totale peut s'expliquer probablement par deux craintes qui se rejoignent. Celle relative, dans la société cléricale et bigote d'alors, à l'atteinte aux bonnes moeurs dont serait coupable le cinéma. Celle relative (et la suite de l'étude montrera qu'il s'agit d'une crainte récurrente) à la menace d'une américanisation de cet îlot francophone que constitue la société québécoise.

A la fin des années trente, le gouvernement canadien crée l'OFFICE NATIONAL du FILM dans le but d'encourager et de produire des films. Cet organisme que l'on connaît surtout aujourd'hui pour son aide à la production fictionnelle souvent primée dans les festivals de cinéma, se consacra surtout jusque dans les années cinquante à la production de documentaires, en particulier entre 1939 et 1945 sous la direction du grand documentariste Grierson (voir chapitre II.2.3)

La vision sociale contenue dans la plupart des films produits explique une nouvelle interdiction des films de l'O.N.F. dans les écoles du Québec, en 1954 sous le gouvernement de Duplessis.

On retrouve la même méfiance vis à vis de l'image et du film en général, dans plusieurs publications pédagogiques postérieures (2). En 1964, le rapport de la Commission Royale d'Évaluation du système éducatif souligne le retard des écoles du Québec dans le domaine audiovisuel (3).

Le ministère de l'éducation créé au début des années soixante-dix va au contraire mettre en place un ambitieux plan d'équipement audiovisuel dans les collèges et favoriser une rénovation pédagogique au sein de laquelle, l'audiovisuel occupe une place importante. Ce sera un échec total (4) et les instructions officielles des années quatre-vingt traduisent un recul important de l'utilisation du support de l'image dans la pratique pédagogique.

Faut-il rechercher dans ces rendez-vous manqués que l'on repère dans l'histoire du système éducatif canadien les éléments qui permettent de comprendre la situation actuelle? Il convient d'être prudent... Néanmoins, en dépit du scepticisme d'interlocuteurs québécois rencontrés à l'occasion de cette recherche, on peut émettre l'hypothèse qu'ils ont peut être contribué à l'imperméabilité relative de

1 Ces éléments sont tirés de la chronologie qui figure dans l'ouvrage: "les cinémas du canada", collection cinéma pluriel, centre G. Pompidou, 1992, bibliographie pp22/36.

2 Par exemple dans l'ouvrage de Fernand BENOIT: "l'homme face à la télévision", FIDES, Ottawa, 1964, 146 pages.

3 Rapport de la Commission Royale d'Evaluation sur l'enseignement au Québec, 2 tomes, imprimerie nationale, 1964.

4 Les entretiens avec les collègues québécois permettent de faire un parallèle entre cette opération et l'échec du plan français "Informatique Pour Tous" (I.P.T) en 1983/84. Dotation matérielle importante, volonté politique affirmée... mais, absence de réflexion didactique réelle et absence de suivi de l'opération...

l'école devant les sollicitations extérieures, particulièrement celles qui relèvent de l'audiovisuel.

la pratique de la géographie scolaire.

Pour comprendre, la place des documents audiovisuels, il est nécessaire de décrire la pratique de la géographie, et plus précisément les conséquences des modes d'évaluation retenus dans le système éducatif québécois.

Enseignée avec l'histoire et l'économie dans un bloc de "sciences humaines" à l'école élémentaire (avec une approche qui, bien que beaucoup plus structurée, évoque en partie dans sa thématique, celle des "activités d'éveil" enseignées avant 1984 dans les écoles élémentaires en France voir III.1.6), la géographie est en principe enseignée de façon autonome dans le secondaire par des enseignants spécialisés. En première année du secondaire (équivalent de la cinquième) et en troisième année (équivalent de la troisième), la discipline est obligatoire. En seconde et quatrième année, la discipline n'est pas enseignée. En cinquième année (équivalent de la première), la géographie n'est qu'une option possible et n'est choisie en moyenne que par dix pour cent des élèves, ce qui place la discipline au dernier rang derrière les autres sciences humaines ou de la terre. Le rayonnement (ou son contraire) d'un enseignant de géographie au sein de son établissement explique vraisemblablement des choix plus ou moins massifs des élèves.

L'enseignement de la géographie est régulé par des textes officiels, ces textes décrivent le programme à enseigner mais aussi l'évaluation qui s'y rattache. Celle-ci en définitive se révèle déterminante et oblige les enseignants à un respect strict des consignes ministérielles.

En première année du secondaire, le programme porte sur la "géographie générale": la planète terre, éléments de géographie physique et de géographie humaine et surtout pratique cartographique, enseignée avec une foule d'exercices pratiques, pour les 2/5 du programme.

En cinquième année, où l'enseignement est facultatif, le programme porte sur "l'organisation géographique du monde contemporain": les modules (le mot n'est pas utilisé au sens pédagogique français du terme) portent sur: la population mondiale, l'alimentation dans le monde, l'industrialisation, l'urbanisation, le monde de demain, la question sur "l'étude géographique d'un fait de l'actualité internationale" (1) présente dans la version de 1986 des programmes est en cours de suppression en 1993.

Pour prendre l'exemple de la troisième année du secondaire, le thème est: "la connaissance du Québec". Les instructions officielles datent de 1982 elles sont le fait d'un dialogue réel entre les autorités, des groupes de spécialistes, des associations ou des enseignants "de base" consultés à l'aide d'un questionnaire d'inventaire.

Les orientations relèvent de principes psychopédagogiques liés au développement intellectuel des élèves, de la spécificité de la société québécoise au sein du Canada, enfin de considérations épistémologiques générales sur la discipline.

7 principes directeurs organisent l'étude des thèmes

¹ Il s'agit pourtant d'une question où les médias et la télévision peuvent occuper une place importante. La suite du texte permettra de comprendre la raison vraisemblable de cette suppression: la question se révèle difficile à évaluer selon les critères québécois.

- 1 Une vue d'ensemble de l'espace organisé
- 2 Une intégration des éléments de la géographie physique et de la géographie humaine, en faisant ressortir leur interdépendance.
- 3 Une étude des ressources humaines et naturelles du territoire.
- 4 Une affirmation marquée pour le respect de l'environnement.
- 5 Une acquisition d'habiletés utiles à l'élève (1).
- 6 Une approche prospective de l'économie et de l'espace (2).
- 7 Un point d'ancrage dans le milieu de l'élève pour l'amener progressivement à la dimension nationale et internationale.

L'étude des 6 questions au programme:

- 1/Le Québec et le Canada dans le Monde.
- 2/Les ressources minières et hydrographiques.
- 3/ Les ressources forestières et l'agriculture.
- 4/ L'énergie.
- 5/ La population.
- 6/ Le développement économique...

comporte au total :

- 19 objectifs terminaux obligatoires
- 59 objectifs intermédiaires obligatoires
- 7 objectifs intermédiaires facultatifs.

En dépit de l'utilisation d'un vocabulaire différencié (certains objectifs relèvent dans la terminologie québécoise de la "description", d'autres de l'"analyse", d'autres de la "synthèse", il s'agit surtout de connaissances ponctuelles qui sont demandées aux élèves).

L'ensemble des activités en géographie, comme dans les autres matières, fait l'objet d'évaluations, certaines formatives (surtout en début d'année) d'autres sommatives (3) sur le mode d'un contrôle continu au sein de chaque classe par l'enseignant, à l'issue de chaque module. Mais surtout, en fin d'année scolaire une évaluation commune à tous les élèves (4) participe pour 50% à la note terminale de chaque élève.

1 Par habileté les québécois entendent: l'emploi des cartes, les capacités de description, d'analyse et de synthèse.

2 En 1992, ces programmes sont en cours de révision: l'approche prospective est supprimée dans les principes directeurs, dans les modules, celui sur le "développement économique" est remplacé par un module sur: "les ensembles régionaux du Canada", enfin le nombre d'objectifs obligatoires terminaux est ramené à 14; les objectifs intermédiaires à 41 pour les obligatoires et à 3 pour les facultatifs.

Il faut voir dans ces modifications sur les modules, le résultat des contradictions inhérentes à la société fédéraliste canadienne. L'allègement sur les objectifs s'explique surtout par la crainte chez les enseignants des dispositifs d'évaluation auxquels sont soumis les élèves.

3 la littérature pédagogique québécoise est particulièrement prolifique dans le domaine de l'évaluation et de la "supervision" pédagogique (évaluation des enseignants).

4 Commune à tous les élèves du Québec, en particulier au niveau 3, l'examen est en voie de décentralisation, pour des questions budgétaires. Mais dorénavant organisé par plusieurs

L'examen de 1993 de troisième année (voir documents annexes) comporte ainsi 30 questions soit de localisation à partir d'une carte, soit de connaissance (les réponses exigées ne dépassent jamais une ligne et rarement un mot), soit de raisonnement (avec une traque remarquable de la causalité) à l'aide de Questionnaire à Choix Multiples (Q.C.M.). Ainsi, aucune rédaction, aucune formulation à la limite n'est demandée aux élèves. De nombreux cahiers de travaux pratiques, qui préparent directement aux examens sont utilisés dans les classes.

Ce système d'évaluation (où l'influence des théories behavioristes est déterminante) conditionne en fait, en grande partie les pratiques des enseignants pendant toute l'année (1). Le "bachotage" n'est pas absent de la pratique pédagogique quotidienne, les méthodes actives (transparents, Q.C.M...) transmettent souvent des nomenclatures ou des formes de résumés notionnels qui laissent peu de place à l'abstraction.

Ceci explique également (2) que dans le contexte géopolitique délicat du Québec, la géographie ne soit pas jugée par les enseignants, sur le plan du vécu ethno-culturel des élèves, difficile à enseigner. Ce n'est pas le cas de l'enseignement de l'histoire, chargé d'idéologie.

Encouragée dans les instructions de 1982, l'utilisation de l'audiovisuel, qui seule permettrait, entre autres de faire réfléchir les élèves à partir de paysages, reste marginale car elle ne prépare pas à l'examen et provoque chez certains enseignants la crainte de ne pas "boucler le programme". Pourtant, par exemple, le guide pédagogique diffusé en 1982 avec les programmes de troisième année indiquait de nombreuses séries de diapositives ainsi qu'une filmographie de 114 titres, surtout produits par l'Office National du Film, Radio Québec ou par des entreprises.

Ainsi par exemple sur le "thème climat et végétation, on relève 16 documents dans la filmographie:

- _ tous semblent être des films spécialement conçus pour l'enseignement.
- _ 9 sont des productions de l'O.N.F.
- _ leurs durées varient entre 8 et 28 minutes avec une majorité de films entre 13 et 18 minutes.

Enfin, il faut souligner que les logiciels d'E.A.O. ou les logiciels de cartographie, les dispositifs multimédia ne sont ne sont qu'exceptionnellement utilisés par un enseignant du secondaire.

"commissions scolaires" (l'équivalent québécois des circonscriptions liées aux inspections du premier degré), l'examen respectera les mêmes principes.

¹ Les enseignants québécois, ne connaissent de système d'inspection, mais la synthèse informatisée des résultats leur permet de situer les performances de leurs élèves et par conséquent les leurs et de les comparer avec celles de leurs collègues. Faute d'explication de type socio-culturel (milieu défavorisée ou classe spéciale d'adaptation), après une mauvaise série dans les examens, un enseignant fera appel à un conseiller pédagogique (un ancien collègue déchargé de classe et responsable de la formation continue et de la diffusion de la documentation au sein d'une commission scolaire) pour réformer sa pratique pédagogique..

² Sentiment unanimement partagé par les enseignants interrogés dans le cadre de la recherche (dans les universités Laval et UQuaM, les commissions scolaires de Montréal, Sainte Foy et de Québec).

Une société médiatisée

Pourtant la société québécoise, à l'image des sociétés nord-américaines recèle dans le domaine de "l'image animée" de multiples potentialités. Le secteur audiovisuel fut en 1992, par exemple l'un des seuls secteurs économiques créateur d'emplois.

En 1989, les francophones du Québec consacraient en moyenne 25,6 heures par semaine à regarder la télévision (1), chez les jeunes de 12 à 17 ans, la consommation hebdomadaire se "limitait" à 19,5 heures par semaine.

Sur la quarantaine de canaux disponibles sur le câble, trois programmes sont éducatifs.

Celui de la "Télé Université" est intégré à un dispositif universitaire d'enseignement à distance et destiné aux adultes.

Prévue à l'origine pour les élèves et principalement francophone, la société publique "Radio Québec" a une mission dont il faut souligner le double objectif (2): " a) Conçue à être présentée à la fois dans un contexte susceptible de permettre aux auditoires auxquels elle est destinée la poursuite d'une formation par l'acquisition ou par l'enrichissement des connaissances, ou l'élargissement du champ de la perception dans des conditions telles que cette acquisition ou cet enrichissement des connaissances... puisse être surveillé ou évalué; ou b) destinée à fournir des renseignements sur les cours d'étude dispensés, ou à présenter des événements spéciaux de caractère éducatif au sein du système de formation."

La fonction éducative de cette société de télévision est donc clairement définie en fonction d'un double objectif... celui d'être "au service" de la pratique pédagogique dans les classes n'arrive qu'au second rang derrière une volonté éducative autonome pensée en fonction de ses propres supports.

L'analyse de cette perspective qui semble en fait aujourd'hui prioritaire (3), dépasserait le cadre de cette étude, surtout qu'elle ne concerne pas les programmes de géographie mais se focalise davantage sur les "préapprentissage" ou la remédiation de l'échec scolaire (les québécois utilisent le terme d'"élèves décrocheurs"(4)).

La géographie est présente dans les grilles hebdomadaires de programmes destinés, en principe aux élèves, par des films documentaires américains voire européens, par des productions de Radio Québec sur la géographie des régions, Radio Québec diffuse

¹ Ces chiffres sont extraits de l'ouvrage de TRUDEL Lina: "La population face aux médias", Institut canadien d'éducation des adultes, VLB éditeur, 1992, 224 pages . Cette "consommation" de télévision serait ainsi près de 50% supérieure à celle des jeunes français (voir III.2.1.).

² Citation extraite de la loi sur la programmation éducative de Radio Québec, mars 1989.

³ Entretien avec André Chamberlan , directeur des "programmes formels" de Radio Québec, octobre 1993, Montréal.

⁴ Au Québec, selon Martine d'Amours:"Autopsie du décrochage", Zoom enfants, hiver 91, O.N.F. Montréal, page 39: "40% des jeunes qui commencent le secondaire ne le termineront pas."

également des émissions produites par Télé-Ontario, chaîne éducative de l'Ontario voisin, qui produit en particulier des émissions de vulgarisation scientifiques comme "omni sciences", émissions destinées aux classes (voir document 20 en annexe).

Mais, il n'existe au Québec, aucune illusion sur les vertus et les possibilités d'une utilisation en direct de la télévision éducative. Aussi, les programmes diffusés dans la journée servent-ils surtout de "bande annonce" pour provoquer par les enseignants ou les commissions scolaires l'achat de vidéocassettes produites par Radio Québec. Comme on l'a vu cependant, compte-tenu de l'organisation pédagogique en géographie, l'achat des cassettes, même vendues à prix coûtant, n'est pas le fait de la majorité des enseignants.

Il faut également souligner que depuis quelques années, l'utilisation en classe d'émissions "piratées" ou de copies illégales est strictement prohibée. Plusieurs procès ont découragé définitivement ce type de pratique dans le milieu enseignant.

Parmi les autres ressources pédagogiques dans le domaine de l'édition vidéographique, l'Office National du Film qui n'a plus dans ce domaine son dynamisme passé, diffuse 200 films et vidéos reliés à un objectif de programme d'études du primaire, la géographie (sur les minorités et la géographie physique du Canada) représente une quinzaine de titres.

Le festival du film scientifique diffuse une filmographie de 100 titres qui comporte quelques titres de géographie.

Enfin, il existe des distributeurs privés et des "films d'entreprise" destinés aux élèves, les plus nombreux étant ceux de la compagnie d'électricité Hydro-Québec.

La chaîne éducative américaine P.B.S. est également présente sur le câble. Son programme le plus connu reste: "Sésame Street" destiné aux jeunes enfants. Notons dans le domaine de la géographie, des séries documentaires ainsi que l'émission "Where in the world is Carmen Sandiego?" (1).

Sur les chaînes généralistes, même si la part des programmes éducatifs semble en régression: "en 1988, les réseaux privés n'ont présenté aucune émission aux heures de grande écoute, alors que la chaîne publique Radio Canada, y consacrait à peine 2% de son temps"(2).

Il faut souligner cependant l'existence d'émissions, qui bien que classées dans le domaine "récréatifs", relèvent en fait du domaine de la vulgarisation scientifique. Dans ces émissions, surtout consacrées aux sciences de la terre et aux sciences exactes, la présence de "sujets géographiques" est fréquente: en particulier ceux qui relèvent d'une sensibilisation écologique, approche qui occupe une place particulière dans le contexte québécois. On peut citer ainsi l'émission "Découverte", ou pour le jeune public: "Bêtes pas bêtes", et surtout: "les débrouillards"(3)

¹ Cette émission est à l'origine de jeux vidéo diffusés en France: voir chapitre suivant.

² TRUDEL Lina: "La population face aux médias", page 54.

³ Cette émission très suivie par les jeunes québécois possède également un magazine et une fédération de clubs, l'étude des rapports avec le système scolaire serait particulièrement intéressante: dans le magazine on relève fréquemment l'expression, au sujet d'une

Faute de rencontrer à l'école les images du monde qu'ils sont pourtant censés découvrir, les jeunes québécois qui "consomment" de façon importante la télévision regardent parfois les documentaires sur les chaînes commerciales et on peut l'espérer, sur le canal éducatif francophone de Radio-Québec, ou sur le canal anglophone PBS . Même si, probablement (1): "L'écoute de la télévision...fait aboutir à une zone de valeurs aux contours imprécis. C'est dans un semblant de lieu, de temps et de monde que l'écoute maintient le spectateur."

L'absence dans les programmes scolaires de toute sensibilisation ou éducation aux médias (2), n'incite cependant pas à l'optimisme sur les transferts d'apprentissage que l'élève peut réaliser entre l'école et la télévision . En géographie, comme dans les autres matières, il n'est pas sûr que ce parallélisme profitera sur le long terme à l'école.

Quelles évolutions possibles?

Il est symptomatique que dans un ouvrage récent sur la "supervision scolaire", terme québécois pour l'évaluation des enseignants (3), ouvrage porteur d'un discours pédagogique "rénovateur et scientifique", les auteurs jugent positivement ce qu'il nomme "l'enveloppe de maintien" inhérente au corps enseignant: "Dans le monde scolaire, c'est souvent au plan des programmes et des contenus d'enseignement que se manifeste le rôle de cette enveloppe de protection. La raison d'être de l'école, c'est la formation et la réussite de l'élève. La perception claire de cette mission par un grand nombre d'enseignants les amène à résister à certaines demandes du milieu qu'ils jugent irrecevables." L'informatique explicitement mais aussi la télévision sont particulièrement concernés.

Mais d'autres chercheurs québécois (4) ont un point de vue différent: "L'école n'occupe plus sur le terrain de l'éducation, la position centrale exclusive qui a longtemps été la sienne. Elle est aujourd'hui confrontée à la nécessité de vivre avec des concurrents. Devra-t-elle s'engager dans la voie du partenariat avec des centres extérieurs de diffusion et de production éducatives?... Quelles conditions doit-elle remplir, dès aujourd'hui, pour intégrer ses missions sociale et éducative au nouveau design que les changements actuels ont déjà commencé à lui imposer... Dans ce nouveau paysage, il devient nécessaire d'ajuster l'école et les politiques de l'éducation aux défis éducatifs de l'apprentissage avec les médias aussi bien qu'à ceux de l'éducation aux médias."

exposition par exemple: "informe ton prof que..." . Les références précises de ces émissions sont données dans la filmographie.

1 GAUTHIER Gaston, Famille et télévision, groupe domotique de Montréal, "Pour un point de vue des familles et des téléspectateurs", Conseil de la famille du Québec, Québec, 1991, page 105.

2 Alors que dans ce domaine, les recherches et les pratiques universitaires québécoises sont reconnues: communication (Laval, UQUAM), interactivité (UQUAM), E.A.D. (Télé-université). Il semble cependant que les études sur le rapport: "famille télévision" soient beaucoup plus nombreuses que celles sur le rapport: "école/télévision". En outre, la dimension ethno-culturelle est particulièrement développée dans le contexte québécois.

3 GIRARD L., MACLEAN E., MORISSETTE D. : "Supervision pédagogique et réussite scolaire", éditions G. MORIN, Montréal, 1992, 202 pages.

4 PICHETTE Michel (UQUAM), "Les enjeux de Lumac et l'avenir de l'école publique québécoise"; lettre d'APTE N° 23, 1993, pages 3 et 4.

Mais si l'école "est en crise", comme on l'affirme très souvent au Québec, les évolutions récentes de la "sphère médiatique", ne peuvent amener à l'heure actuelle de réponses véritables au problème posé: qu'il s'agisse de l'affiliation par quelques commissions scolaires anglophones à un réseau privé: LUMAC filiale du réseau américain "channel One"⁽¹⁾, ou des débuts de l'inter-activité éducative sur les réseaux câbles .

Le groupe LUMAC propose un équipement audiovisuel gratuit, et sur son canal l'accès à des journaux télévisés pour adolescents, des documentaires; avec cependant l'obligation dans les établissements pour les élèves de visionner plusieurs minutes de publicité quotidienne (vêtements, loisirs, nourriture surtout). Pour les concepteurs du projet, l'élève est avant tout un consommateur.

Le groupe VIDEOTRON principal opérateur du câble au Québec est l'inventeur d'une télévision interactive "VIDEOWAY" qui permet au téléspectateur de consulter des services (un peu à la manière du "Minitel" en France, avec l'image en plus), l'un des 24 canaux est consacré à l'enseignement et diffuse en particulier des programmes d'apprentissage de niveau élémentaire en mathématiques ⁽²⁾. L'expérience est jugée intéressante, mais ses projets d'extension restent flous.

Comme le souligne Michel Pichette ⁽³⁾, pourtant peu timide dans le domaine de l'utilisation des médias, en critiquant la démarche de LUMAC: "Elle pousse l'audace jusqu'à s'aventurer dans chaque classe sans se soucier d'investir dans des recherches préalables à la construction de son produit et à son évaluation systématique en fonction des objectifs scolaire."

Dans la suite de l'étude, avec comme point d'ancrage la géographie et le situation française, cette affirmation, confrontée à l'introduction des nouvelles technologies, prendra toute sa dimension.

¹ Le groupe "Channel one/Whittle Communication" est présent dans plus de 12000 écoles secondaires aux U.S.A.

² En 1992, le service "vidéoway" comptait 170 000 abonnés et est en expansion rapide (rapport annuel de la société "vidéotron" page 4, 1992)

³ "les enjeux de l'affaire LUMAC, page3.

2. Les nouvelles technologies

introduction

La notion de "nouvelles technologies" (voir glossaire), trop souvent utilisée dans le domaine éducatif, pour faire allusion à tout ce qui: "touche de près ou de loin l'informatique ou l'audiovisuel", même, si il s'agit de technologies éprouvées, est à réserver, dans le cadre de cette étude, aux techniques audiovisuelles qui participent aux **trois directions d'évolution** que sont: **l'interactivité, la numérisation, la transmission des images.**

L'approche cependant ne peut se limiter aux vecteurs techniques: pour deux raisons au moins:

* Elle doit prendre en compte les pratiques pédagogiques engendrées par le vecteur technique.

* Elle doit prendre en compte le contenu didactique des produits diffusés: ainsi, l'insuccès du vidéodisque pour l'enseignement de la géographie, ne vient pas de l'absence d'intérêt de la technique elle-même, mais de l'absence de produits géographiques.

De la même façon, la banque d'images proposée dans le catalogue EDUCABLE du C.N.D.P, propose-t-elle aux établissements abonnés, des films plus ou moins récents de son catalogue banal et, l'interactivité proposée aux classes, se limite essentiellement au choix horaire de la programmation (ce qui lorsque l'école possède un magnétoscope ne s'avère pas d'un avantage décisif). La Banque d'images Educable présente sur la plupart des sites câblés, comporte ainsi une cinquantaine de titres en géographie, issus des collections du C.N.D.P et déjà diffusés à l'antenne.

Après avoir présenté, les différents supports, l'étude tentera de montrer les conséquences de l'utilisation des N.T.I.C dans l'accès aux images par les élèves, mais surtout les conséquences dans la conception et la conceptualisation autour des images elles-mêmes.

2.1. Le concept d'interactivité

Les nouvelles technologies ne sont pas interactives par nature, c'est leur mode d'utilisation dans une situation d'enseignement ou de communication, qui provoquera une situation d'interaction.

La notion d'interactivité est avant tout définie par des actions de l'utilisateur, que l'on peut ainsi présenter (1).

"- l'accès direct à l'information,

- l'extraction de cette information en vue d'en faire des entités manipulables (un utilisateur peut rajouter du texte, copier et retravailler des images; alors qu'on n'écrit jamais sur un livre et que l'on ne peut retoucher une illustration!)

- la possible réorganisation de ces entités par l'utilisateur final."

En définitive: "La différence déterminante entre un programme audiovisuel linéaire et un programme interactif, réside dans le pouvoir

¹ SCOAZEC Alain, "L'audiovisuel interactif dans les lycées et collèges", rapport d'études de la DLC15, Paris, 1989, page 20. En annexe 21, extrait de la circulaire de 1986.

nouveau donné à l'utilisateur de modifier la sélection, la succession et le débit des informations qui lui sont offertes."

L'utilisateur devient autonome dans son usage, il construit son parcours, il faut souligner cependant, que, les études expérimentales des stratégies cognitives mises en place par les apprenants restent trop lacunaires.

Une des ruptures introduites par l'interactivité peut être l'absence de narration. Le film "classique" a un déroulement linéaire, son montage qui détermine la logique de narration ne peut qu'être difficilement modifié. Les médias interactifs découpent au contraire les informations qu'ils véhiculent en unités isolées, ou plus exactement, en unités qui peuvent être corrélées entre elles par l'utilisateur. De ce fait, les perspectives pédagogiques sont immenses, mais aussi l'utilisation optimale ne peut être le fait que d'un "consultant" à la fois.

1.2. La Télévision- à l'"échelle monde"

Des trois grandes machines à communiquer, c'est à dire le téléphone, le micro ordinateur et le téléviseur:" seul ce dernier tarde à découvrir sa mobilité, instruments de travail, les deux premiers sont depuis longtemps, non seulement portables mais mobiles."(1) Le téléviseur, parce qu'il appartient à la sphère domestique essentiellement, marque le pas de la mobilité.

Pourtant dans le domaine de l'image, les conditions d'émission des images ont considérablement évoluées durant la dernière décennie.

Il semble légitime d'émettre des hypothèses, sur les conséquences des progrès de la technique télévisuelle sur **la perception de l'espace géographique** (2).

On peut parler à la fois de mondialisation et de mondiovision des programmes. Les satellites de communication permettent une mondialisation de l'information: avec une petite antenne parabolique, un matériel de tournage performant et léger, un journaliste peut transmettre en direct son reportage de n'importe quel point du monde ou presque. Les distances sont abolies, les paysages les plus exotiques sont banalisés. On parle dorénavant de l'ensemble du monde comme d'un "Global village". Pratiquement tous les événements sont couverts en direct, les images sont relayées, échangées ou achetées par les chaînes sur des canaux spécialisés des satellites de

¹ Citation extraite de l'article de M. COLONNA D'ISTRIA, La décennie télévisuelle "Le Monde" 8/1/92.page 18.

² Les mutations dans la transmission des données, l'interdépendance des mises en valeur économiques, la prise en compte comme règle unique du capitalisme international contribuent à ce que le géographe O. DOLLFUS nomme le "**système-monde**" (l'information géographique N°7, 1990). R. KNAFOU le cite (manuel de terminale, Belin, page 8): "Le système-monde a existé à partir du moment où une décision, un événement survenant quelque part sur la surface terrestre, ont été susceptibles d'avoir des conséquences en tout autre point du monde. C'est donc une création récente."

communication. Les événements politiques, les catastrophes naturelles, les spectacles culturels et sportifs facilitent l'accès à un espace mondial télévisuel pour les élèves.

Francis Denel souligne (1): "L'actualité nous est donnée en temps réel et à l'échelle planétaire. Les informations de toute nature et de toute origines sont accessibles sous la forme de flux permanents traversant les frontières traditionnelles. L'histoire devient immédiate et non plus différée."

Cette banalisation des distances, cet accès en direct à l'événement ont des conséquences (voir également III.2.2), ainsi résumées par Serge Daney (2): "Les événements et leur visuel simplifié devenu clip, sont désormais satellisés et tournent autour de notre mémoire, dans un *no man's time* tout à fait malaisant... Certains événements sont vraiment trop gros (la fin de l'U.R.S.S.) ou vraiment trop petits (la remise des "Sept d'or") mais tous ont été traités avec un tel sérieux stupide, qu'ils se sont bouffés l'aura les uns des autres."

A l'inverse on peut souligner comme P.M. Renaudeau (3): "Parfois, les évolutions techniques et démocratiques se télescopent. Ainsi, la segmentation du marché télévisuel (chaîne à péage, télévision locale) encourage la recherche de micro-clientèles invitées à intervenir de façon inter-active."

l'espace francophone menacé?

Un fait semble inéluctable: la production française, les programmes francophones pour des raisons démographiques et financières n'occuperont qu'une place modeste dans l'océan d'images américaines. La culture "anglo-saxonne" est dorénavant planétaire (4) et l'augmentation des coûts de production des films vidéo (augmentation qui sera encore aggravée par la mise en place de la "haute définition") contraint pour les rentabiliser à une diffusion mondiale. Dans ce domaine les productions américaines sont les mieux placées... même si elles sont de plus en plus contrôlées par des capitaux japonais (qui anticipent sur l'évolution numérique, qui sera décrite plus loin) .

Ce qui se traduit par exemple par le fait que les élèves ont et auront de plus en plus des représentations iconographiques de l'espace américain à l'esprit, grâce aux films, aux clips, aux publicités ou aux reportages alors qu'ils n'ont aucune image de référence sur des réalités géographiques européennes proches... au choix politico-économique de R. Cartier: la "Corrèze ou le Zambèze", emblématique de la décennie soixante, ne succède même pas un choix sémiologique "Arras plutôt que Dallas" (en référence au célèbre feuilleton américain). La multiplication des chaînes sur les réseaux câbles: actuellement dans certains sites nord américains on diffuse plus d'une centaine de programmes accentuera le phénomène de marginalisation de la francophonie. Et ce en dépit des mesures

1 Francis DENEL; "Pour ou contre un culte de la mémoire", Dossiers de L'audiovisuel, I.N.A., N°30, mars avril 1990, page 8.

2 Journal LIBERATION, 28/9/1991, page 33, article: "La reine était nue."

3 P.M. RENAudeau, article à paraître: "A propos du film 30 ans de vie politique", page 4.

4 La diffusion des programmes par satellite, assure aujourd'hui, au niveau mondial, le primat anglo-saxon, mais l'utilisation des paraboles transcende les frontières politiques et culturelles. Schématiquement, on parlera d'"ouverture culturelle", lorsqu'un téléspectateur accède à un programme issu d'une autre aire culturelle que la sienne et de "repliement culturel", lorsque l'usage de la parabole lui permet d'avoir accès à des programmes de sa propre aire culturelle, loin de son pays. Par exemple, les chaînes arabes, turques ou hindoues regardées par certaines familles issues de l'émigration en France.

protectionnistes prises dans un cadre français, européen, voire bilatéral dans le cadre d'accords GATT.

2.3. les expérimentations et les tentatives d'utilisations pédagogiques en géographie du Vidéodisque

Les vidéodisques apparaissent dès le début des années 70, leur diffusion débute une décennie plus tard en France.

En équipant 200 établissements de 1985 à 1988 la direction des lycées et collèges teste les conditions d'intégration du vidéodisque. Au delà, il est demandé aux établissements concernés, de "formuler des propositions visant à une meilleure prise en compte du concept d'interactivité dans le champ de l'éducation. La circulaire N°86-163 du 24/10/86 précise les objectifs de l'expérimentation des "ateliers expérimentaux d'images interactives"

Comme le souligne A. Scoazec (1): "Associer, en 1985 la vidéo et l'ordinateur dans une action d'innovation, tel était le pari tenté autour de l'expérimentation intitulée: "utilisations pédagogiques des images interactives". Pari osé car lancé à une époque où les utilisateurs professeurs et élèves découvraient à peine l'informatique pédagogique et restaient majoritairement étrangers à l'usage de la vidéo dans les classes"

Pari osé, pari probablement perdu en fait.

D'une part ,parce que l'idée d'interactivité était encore trop neuve dans le contexte d'expérimentation et qu'elle apparaissait alors peu plausible, sans compter les problèmes liés à l'équipement informatique d'alors qui rendait le pilotage des vidéodisques particulièrement aléatoire s'il était réalisé avec les équipements du plan I.P.T alors encore en fonction dans les établissements, ou particulièrement onéreux avec les ordinateurs de type IBM-PC ou APPLE.

Comme le reconnaît A. Scoazec, il fallait faire face: "à la difficulté ou à la réticence de nombreux enseignants à s'approprier des systèmes d'information complexes tant du point de vue des manipulations... que du point de vue des concepts qu'ils mettent en jeu."

D'autre part parce que ce parti pris a limité, en le critiquant même à l'occasion des rapports d'expérimentations, les utilisations directes en classe entière des vidéodisques.

Il s'agissait en fait de la pratique dominante des enseignants. Avec la simple télécommande, l'utilisation pédagogique (conçue comme une banque d'images même passive) se révélait efficace avec une formation minimale des enseignants .

Elle permettait aussi des accès directs des élèves, lorsque le vidéodisque était installé au centre de documentation de l'établissement et non confiné du fait de sa complexe et sédentaire

¹ SCOAZEC Alain, l'audiovisuel interactif dans les lycées et collèges, rapport d'études de la DLC15, Paris, 1989.

connectique liée à l'ordinateur, dans une inaccessible salle informatique de l'établissement. Du fait de la faible diffusion des vidéodisques, peu de disques pédagogiquement exploitables virent le jour. Comme le souligne par exemple un rapport d'expérimentation: "Nous avons du tenir compte de l'absence actuelle de vidéodisques, dont le contenu soit en relation avec les programmes des collèges. La recherche et la réalisation de tels documents seront essentielles pour permettre une intégration plus grande aux études."⁽¹⁾

Le choix de la norme PAL (alors que cette norme posait aussi des problèmes, la plupart des équipements installés dans les collèges étant SECAM), empêcha l'accès à un vaste catalogue. Il est vrai qu'il était cependant difficile, et peu plausible politiquement d'équiper des établissements scolaires en lecteurs vidéodisques et en téléviseurs NTSC. Cette contrainte empêcha, la diffusion des catalogues nord-américains particulièrement riches en images géographiques, il suffit de citer la série "National Geographic".

Le répertoire de vidéodisques géographiques est très réduit ⁽²⁾. On peut remarquer par exemple que Basilic, vidéodisque expérimental de l'I.N.R.P, réalisé en 1983 ne comporte aucune image contemporaine de géographie. On recense toutefois plusieurs disques dans ce domaine.

Quelques productions régionales plus ou moins intéressantes: "Vous avez dit Poitou Charentes?", "Videralp de l'an 1000 à l'an 2000; "Nord - Pas de Calais, "Franche Comté", "Région Alsace". Quelques productions à usage local: Montpellier, Poitiers, Nancy, Nice, Saint Germain en laye où l'utilisation d'une banque d'images sur la ville et le patrimoine urbain se fait, pour les membres du conseil municipal grâce à un vidéodisque, ou Cannes ou Biarritz pour un usage touristique.

En 1988, une étude exhaustive ⁽³⁾ présente les 167 vidéodisques accessibles au public ou aux chercheurs, dans le domaine géographique s'ajoute à la liste évoquée plus haut (au total, moins d'une quinzaine de titres), quelques banques de données à usage interne de grands organismes, par exemple les cartes et plans anciens de la Bibliothèque Nationale, ou les schémas d'urbanisme pour le Conseil Général d'Ile de France.

C'est surtout dans le domaine de la muséologie que le vidéodisque, souvent associé à un logiciel de pilotage accessible par un écran tactile, que le vidéodisque s'est développé en France dans les musées nationaux récents (La Villette, Orsay) où sur le continent nord américain ⁽⁴⁾ souvent dans une perspective de consultation à distance .

¹ Rapport du groupe de recherche vidéodisque 1985/86 du collège de Montreuil Bellay, 49260; 5 enseignants signataires.

² Historiens et Géographes, revue de l'A.P.H.G, N°328,1990 J. Wallet, "le vidéodisque a-t-il un avenir pédagogique?", liste des titres page84.

³ Paysage du vidéodisque, banque d'images en France, préface de Geneviève Dieuzède, La documentation Française 412 pages.

⁴ "Hypermédia and Interactivity in museum", rapport de la conférence octobre 1991 Pittsburgh, éditions D. Berman

Dans le domaine éditorial, il faut souligner depuis quelques années surtout, les productions de la société FUTURVISION qui conçoit des bornes interactives présentant aux visiteurs des expositions internationales sur le thème vivre en France et surtout, qui édite plusieurs disques regroupant les clichés du photographe Marc Garanger : "Louisiane," le "Mont Saint Michel", le "Canon du Colorado, la vallée de la mort", et surtout: "Regards sur la planète" qui regroupe 54000 images du monde entier (1). En théorie: un thesaurus sur de nombreuses régions du monde, mais la plupart des images (Le disque ne comporte que des images fixes), sont des photographies prises au niveau du sol, photographies qui privilégient les gens aux milieux géographiques. On est trop loin de l'iconographie "sacrée" des manuels et des diapositives qui privilégie surtout les vues aériennes obliques (voir chapitre sur la didactique). Ce vidéodisque expérimenté par des enseignants du premier degré (stages académique en 1990/91), est jugé intéressant par les instituteurs, à condition qu'il y ait de nombreuses explications pour chaque cliché. Expérimenté par des enseignants du second degré d'histoire géographie (Stages MAFPEN en 1991 puis en 1992), le vidéodisque est jugé pédagogiquement inutile: "Il privilégie les atmosphères à de vrais clichés géographiques" (sous entendu: des vues aériennes ou des plans larges!).

On est ainsi confronté au même problème qu'au temps des pionniers du cinéma: les pédagogues reprochent aux professionnels de l'image d'agir seuls, sans tenir compte de leurs besoins.

Les concepteurs, sans aucun doute, ignoraient l'aspect canonique de l'iconographie dans l'enseignement de la géographie scolaire.

L'utilisation intégrée dans une station multimédia du même disque (2) peut être relatée; les objectifs poursuivis étaient...

D'une part, d'expérimenter les possibilités pédagogiques d'un hypermédia en particulier lors d'une situation d'auto formation ou d'auto-évaluation.

D'autre part, dans le cadre de mesurer l'apport ou les limites de l'utilisation d'images (croquis, dessins animés, cartes, tableaux, images photographiques, graphiques, icônes de pilotage) dans la démarche d'apprentissages.

Au niveau disciplinaire, le logiciel porte sur le thème de la météorologie et de la climatologie s'articule autour de 4 menus principaux.

1/exploitation d'un bulletin météorologique pour favoriser la découverte des notions de météorologie.

2/ Découverte des zones climatiques, pour jouer de façon interactive avec des images:
* du vidéodisque "regard sur la planète" * d'images extraites des albums de Tintin

3/ d'une "banque de données "junior" pour prolonger les acquis ou chercher une information dans le domaine de la climatologie

¹ L'unicité de la source iconographique s'explique, en plus du talent du photographe par des problèmes de droits d'auteurs. La multiplication de ceux-ci rendrait rapidement le coût du produit prohibitif.

² J.L RIPOCHE, J. WALLET,(1990/1992), rapport d'expérimentation en cours de publication à l'I.N.R.P.

4/ de deux évaluations: l'une portant sur la compréhension d'une carte météorologique, l'autre, à partir de données rentrées par l'enseignant, sur la capacité à rédiger un bulletin météorologique.

En outre, à tout moment l'utilisateur, ou son enseignant, peut accéder à un dictionnaire, à un "bloc note" ou peut revoir son parcours dans le logiciel grâce à la fonction HISTORIQUE du langage "HYPERCARD".

La configuration fut utilisée à la fois par des élèves du cycle moyen et par des étudiants de l'I.U.F.M. L'expérimentation souligne à la fois les potentialités du multimédia, en particulier pour ce qui concerne l'accès aux images, et leur mise en relation réelle avec des apprentissages... mais souligne aussi bien sûr, que pour qu'une consultation non superficielle soit possible, là où, au delà de l'intérêt du parcours, se met en oeuvre un véritable processus cognitif... Il faut que cette utilisation soit le fait d'un consultant isolé (à la rigueur deux ou trois personnes si elles sont munies d'un questionnaire préalable par l'enseignant) ce qui fatalement remet en cause la conception habituelle des apprentissages.

La société Futurvision a édité également, un disque sur "Paris" et un autre sur "les grands voyages autour du monde" qui n'échappent pas à la critique précédente.

Plus récemment d'autres disques à dimension géographique ont vu le jour: par exemple, "Vienne interactif" de Titus Leber permet à un visiteur par écran tactile de se projeter à n'importe quelle période de l'histoire de la ville et d'en explorer la géographie. 15000 images fixes et des clips narratifs proposent selon l'auteur un "immersion dans la cité de la musique et de la psychanalyse"...

2.4. Les industries de la connaissances et les application en géographie.

Comme le souligne G. Azemard(1): "La diversité des usages et des besoins en ressources humaines nouvelles de ces industries de la connaissance implique la mise en oeuvre d'un large éventail de compétences. Il reste à combiner et à doser les moyens traditionnels aux médias personnels (CD-Roms, micro ordinateurs) et aux médias en réseaux (accès aux banques de données, amphi virtuels ou vidéotransmission)..."

Téléconférences

Le C.N.E.D de Poitiers dans le cadre du Futuroscope diffuse des émissions en direct par satellite, en 91/92 (2), 30 émissions ont été réalisées en direct, l'interactivité se fait par l'intermédiaire du téléphone et du fax qui permettent le dialogue entre les sites de réception et le site d'émission. Les sites de réception reçoivent trois

¹ Catalogue des 9èmes rencontres internationales de l'audio-visuel scientifique: Images et Sciences, octobre 1992, Paris, page 131.

² Historiens et Géographes, revue de l'A.P.H.G, N°339 février/mars 1993: J. DUCHAINE: le C.N.E.D de Poitiers et les Technologies nouvelles, page 157 à 158.

semaines à l'avance un dossier pédagogique afin de préparer l'émission. La durée de chaque émission est de 55 minutes.

Deux hypothèses peuvent être avancées quant à l'évaluation de ce type d'émission.

La première pessimiste souligne que ce type de télé conférence ne diffère pas fondamentalement d'une diffusion hertzienne en direct. L'enseignant doit en particulier parier sur la qualité du discours, à la fois du point de vue scientifique et pédagogique, qui sera tenu lors de l'émission en direct. Les difficultés structurelles (gestion de l'emploi du temps, des salles, des contenus) se posent dans les mêmes termes que lors d'une diffusion hertzienne en direct.

On peut également penser que l'interactivité est plausible, tant que le nombre de participants est limité, ce qui est le cas durant la phase expérimentale, mais qu'elle devient un leurre lorsque le nombre de participants s'élèvera. Comment, en particulier gérer l'hétérogénéité des questions des classes durant le temps de diffusion commune.

Il ne s'agit pas en fait d'un véritable enseignement à distance, car le dispositif ne prend pas en compte véritablement l'individualisation des apprenants (1).

La seconde hypothèse est plus optimiste, ce type d'émission provoque une nouvelle répartition des tâches au sein des classes entre l'enseignant et les élèves et entre les élèves eux-mêmes: gestion des questions-classe par l'interactivité, distribution des thèmes à traiter, coordonnateurs éventuels... élaboration de comptes-rendus pour les classes qui n'ont pu suivre l'émission.

L'émission est également une formation par l'image et à l'image et de façon plus générale aux nouvelles technologies.

Le caractère limité et gratuit de l'expérimentation fausse quelque peu son évaluation. Il n'est pas sûr, cependant, que confrontés à une redevance importante, beaucoup d'enseignants poursuivraient l'expérience, au moins dans une utilisation en direct.

L'utilisation en différé offre à la fois d'autres possibilités mais banalise le sens de la démarche. Le C.N.E.D propose une liste de 35 vidéogrammes réalisés en direct et commercialisés pour une utilisation en différé, dans cette liste: 8 émissions abordent des

¹ Au sens où l'entend, sur l'évaluation d'autres dispositifs Bernard DUMONT, séminaire sur l'Enseignement à distance, Université de Paris VII, 1991/92. On peut citer également Geneviève JACQUINOT (revue française de pédagogie, N°102, 1993): "La distance la plus difficile à apprivoiser dans un système d'enseignement à distance, c'est bien la distance qui sépare celui qui doit ou qui veut apprendre de celui qui veut ou qui doit enseigner, c'est à dire, la distance pédagogique."

problèmes de géographie, les noms et les titres des experts sont indiqués.

Toutes les émissions abordent des contenus d'actualité, une est à vocation d'entraînement pour une épreuve de concours. Le type de question renvoie surtout à une utilisation pédagogique dans les classes de lycée.

Les nouveaux pays industrialisés, avec H.C. De Brettignies (Standford).
L'Europe de l'électricité est-elle en marche? Avec P. Delaporte (P.D.G d'E.D.F).
La forêt un bien à protéger, avec C. Genre (Univ. Poitiers).
La ville, la campagne de demain ,avec J.L. Guigou (D.A.T.A.R).
Les migrants aujourd'hui, avec G. Simon (C.N.R.S).
Les U.S.A hégémonie ou déclin, avec A. Kaspi (Paris IV).
Réussir l'épreuve de cartographie au bac F.
Les accords de Maastricht, avec J.F. Poncet.

Les Vidéos transmissions interactives ont également vocation à devenir des outils de formation continue. En juin 1992, par exemple, 2 inspecteurs généraux ont participé à une émission organisée par les MAFPEN sur le thème: "comment enseigner l'histoire et la géographie aujourd'hui?"

Les bases de données géographiques

Elles relèvent encore, et pour quelques années du champ de l'informatique, mais l'introduction progressive de la numérisation des images et leur animation grâce aux techniques de compression abolira sans nul doute rapidement la distinction traditionnelle.

On peut citer, par exemple dans le domaine des bases de données, les productions de l'Institut Géographique National: Géoroute est la base de donnée routière de l'I.G.N, qui contient la description permanente de la voirie sur tout le territoire, c'est un système destiné à la navigation automobile embarquée. L'I.G.N possède également une banque de données topographique et une autre cartographique.

Il faut évoquer également la **télématique**, et ses applications (pédagogiques ou non), appliquée à la géographie. On peut citer, les serveurs météorologiques (plusieurs dizaines), cartographiques (du G.I.P Reclus à Montpellier en particulier) ou le serveur destiné aux élèves de lycée sur le thème de l'Europe (C.R.D.P Versailles).

Le monde des CD-Roms contient pour les géographes, une iconographie de plus en plus riche et pédagogiquement utilisable (1). Comme le souligne Yves Germond (2): "la production géographique du

1 La France compte en 1992 40 000 lecteurs de CD-Rom, 850 titre de diques (au 2/3 nord américains) source: revue marché multimédia N°3, septembre 1993. Par ailleurs, le tirage limité des disques scientifiques rend à leur actuel leur coût prohibitif, ce n'est plus le cas des "produits grands public"

2 Yves Germond: article "informatique et géographie", page 208; dans A. BAILLY, "les concepts de la géographie humaine", Masson, Paris, 1991.

futur modifiera aussi les habitudes des utilisateurs, aussi bien dans le système scolaire que dans le grand public."

A côté des disques CD-Roms qui contiennent les fonds de cartes de logiciels de cartographie automatique, comme par exemple, "Cartes et Données", dont les choix scientifiques ont été validés par le GIP Reclus, dans de nombreux établissements du second degré, on utilise le disque: "le Monde au jour le jour" celui-ci contient 1000 pages de texte avec cartes et dessins, mais ce trésor est complété d'extraits de discours sonores (une heure environ) et, à titre expérimental, de quatre séquences vidéo empruntées aux archives de l'I.N.A. Dans la série "comprendre notre terre", plusieurs CD-rom présentent les grands milieux (à l'aide d'images fixes, d'images animées et de musiques): "Tropical forest", "Word View"(images de télédétection), "wild Places" (sur les déserts), "National Geographic", "Great cities of the World", "Atlas Mondial". On peut penser que le contenu de ces disques les destine surtout à une utilisation par le "grand public", cependant ces disques peuvent être utilisés par des élèves, même si l'objectif principal de formation concernera surtout la sensibilisation au support.

La production de CD-Rom "scientifiques" est également en expansion (on peut citer par exemple: AREMM (1) atlas en réseau des espaces méditerranéens multimédia qui intègre cartes, graphiques animés et photographies). "Spot images" diffuse également des images satellites par l'intermédiaire de CD-ROM.

L'évolution de la technique de compression des images permettra vraisemblablement à court terme, la diffusion des images en plein écran et à un rythme proche des normes analogiques actuelles.

Logiciels ludiques et consoles de jeux.

La plupart des logiciels et des jeux vidéo se déroulent sans référence explicite ou implicite à un espace terrestre. On trouve cependant quelques exceptions.

Ainsi, le logiciel "Sim City, the city simulator" (2) permet de construire une ville, d'en choisir le plan, les fonctions, d'implanter les maisons, les usines, les services; la ville se bâtit, tandis que les choix fonciers et financiers déterminent le succès ou l'échec de l'entreprise, qui peut être compliquée, si le joueur introduit des scénarios catastrophes comme un tremblement de terre ou un incendie. Sur un principe voisin, toujours sur Apple, le logiciel "A-train" simule la construction d'un réseau ferroviaire dans une banlieue urbaine. Tous les paramètres socio-économiques sont gérés par le logiciel, l'écran comprend une vue aérienne oblique d'un quartier, ainsi qu'une image satellite (le mot est utilisé par les auteurs) en vue verticale éloignée de l'ensemble du réseau. Le but du jeu, est bien sur, de faire fortune, en respectant cependant deux principes: respecter l'environnement et, favoriser le développement des transports en commun.

¹ Programme IMPACT de la CEE avec en particulier la participation du GIP Reclus de Montpellier.

² auteur: Will WRIGHT, à l'origine pour APPLE.

Ces jeux de simulation qui peuvent retenir l'attention d'élèves des grandes classes des collèges, ont quelque cousinage, idéologie mise à part, avec des principes de géographie appliquée.

Dans un autre domaine, le logiciel "Carmen San Diego à travers le monde" permet une poursuite à travers les 5 continents, il faut deviner les étapes suivantes à l'aide d'indices de type géographique. L'ensemble reste assez superficiel: couleur du drapeau, capitale du pays... mais permet une découverte ludique des pays du monde pour des élèves depuis l'élémentaire, jusqu'à la cinquième.

Dans certains jeux vidéo, l'espace est celui du décor de l'action; décors le plus souvent "nord américains" même s'ils sont imaginés par des graphistes japonais. Paysages de la plaine ou des déserts lorsqu'il s'agit pour les joueurs d'un rallye automobile, de traverser les États Unis. Décor urbain d'un quartier déshérité lorsqu'il s'agit précisément de traverser sans encombre une ville ou règne la violence.

Plus rarement le scénario s'articule autour de la transformation d'un "paysage": dans le logiciel "Populous" (1), le joueur met en scène rien moins que l'aube de l'humanité, l'espace terrestre, son aménagement (comblement de fossés, arasement de montagnes), sa "conquête par l'homme" puis la lutte des hommes entre eux.

Il ne s'agit pas de préconiser, une improbable intégration dans une pratique pédagogique, de ces jeux qui, de façon générale, survalorisent la violence, sans compter les phénomènes de "dépendance" que leur surconsommation entraîne. Il faut cependant souligner qu'il y a probablement dans ce domaine, une potentialité complètement négligée par les pédagogues et les institutions. Ainsi, dans le domaine de la géographie, avec les mêmes supports, on pourrait envisager des scénari permettant, par exemple, de comprendre et d'agir sur une catastrophe naturelle, de voyager à travers un continent, de gérer les ressources naturelles d'un espace...

Il faudrait alors cependant étudier la rentabilité financière de tels produits, qui ne bénéficieraient sans doute pas d'un enthousiasme spontané de la part des consommateurs habituels des "war games" et "Mister Mario".

Le CD-I/ Philips

Sa démarche veut se situer entre le CD-ROM et les jeux vidéos, Il allie l'image numérique fixe ou animée (pas encore plein écran cependant en 1993) et l'interactivité.

Dans la limite d'un scénario général, déterminé par la quantité et la nature des documents (photographie, animation de type dessins animés, page écran de textes, séquence audio, et séquence vidéo) l'utilisateur construira son propre parcours. Le marché de l'enseignement ne semble pas prioritaire au distributeur

¹ Buffrog production (japon), 1990, tout type de console de jeux, sur Apple le logiciel "Sim earth" est basé sur un principe voisin.

français (1), même si National Geographic Magazine envisage de publier ses collections sous la forme de CD-I.

On peut noter cependant dans le catalogue français de compact disc, qui compte une cinquantaine de titres, deux programmes qui participent à des formes d'initiation "géographique".

Pour les petits, "La ville surprise de Richard Scarry est une sensibilisation aux décors et aux fonctions urbaines.

Rand Mac Nally's United States Atlas, est un atlas interactif sur les États Unis; aux cartes et aux paysages caractéristiques auxquels on peut accéder directement ou en suivant des itinéraires, s'ajoute un recueil statistique et économique. "L'étroussure" du marché français ne permettra sans doute pas la conception et la diffusion d'un produit équivalent portant sur la géographie de la France.

2.5. La numérisation des images et les images virtuelles

Les nouvelles images apportent une émancipation dans le rapport traditionnel au réel, comme le souligne G. Mottet (2): "l'image n'est plus limitée à inventorier les variétés du réel, elle peut en inventer librement une infinité de variations; elle n'est plus copie mais modèle."

Pour G. Jacquinet (3): "Ces nouvelles images en modifiant notre rapport au réel risquent bien de modifier nos modalités d'apprentissage: car la communication pédagogique n'a pas pour objectif exclusif la transmission des contenus mais bien aussi le modelage de système de représentation."

Vulgarisation des images satellites et des images informatiques

La numérisation des images, images de synthèse, effets spéciaux... c'est à dire le "mariage" entre l'informatique et l'audiovisuel produit d'autres écritures télévisuelles de l'espace géographique.

On sait par exemple, que l'observation des phénomènes météorologiques par les satellites a permis aux savants d'accomplir des progrès considérables, et a déclenché également une vulgarisation spectaculaire ainsi que des pratiques pédagogiques. (voir chapitre: 3.4.3) .

Mais les images numériques peuvent se situer également au service d'un "récit géographique", dont l'originalité repose sur le mariage entre les effets informatiques et l'écriture filmique plus traditionnelle.

On peut distinguer au moins, trois "anamorphoses" spécifiques de l'espace géographique exploité par ces films.

1 Enquête auprès du distributeur en décembre 1992.

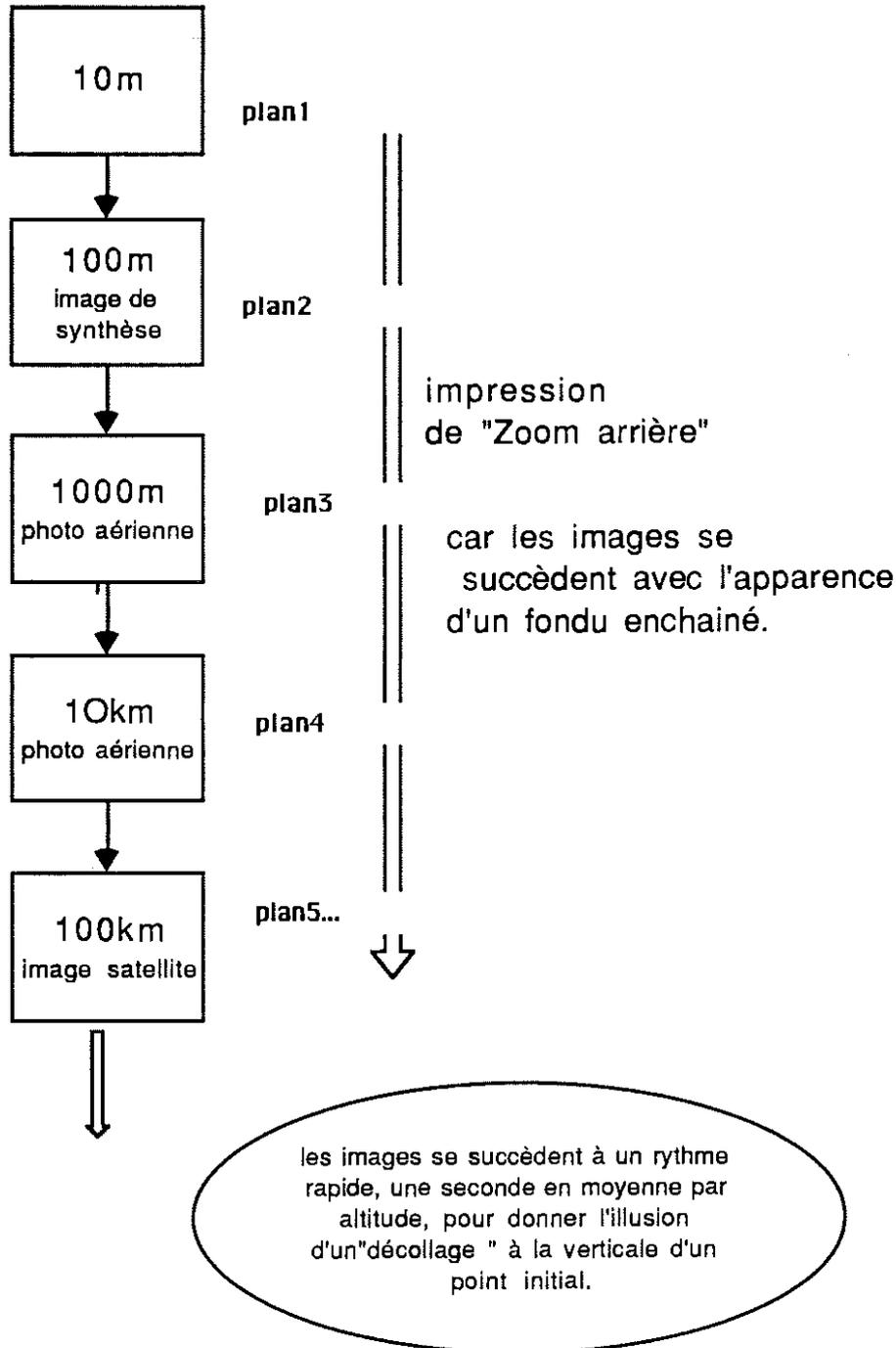
2 G. MOTTET Rapport de recherche I.N.R.P "Des images pour apprendre les sciences", 1992, page 2

3 G. JACQUINOT : "L'école devant les écrans", page 140.

Les changements d'échelles de la représentation terrestre
(planche N.T.I.C 1)

Une série de films (ou de clips) réalisés ces dernières années partent du même principe: par une série de fondus, s'éloigner de la surface terrestre en verticalité (en terminologie filmique, on parlerait de Zoom arrière, mais il s'agit d'images virtuelles assemblées).

Un "clip scientifique américain "puissance 10" repose sur ce principe, l'image évolue en fonction d'une progression théorique du point de vue en puissance 10.



(1).

¹ Puissance 10: Charles et Ray EAMES, 1978, U.S.A.

Puissance 10 (Charles Ray Eanes, 1978)

Le film allie photographies, télédétection, images de synthèse et dans sa deuxième partie, imageries médicales.

Après un plan de face (cliché 1), le point de vue va s'élever verticalement d'un mètre (cliché 1) à plusieurs millions de kilomètres. Les vidéographes restituent le "zoom arrière jusqu'à 10^6 soit 1 millions de mètres (cliché 5).

Dans la suite du clip, le recul se poursuit jusqu'à l'espace infini, puis l'image s'inverse, l'on revient vers les personnages et progressivement (avec des puissances de 10 négatives) on aboutit aux atomes qui constituent la vie.

Souignée par le commentaire, la dimension métaphysique du film est évidente.

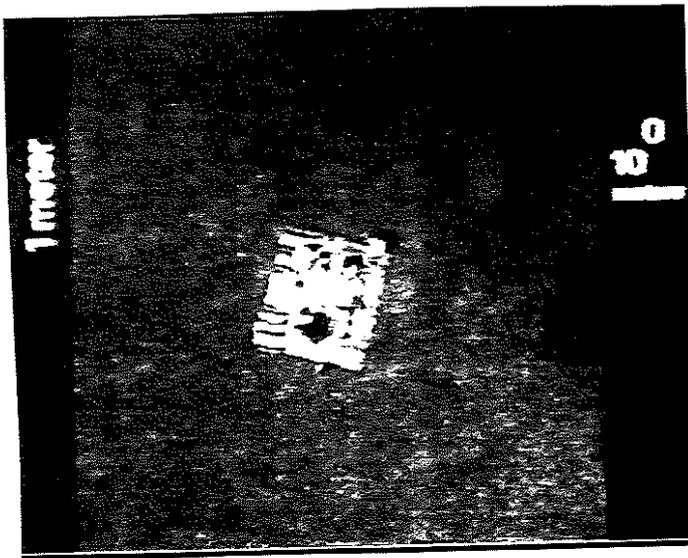
N.T.I.C 1



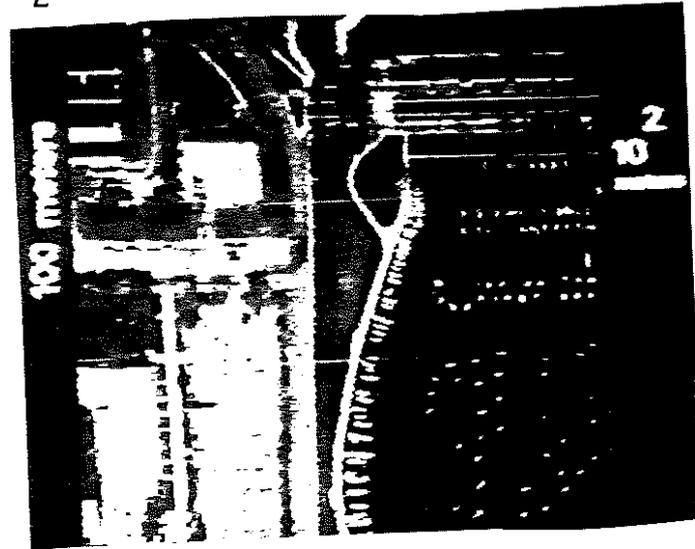
1



2



3



4



5



6

Le même principe a été adopté, par exemple, dans un clip, du chanteur Renaud, dans une publicité pour les assurances "Continental" (1992, 35 secondes), ou, dans un film produit par la société Matra et le C.N.E.S, Pascal Roulin, EX-Machina et présenté au salon IMAGINA en 1993 (planche N.T.I.C 2).

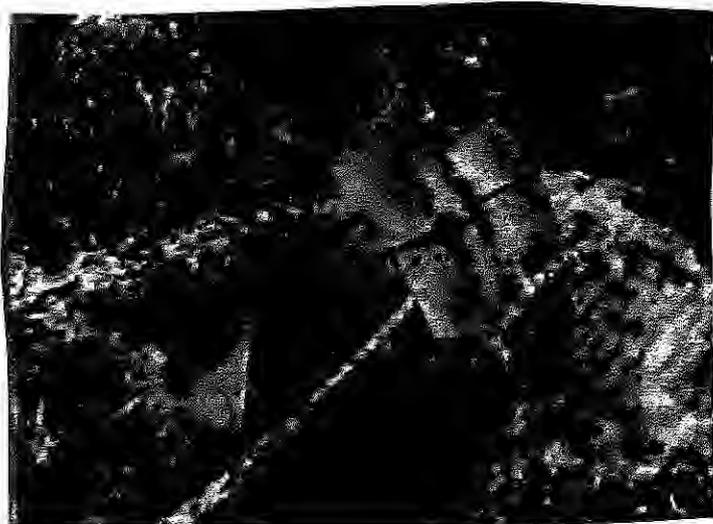
Bande annonce pour la société Matra et le C.N.E.S , Pascal Roulin, réalisation:EX-Machina, 1992.

N.T.I.C 2



1

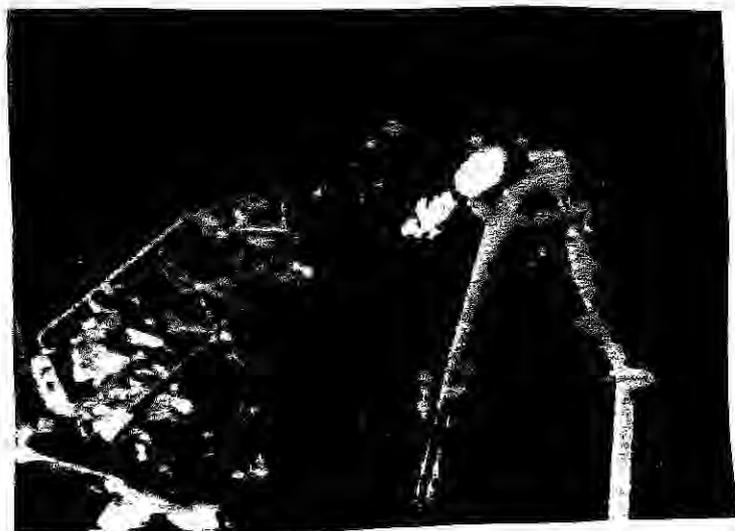
Dans le film de P. Roulin, ex-machina 1992 on passe ainsi: d'images de télédetection (spot) de la région de Séville (cliché1), par un glissement latéral puis par un "Zoom avant" à un bateau à voile (cliché2) en image de synthèse un "zoom arrière" le place au coeur d'une image "météosat"(cliché 3), un autre "zoom avant" nous transporte à Kourou représenté depuis la photo aérienne de la plate forme de lancement. Une fusée décolle (cliché 4), nous la précédons dans l'espace pour voir la mise en orbite des satellites qu'elle transporte(cliché 5) musique, si besoin était, dramatise le phénomène. L'ensemble a duré moins d'une minute .



2



3



4



5

Les changements de point de vue (planches N.T.I.C 3, 4 et 5)

Il s'agira le plus souvent de décrire un phénomène géographique connu, mais sous un angle non vertical et qui utilise les possibilités de pivotement des images en 3D, comme l'illustre le générique du Tour de France cycliste de l'été 1991 sur A2, qui présentait un survol de l'espace français sous un angle inédit.

Le survol du territoire suit la boucle du tour de France, le "clip" dure 25 secondes au total, son rythme est très rapide, le survol s'effectue en sens inverse des aiguilles d'une montre (Il commence donc avec le sud "en haut", puis l'est en "bas". Les noms indiqués sont ceux des étapes. Les massifs montagneux vus d'un point de vue vertical oblique en déplacement rapide, composent une géographie de la France totalement originale, qui bouleverse les représentations habituelles de l'espace, même si les figurés habituels de la cartographie sont utilisés (bleu pour la mer, vert pour les plaines, jaune, marron puis blanc pour les montagnes) ce qui renvoie à des référents iconiques connus.

Arrivant vers une très haute tour Eiffel, qui symbolise Paris, le point de vue (on ne peut pas parler de caméra) tourne autour du monument, effectue un Zoom arrière qui termine le film sur une image plus classique d'une vue verticale de l'espace Français, avec le nord "en haut de l'écran".

Dans des séries de vulgarisation, constituées surtout d'images analogiques, les usages d'images numériques sont très abondants: on peut citer deux exemples extraits de la série "la Planète miracle" (coproduction internationale sous la direction de la chaîne japonaise N.H.K).

Dans l'épisode: Naissance des chaînes de montagne, le rattachement de la péninsule indienne qui se détache de l'Afrique, puis se rapproche de l'Asie, va provoquer un télescopage qui sera à l'origine de la naissance de l'Himalaya.

Cet extrait (1 minute) provoque lorsqu'il est présenté devant des enseignants (collège et lycée) des réactions contrastées.

Si certains jugent que l'extrait permet de comprendre un épisode de l'histoire géologique très complexe et très abstrait à enseigner, d'autres ne l'utiliseraient pas, pour, au moins une des trois raisons suivantes:

L'une, est liée à l'image qui reproduit les contours actuels de l'Inde et même de Ceylan (alors que les contours actuels sont très récents).

Deux relèvent du commentaire, qui mélange un peu tectonique des plaques et dérive des continents, et qui surtout, ne donne pas d'indication de chronologie, pouvant laisser croire à un phénomène rapide.

Il s'agit, en définitive, contrairement à ce que peuvent penser certains enseignants qui dénigrent l'extrait, pensant à une erreur des concepteurs de l'émission, d'un problème typique de vulgarisation scientifique.

Pour le grand public (et au delà pour des élèves) le tracé actuel permet une représentation et une compréhension aisée du phénomène, les omissions sont destinées à alléger le commentaire (1).

Ce souci de vulgarisation est perceptible dans le second extrait tiré dans la même série de l'épisode sur les glaciations quaternaires.

Avant de présenter le continent américain recouvert par les glaciers, selon un point de vue classique, une image analogique de New York est présentée, puis recouverte par les glaces, afin que le spectateur comprenne l'épaisseur du manteau glaciaire .

¹ Une démarche pédagogique pertinente peut être d'utiliser les extraits sans la bande sonore et d'adapter un commentaire magistral par exemple, ou mieux encore de faire écrire le commentaire par les élèves après plusieurs visionnements.

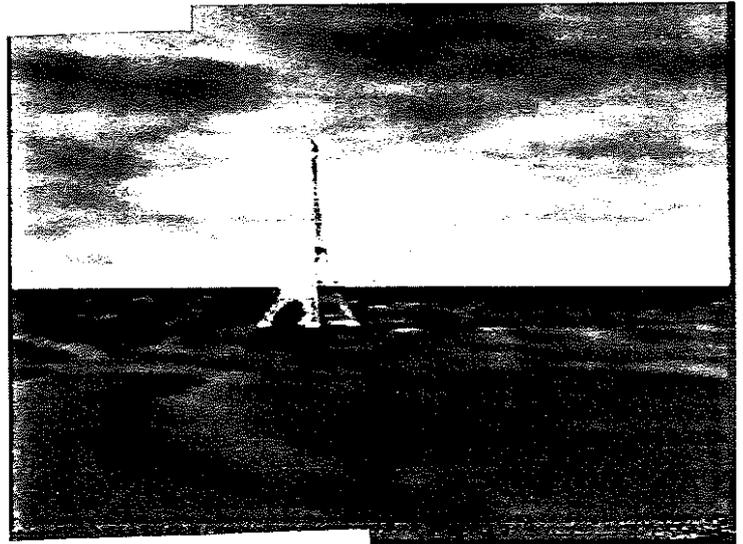
GENERIQUE DU TOUR DE FRANCE CYCLISTE 1991

Les images vidéographiques manquent de netteté car le rythme du clip est très rapide, et l'image n'est pas fixe (au niveau de la perception de l'appareil utilisé: 1/5 ème de seconde environ.)

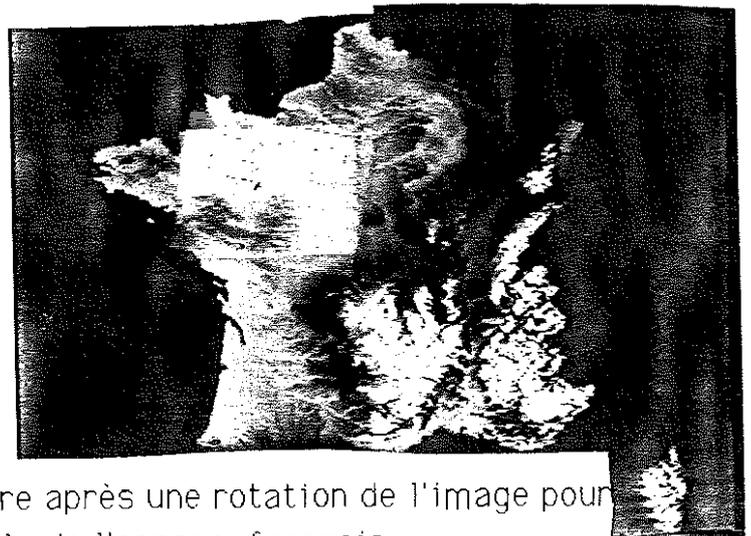
N.T.I.C 3



Cliché 1: survol des Alpes

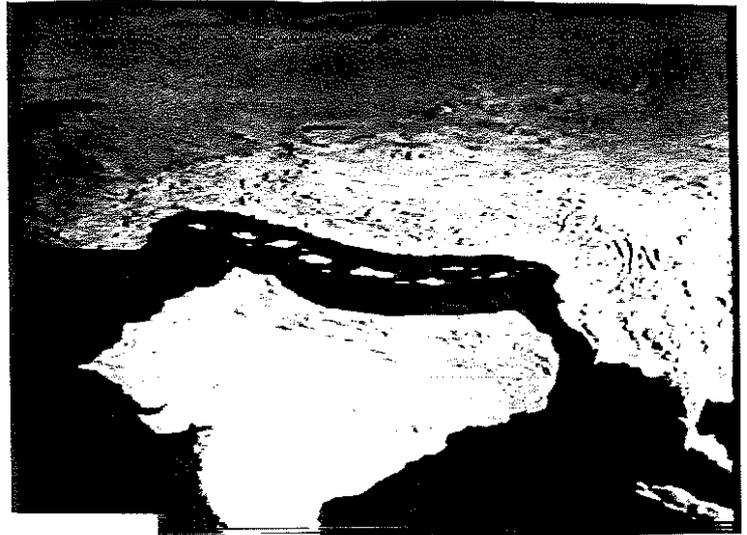


Cliché 2: arrivée vers la tour Eiffel

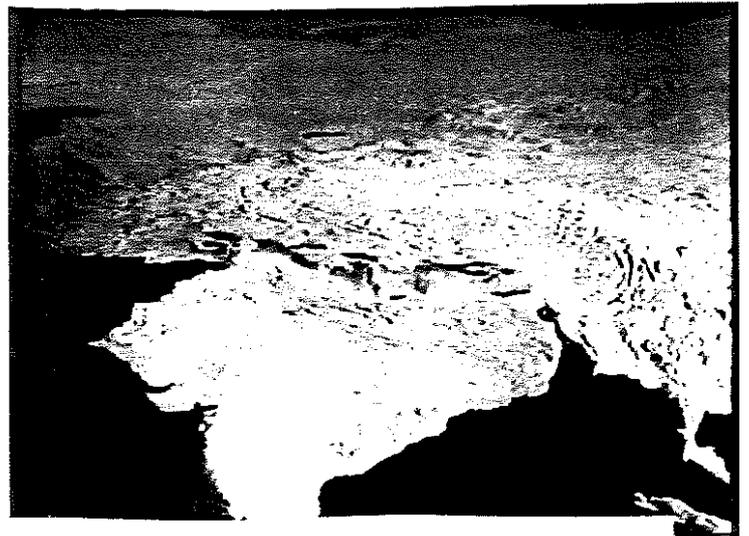


Cliché 3: Zoom arrière après une rotation de l'image pour appréhender l'ensemble de l'espace français.

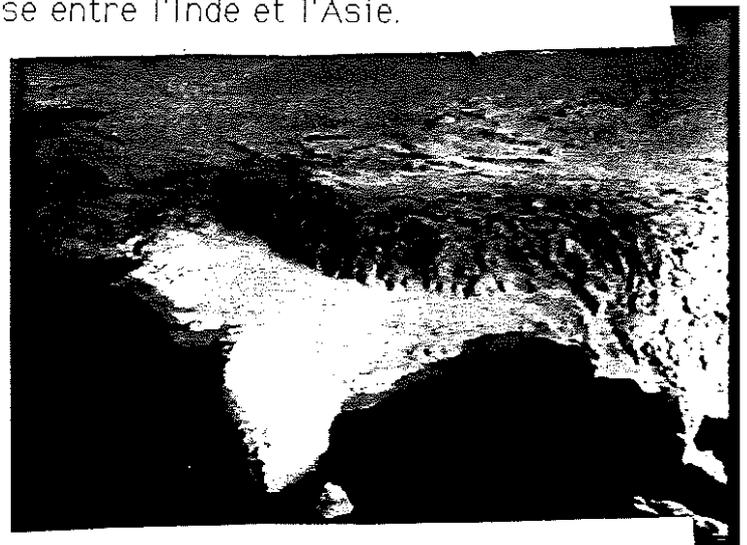
N.T.I.C 4



Cliché 1: L'Inde se rapproche

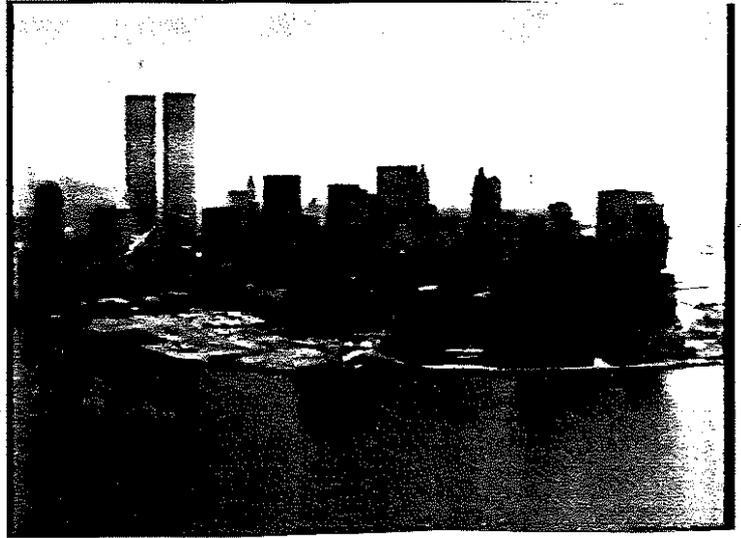


Cliche 2: La collision s'accompagne de la surrection d'îles dans l'espace marin compressé entre l'Inde et l'Asie.

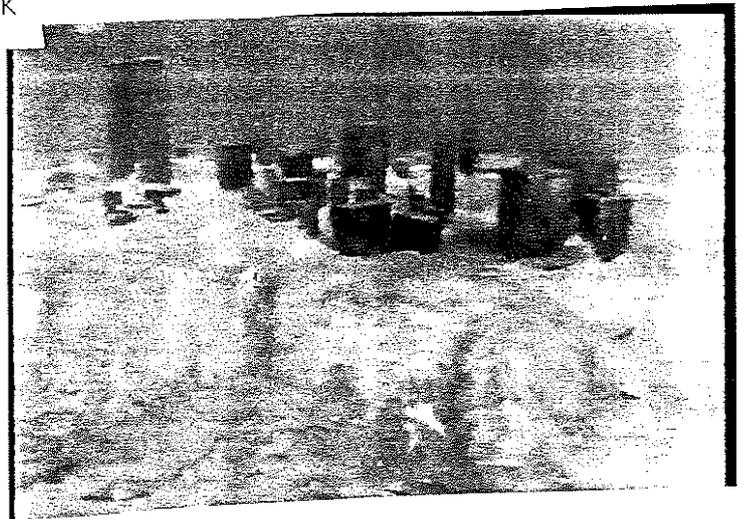


Cliché 3: le télescopage provoque la surrection de la chaîne himalayenne (Les images suivantes du film sont celles de fossiles marins retrouvés à plusieurs milliers de mètres d'altitude)

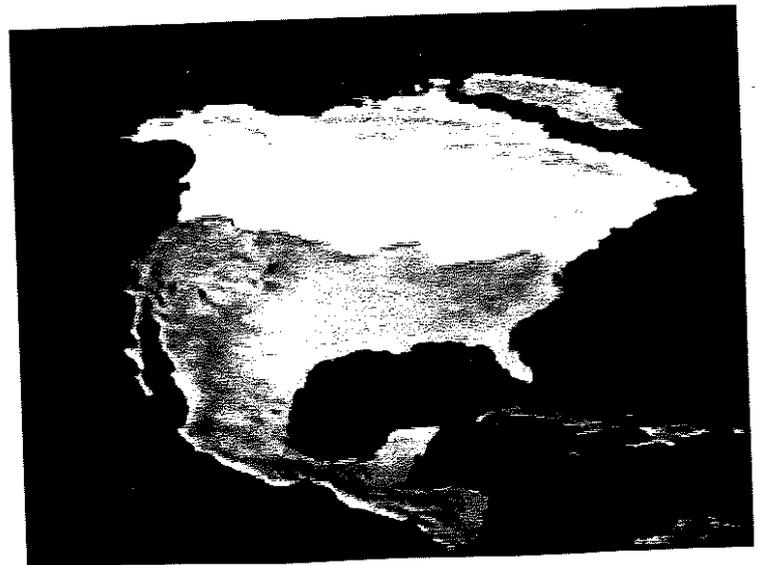
N.T.I.C 5



Cliché 1: New York



Cliché 2: hauteur maximale des glaciers quaternaires sur le site de New York



cliché 3: le continent américain sous la glace.

les transformations du "paysage" (planches N.T.I.C 6, 7 et 8)

On peut marier facilement images réelles et images de synthèse pour évoquer la transformation d'un paysage. Quelques exemples:

Dans le clip sur Barcelone (1), conçu à l'occasion des Jeux Olympiques de 1992 aux images d'archives d'un lieu succèdent des images actuelles qui montrent la transformation du paysage, l'ensemble est lié par des images de synthèse qui donnent l'illusion saisissante d'un "fondu".

Dans le film "charte 92" produit par le conseil général des Hauts de Seine (2), réalisation Didier Pourcel les paysages se transforment, et le cadre de vie s'améliore, une improbable paire d'abeilles à tête de chien assurent par leur vol ailé les transition entre les scènes.

Dans le long et quelque peu répétitif film de P Roulin (ex-machina, 1991) "France Telecom brings the word closer", on passe ainsi en jouant sur les images numériques et les images analogiques d'un lieu du monde à un autre, un personnage "réel" incrusté dans l'image, symbolise la surimposition des lieux et l'abolition des distances: on passe ainsi, dans le même plan, par exemple de la pyramide du Louvre aux pyramides égyptiennes.

On utilise également comme transition entre les espaces l'effet puzzle, l'espace représenté est éclaté en de nombreux morceaux, qui se recomposent ensuite en un autre espace (planche N.T.I.C 9)

Cet effet a été étudié par les sémiologues... en prenant l'exemple du générique de l'émission Thalassa basée sur le même principe, Jacques Araszkieviev remarque(1): "sur la base d'un même code de représentation iconique (image de synthèse) sont proposées, ce que l'on peut définir comme deux codifications complémentaires: on peut en effet opposer sans reste, des "images noms" (nomination+ fixité) et des "images de transition" (abstraction+ mouvement."

Cette analyse pour la planche N°9, nous renverrait vers deux codifications:

- * la nomination avec en particulier les continents
- * le mouvement avec ses effets esthétiques de liaison.

1 "transformacio de una ciutat olimpica", Mariona Omedes , 1992, Clara Films.

2 Production Télé 2000, durée 2' 40 environ. La bande sonore est musicale, à l'exception d'une amorce: "Imaginons un monde ou tout serait un peu plus proche, un peu plus humain, s'il te plait, imagine, imagine moi les Hauts de Seine."

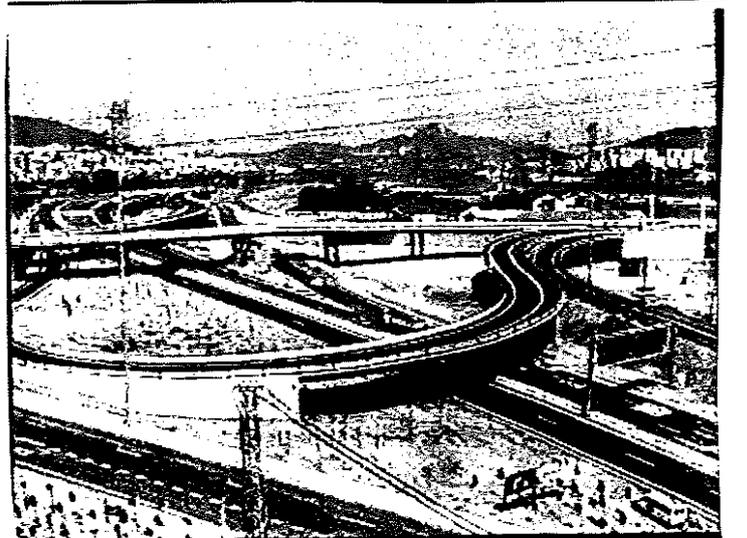
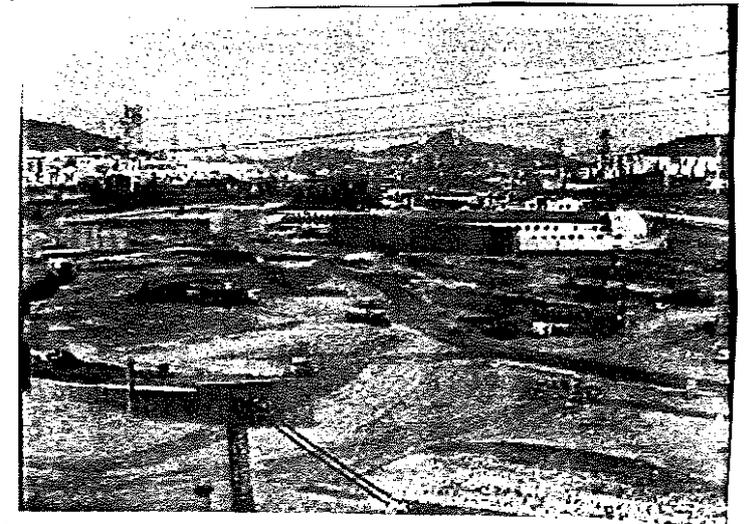
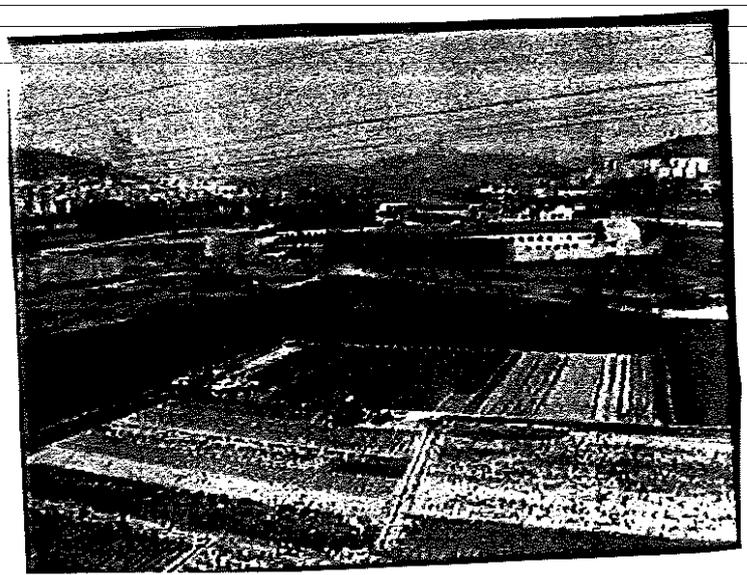
1 Jacques Araszkieviev : thèse : "l'imagination du signe dans les films et dans l'étude du film", Paris3, 1992, page 125.

N.T.I.C 6

transformacio de una ciutat
olimpica, Mariona Omedes ,
1992, Clara Films.

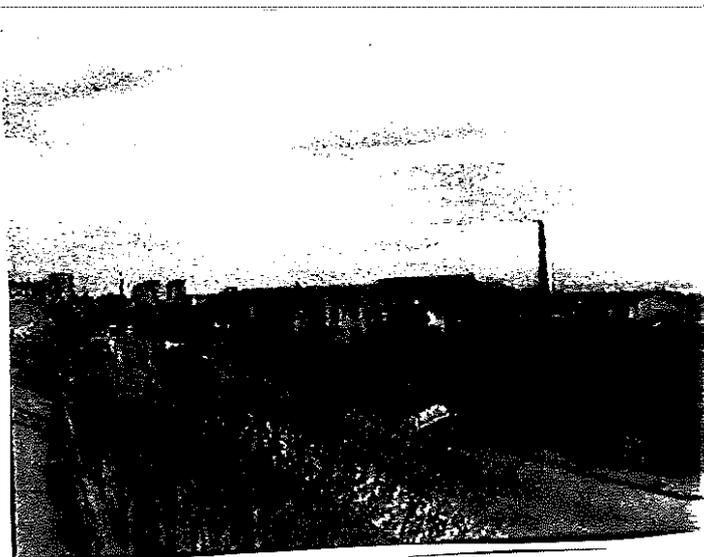
Dans le clip sur Barcelone
(Jeux Olympiques de 1992),
des images d'archives d'un lieu
succèdent des images
actuelles qui montrent la
transformation du paysage,
l'ensemble est lié par des
images de synthèse qui
donnent l'illusion d'un "fondu".

Au paysage agricole
(cliché 1) succède une zone de
travaux (cliché 2)
puis un échangeur
autoroutier en travaux
(cliché 3)
puis livré à la circulation
automobile (cliché 4)
l'ensemble de la
transformation du paysage a
duré moins de 4 secondes.

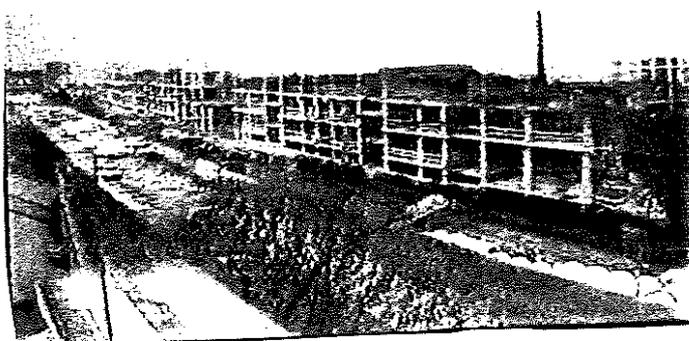


N.T.I.C 7

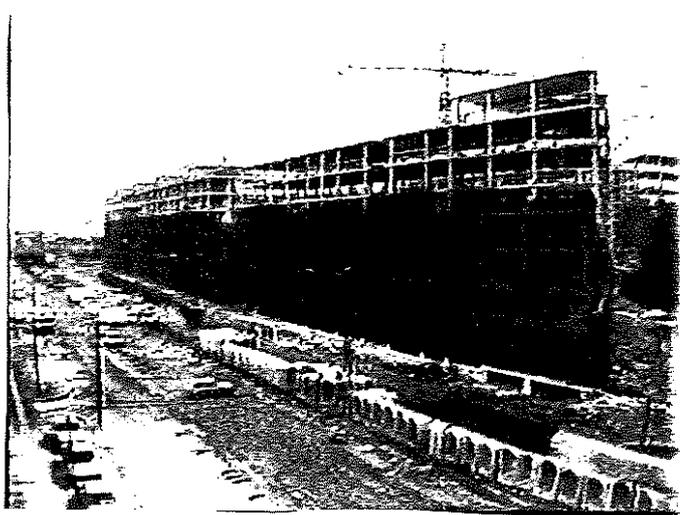
1



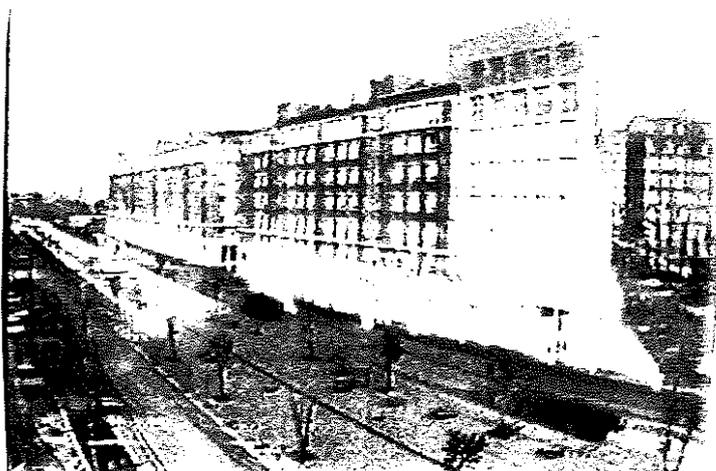
2



3



4



Sur le même principe à un paysage industriel succède une rue bordée d'immeubles d'habitation. sur les clichés on perçoit en particulier sur les images 3 et 4, le passage d'images "réelles" à des images de synthèse qui assurent la continuité visuelle du plan.

Dans le film "charte 92" produit par le conseil général des Hauts de Seine (92), réalisé exclusivement en images de synthèse, les paysages se transforment, et le cadre de vie s'améliore, Aux immeubles qui s'effondre on substitue des pavillons qui surgissent progressivement du sol (clichés 2 et 3)



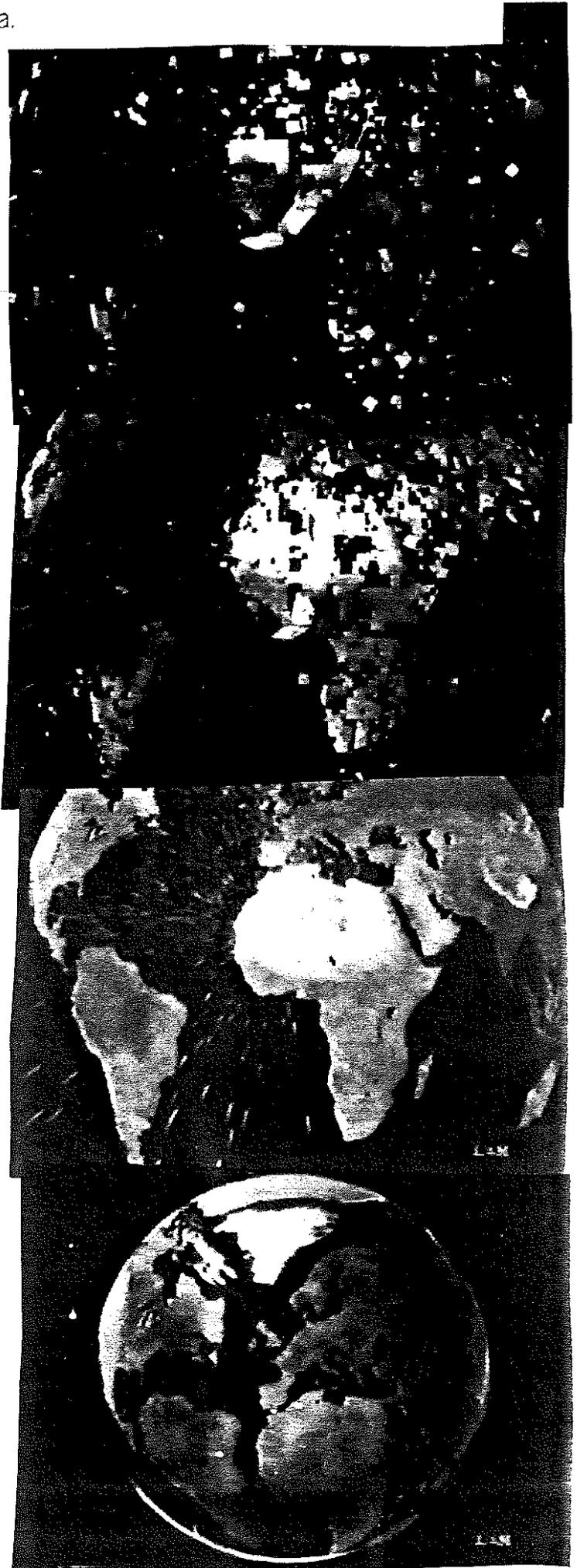
P Roulin (ex-machina, 1991)
"France Telecom brings the word closer", on passe ainsi en jouant sur les images numériques d'un lieu du monde à un autre, un personnage "réel" incrusté dans l'image, symbolise la surimposition des lieux et l'abolition des

distances: on passe ainsi, dans le même plan, par exemple de la pyramide du Louvre (cliché 1) aux pyramides égyptiennes (cliché 2: image en cours de transformation)

Bande annonce pour la société Matra et le C.N.E.S , Pascal Roulin, réalisation:EX-Machina.

N.T.I.C 9

l'effet puzzle: l'espace représenté est éclaté en de nombreux morceaux (cliché 1), qui se recomposent pour former les continents(cliché 2) lors que la recombinaison des continents est effectuée (cliché 3), ceux-ci vont progressivement se rapprocher et fusionner (cliché 4) symbolisant la réunion symbolique des continents grâce aux télécommunications.



Espaces virtuels, de l'observation à l'action ... virtuelle.

L'idée de s'installer au milieu de l'image, est exploitée essentiellement dans le domaine aérospatial et dans des contextes ludiques comme, "la tour de l'univers" à Toronto, ou dans plusieurs espaces des "Disneyland".

F Scott dans un article sur "Espace virtuel, simulation personnelle et téléprésence" (1) rappelle que la première expérimentation à grande échelle d'un système virtuel fut bâti autour d'une découverte urbaine; "Aspen Movie Map, fut mis au point par des chercheurs du M.I.T. Les images étaient réalisées par un système de caméras spéciales montées sur le toit d'une voiture, qui filmaient chaque coin de rue. Ces caméras prenaient aussi des vues aériennes... ainsi que des vues à l'intérieur d'immeubles. Le Movie Map permettait au spectateur de se promener à travers la ville d'Aspen. Il choisissait sa propre vitesse et son itinéraire par simple manipulation de l'écran et il décidait de l'endroit où il voulait tourner ainsi que l'immeuble où il voulait entrer."

Les images virtuelles ont connu surtout depuis des applications ludiques ... ou militaires.

2.6. Les perspectives pour la géographie: la question se pose-t-elle dans les mêmes termes qu'au début du cinéma?

Deux interrogations peuvent être énoncées:

Les nouvelles technologies sont elles intégrables dans les pratiques pédagogiques des enseignants et avec quel degré d'innovation pédagogique?

L'école est-elle toujours le lieu approprié pour ces intégrations?

* La première interrogation renvoie de façon plus générale à l'histoire du système éducatif.

Il n'est pas sur, contrairement à ce que souligne (2) Paul Caro, délégué scientifique du musée de la Villette, en prenant en compte le progrès des savoirs et des technologies, que: "chaque génération d'instruments détruit les théories qui avaient été précédemment énoncées avec des instruments différents"

Ainsi, pour G. Jacquinet (3): "Chaque nouvelle technologie alimente une utopie: l'outil de référence est associé au rêve d'une certaine école ou d'une certaine société...comme toujours, les développements technologiques loin de remplacer l'enseignant... ne font qu'exiger de lui plus de maîtrise dans la connaissance des processus d'apprentissage et toujours plus d'imagination... Comme toujours aussi, c'est sans doute

1 Dossier de l'audiovisuel, revue de l'Institut National de l'Audiovisuel N°40: l'Odyssée du virtuel, 1991, page 30.

2 Conférence à la halle de la Villette, dans le cadre du salon de l'enseignant, mars 1992.

3 L'école devant les écrans, page 119.

une des raisons pour lesquelles les technologies, lorsqu'elles sont intégrées à l'école, sont si souvent employées en deçà de leurs propriétés spécifiques."

En outre, Monique Linard (1) remarque que face aux nouvelles technologies, on constate: "une confusion épistémologique permanente qui confond la logique idéale de la description des savoirs acquis, avec la logique individuelle de l'acquisition de ces savoirs par des processus cognitifs mis en oeuvre en situation concrète".

* La deuxième interrogation renvoie en particulier, au problème de la rentabilité financière.

Comme le souligne un intervenant québécois, R. Bibeau, lors d'un colloque sur le multimédia interactif en s'interrogeant sur la rentabilité financière du marché éducatif: "Le marché éducatif est trop faible disent les éditeurs, la qualité des applications est trop faible disent les pédagogues... mais nous sommes liés dans cette galère: pas de marche = pas de recherche = pas de qualité = pas de marché." (2)

Dès 1982, P. Flichy soulignait (3): "Après avoir essayé de trouver pour leurs système de communication un marché au sein de l'école et avoir largement échoué, les grands groupes des industries de communication la contournent, afin de créer ailleurs un marché éducatif".

Dix ans plus tard, pour Riccardo Petrella directeur du programme FAST (prospective et évaluation des nouvelles technologies) de la Commission des Communautés Européennes, les progrès technologiques, restent pour l'essentiel, à venir:

"La tendance semble se porter vers les applications de type ludique et commercial dans le secteur de l'informatique grand public et dans le domaine de la production de programmes spectacles... pour que les multi-média accomplissent au cours des quinze vingt années à venir les promesses, que souvent trop facilement et à tort on a annoncées, il faudra que les progrès importants soient réalisés sur le plan technologique, non seulement en termes de standardisation et de normalisation mais, en termes techniques au niveau des sciences cognitives notamment (reconnaissance de la parole, intelligence artificielle, super computing...) (4).

1 : Monique LINARD: "Des machines et des hommes", éditions universitaires, Paris 1990, 239 Pages.

2 Compte Rendu des assises européennes de l'interactivité et de l'édition multimédia: "Actif et Interactif". Laboratoire d'Ingénierie didactique, Paris7, 1992, page 8.

3 Actes du colloque du centenaire E.N.S de Saint Cloud 1882/1982: les formes médiatisées de la communication éducative. page 61, article de Patrice FLICHY: "les utilisations éducatives des technologies de communication".

4 Symposium: "Nouveaux médias et audiovisuels scientifiques en Europe", Paris, 1992.

conclusion de la quatrième partie

On peut postuler que: L'avenir de "l'image pédagogique" est lié à celui de l'imagerie scientifique et à ses modes de diffusion.

Comme le souligne aussi bien le scénariste J.C. Carrière (1):

"Il est certain que demain, la science nous apportera des images dont nous n'avons pas encore idée, pour nous gens de fictions, gens menacés, gens à problème d'appauvrissement d'images parce que précisément nous en avons trop autour de nous, vous apportez un simple espoir"

Que le scientifique P. Caro (2): "Cette association de la science et de l'image est une réalité depuis toujours et elle devient surabondante. Potentiellement la science est une source d'images neuves et d'idées créatrices dans la mesure où elle découvre elle même avec surprise des images qu'elles n'avait jamais vu auparavant, qu'elle n'avait pas seulement imaginées. L'ordinateur n'est pas autre chose qu'une machine pour transformer la formule mathématique en images."

Cependant, comme le souligne François Nimey (3): "Les technologies ne résolvent pas les problèmes de programmes. Qu'est-ce qu'on va mettre sur un disque numérique? Il ne faut pas se leurrer. Le problème se pose en langage de cinéma: comment mettre en scène cette mise en scène qu'est la science?"

On peut émettre l'hypothèse que la création de multimédias "géographiques" (voir la conclusion générale de l'étude) ne se développera que si des "concepteurs" arrivent à trouver une dynamique qui renouvelle l'iconographie traditionnelle de la géographie scolaire; dynamique entre trois types d'images (fixes et animées):

* les images de la terre, et des hommes, telles qu'en particulier on les retrouve dans les revues de vulgarisation géographique: le plus souvent des images vues du sol, où la dimension esthétique n'est jamais absente.

* les "nouvelles images", en particulier les images satellites mais aussi les images de synthèse.

* les banques de données, statistiques et cartographiques.

C'est dans l'accès aux trois types d'images, et surtout au passage de l'un à l'autre que la géographie peut puiser une dynamique nouvelle grâce au support multimédia. Il serait cependant naïf de croire, comme on a pu le faire aux débuts du cinéma et plus tard à ceux de la télévision que la technologie seule, permettra de faire l'économie d'une réflexion didactique et épistémologique. L'exemple québécois nous rappelle en outre que la volonté d'intégration à l'école ne va pas de soit et qu'au delà, la transmission scolaire traditionnelle des savoirs peut se replier frileusement sur elle-même, en rejetant les innovations proposées.

¹ Catalogue des 9èmes rencontres internationales de l'audio-visuel scientifique: Images et Sciences, 1992, Paris, page 63.

² Carnets du docteur Muybridge, états généraux du documentaire de Lussas, 1990, page 64.

³ opus cité, page 78.

propositions

conclusion:

Quelques propositions...

A l'issue de cette recherche, deux interrogations peuvent être énoncées:

1/ Peut-on mieux comprendre les raisons qui se conjuguent pour expliquer la place modeste des films dans l'enseignement de la géographie aujourd'hui?

2/ Quelles propositions peut-on émettre pour faciliter une évolution dans ce domaine?

Des raisons multiples expliquent la place modeste des films.

A/ "L'offre de diffusion n'a jamais été en phase avec la demande".

B/ Le film véhicule encore une réputation de modernité pédagogique.

C/ La "lecture de l'image" est réputée difficile pour les élèves.

D/ L'absence de formations des enseignants aux médias empêche que le film puisse être un document comme un autre.

Des propositions

A/ Cinq éléments, au moins, justifient le recours au film.

B/ Il est souhaitable de retrouver une spécificité au document géographique.

C/ Pour la création de "banques de ressources iconographiques"

A "L'offre" de diffusion n'a jamais été en phase avec la "demande" des enseignants.

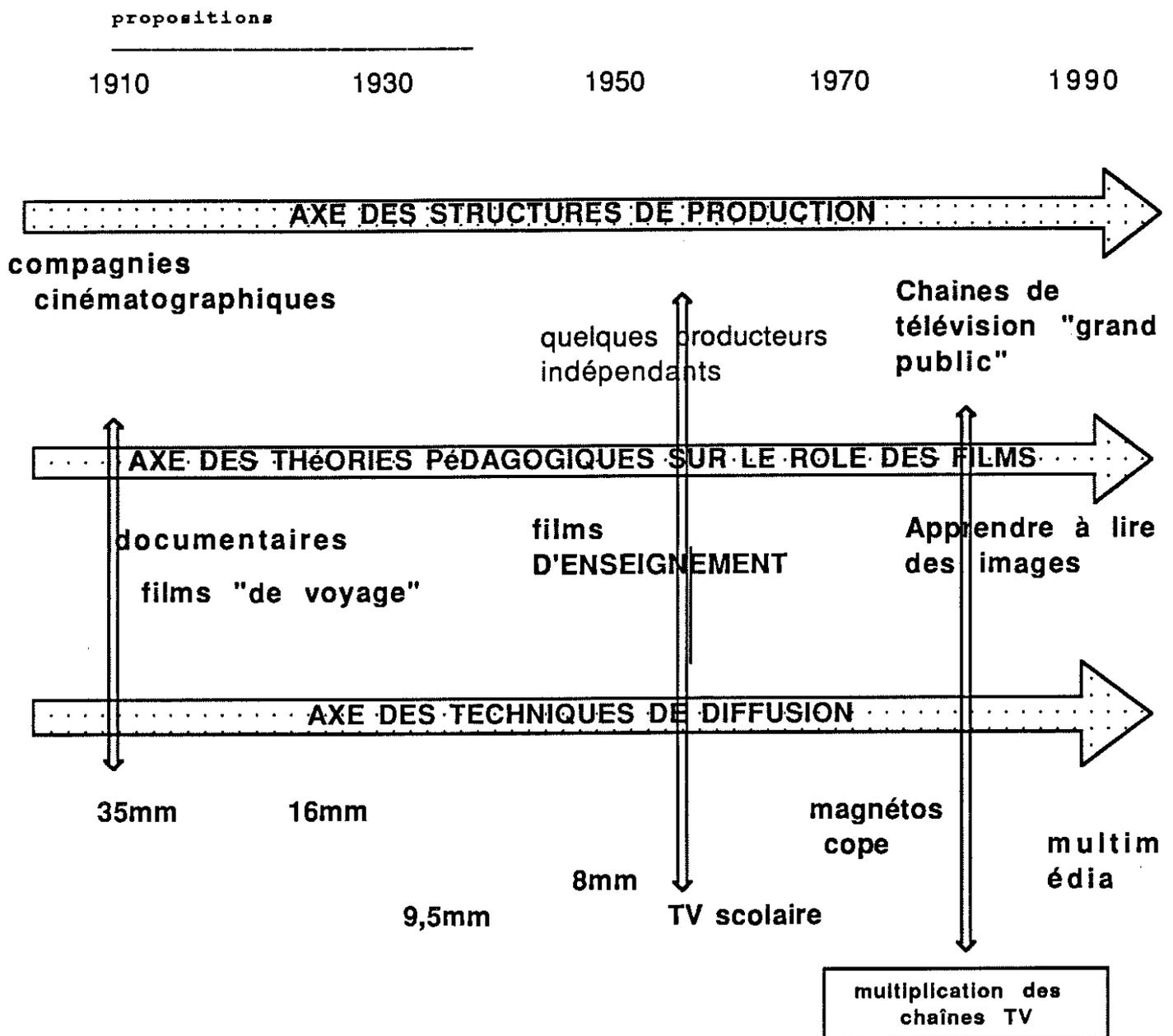
Comme le montre le schéma, trois évolutions sont perceptibles dans l'histoire du film éducatif:

_ Les structures de productions.

_ Les vecteurs techniques utilisés.

_ Les théories pédagogiques relatives à l'utilisation des films.

Ces trois axes sont en grande partie corrélés.



J. Wallat

On pourrait caractériser cette évolution en trois étapes, tout en étant conscient que cette division, en elle-même, est forcément réductrice.

1/ Le temps des documentaires, et des grandes compagnies cinématographiques, mais c'est aussi celui des militants, enseignants défenseurs d'un point de vue, alors très minoritaire, qui prône l'utilisation du film dans les classes. Du début du siècle jusqu'à la veille de la seconde guerre mondiale, les films éducatifs produits par les grosses compagnies répondaient surtout à une stratégie commerciale peu soucieuse de la réalité des classes. Le contenu des films ne correspondait pas à celui des Instructions officielles, même si, quelques exceptions, Jean Brérault par exemple, confirment cette

règle. La géographie constitue alors près de 40% de la production filmique, cette proportion diminuera sensiblement par la suite.

2/ La fin du documentaire, au début des années cinquante, correspond au triomphe du film d'enseignement, c'est aussi le temps de la télévision scolaire dominante, c'est aussi celui du monopole (le C.N.D.P) de production et de diffusion, celui du direct de la télévision. Mais on constate surtout un décalage entre les discours des concepteurs des films et les réactions des enseignants. Les tentatives pour imposer le "film d'enseignement" se heurteront à plusieurs problèmes, les uns comme on l'a vu dans l'étude, de type structurels et institutionnels, les autres liés au fait que les films de géographie, dorénavant concurrencés par les vues fixes puis les diapositives se révèlent le plus souvent difficiles à utiliser dans la classe par leur prétention à remplacer la réalité de terrain, et surtout parce qu'ils sont porteurs d'un message univoque (même si ils sont muets!).

3/ Depuis une douzaine d'années, on est passé insensiblement, grâce aux magnétoscopes et à la multiplication des programmes, au temps du différé, du libre choix (dans les films et dans le temps de la classe) pour les enseignants, mais c'est aussi, au sens péjoratif du terme, le temps des consommateurs. La "consommation" de films, si elle s'est multipliée, ne se fait pas, en géographie, toujours avec une maîtrise didactique assurée car les textes de référence, pour des raisons à la fois juridiques mais aussi didactiques, manquent.

L'illégalité généralisée de la démarche freine à l'inverse de ce que l'on constate avec les autres supports documentaires, la publication de documents de soutien didactique (l'initiative de la revue *Télescope* est à souligner).

La géographie des médias n'est pas la géographie scolaire, ainsi, l'adéquation avec les programmes n'est pas toujours évidente. Certaines questions du programmes ne sont "couvertes" que par de rares documents filmiques. La géographie des médias n'est pas davantage l'une des géographies savantes, alors les analyses didactiques sont rares.

B Le film ne doit plus passer pour être un symbole de modernité pédagogique

L'étude a montré une partie de l'histoire de l'utilisation pédagogique du film, cette histoire plonge ses racines au début du siècle. Et pourtant on entend encore aujourd'hui de façon commune des phrases comme: "C'est un enseignant moderne car il utilise des films!"

Il serait important, dans le cadre d'une vaste recherche sur l'histoire de l'éducation en France, d'assurer une approche plus exhaustive, de consulter les archives filmiques là où elles existent, enfin, de donner les moyens aux organismes, tel le Musée National de l'Éducation pour retrouver, classer, et mettre à la disposition des

chercheurs les documents papiers ou filmiques qui relèvent de ce domaine.

Car, c'est probablement cette amnésie, au moins partielle, conjuguée à la pérennité des modes d'enseignement et des contenus disciplinaires, qui conduit à connoter un film, et au delà tout document audiovisuel, comme un symbole de modernité pédagogique. Cette modernité est en définitive un frein pour l'utilisation en classe des films, particulièrement au niveau de l'enseignement du premier degré, où l'enseignement de la géographie, réputé difficile par les enseignants, se cantonne parfois à des nomenclatures sans illustrations.

Le vocable de "Nouvelles technologies" est cependant pertinent dans son utilisation, lorsqu'il s'agit de multimédia. Les possibilités d'individualisation de l'acte pédagogique qu'il recèle devraient permettre à terme, une évolution allant au delà de l'usage documentaire, pour concerner la relation pédagogique elle-même.

Dans ce domaine, il faut cependant, se garder des hypothèses simplistes sur le vecteur de diffusion. Comme le soulignait Pierre Schaeffer (1), il y a quelques années sur les effets de la télévision: "une fois encore, il dépend des décideurs de suivre ou de ne pas suivre des évaluations hâtives de type quantitatif, d'y introduire une dimension sociale et pédagogique, en un mot, de ne pas obéir aveuglément au déterminisme du vecteur." Il en sera de même pour le multimédia.

Cependant, même si, les communications de la recherche laissent entrevoir des possibilités considérables, pour la production, la conservation, la diffusion des images, on peut regretter, par exemple que la technique du vidéodisque, même si elle est dorénavant en voie d'obsolescence avec ses images analogiques (on peut cependant souligner au passage, son coût très faible), n'ait pas été retenue dans l'Education Nationale, et, que la production de documents géographiques n'ait pas été encouragée. On peut avancer l'idée que l'argument qui consiste à dire: "n'équipons pas car dans 10 ans il y aura mieux", argument souvent utilisé par des décideurs, qui reprennent le discours de chercheurs ou de techniciens, peu au fait des problèmes didactiques, ne tient pas plus, que celui qui aurait consisté à préconiser la destruction de la bicyclette au moment de l'apparition de l'automobile.

C. La "difficulté de lecture" de l'image filmique pour les élèves.

Le discours récurrent sur les difficultés des élèves devant les films, ou certains aspects de l'écriture filmique connut son âge d'or dans les années cinquante. En fait, de façon empirique, en observant la pratique extra-scolaire des élèves dans le domaine de l'image (devant la

¹ Pierre Schaeffer: incidence des moyens d'information sur les contenus de l'éducation générale, UNESCO, Paris, 1980, in: "Problèmes audiovisuels" N°9: école et télévision, un double jeu de société.

télévision ou les jeux vidéo), on peut émettre l'hypothèse que la lecture d'image, ne pose en elle-même aucun problème spécifique d'iconicité aux élèves des grandes classes de l'école élémentaire ou du collège, classes d'âges qui font l'objet de l'étude. Même, si les performances et les compétences sont variables d'un individu à l'autre.

On peut donc penser que Gérard Hugonie est trop pessimiste lorsqu'il affirme (1): "L'expérience montre que les pré-adolescents ne comprennent pas bien la succession des plans lorsque le scénario n'est pas linéaire, ni les retours en arrière, l'intrusion de scènes ou de personnages imprévus."

Au contraire, il serait souhaitable qu'une production de films pour l'enseignement de la géographie soit conçue avec **les procédés qui enrichissent l'écriture filmique** et surtout télévisuelle contemporaine. L'usage des ralentis (sur un paysage par exemple) ou des accélérés, le collage dans un même écran de plusieurs images différentes, les effets de zoom (voir chapitre IV.2.5) contribueraient sans doute à limiter la pauvreté de certains documents pédagogiques (pauvreté au demeurant complètement ressentie par les élèves) et à mieux mettre en valeur les phénomènes géographiques que l'on veut présenter ou décrire (2).

D. L'absence de formation des enseignants aux médias empêche que le film devienne un document comme un autre.

La formation des enseignants à la lecture d'image, à l'intégration et à la validation des images dans la pratique professionnelle, reste un problème souvent évoqué dans les années soixante-dix et dans la période contemporaine, mais rarement mis en place par les institutions de formation initiale comme celles de formation continue.

Pourtant l'étude montre qu'une approche méthodologique pourrait être légitimée dans une telle formation; elle comporterait:

1/ L'étude de l'approche du contexte de diffusion et de la maîtrise de l'objet technique.

2/ La systématisation de propositions aux élèves d'activités comportant des tâches sur le contenu filmique.

3/ L'affirmation de la multiplicité des modes d'intégration d'un film dans une pratique de classe.

4/ La recherche préalable à toute exploitation pédagogique des multi-références autour du film, qui renvoient à des savoirs

1 Gérard HUGONIE: " Pratiquer la géographie au collège", page 175.

2 Par contre, la durée des documents, semble d'après les enquêtes réalisées auprès des enseignants et l'observation de l'évolution des pratiques à l'étranger, devoir être limitée, en règle générale, à une quinzaine de minutes.

scolaires et non scolaires, filmiques ou non, de l'enseignant comme des élèves.

5/ La recherche d'une lecture d'image critique qui permettrait de relativiser l'illusion de réalité dont chaque document est porteur (car contrairement à un texte écrit, l'image est spontanément porteuse de sens).

Les pratiques pédagogiques évoquées (chapitre 1.2.8.) ou qui ont fait l'objet de relations (chapitre III.3.4.), fondent toutes de façon récurrente, la nécessité d'une formation à la lecture d'image des enseignants, d'un point de vue sémiologique, sans doute, mais plus sûrement d'un point de vue didactique, au sens fort du terme, leur permettant de trouver la "jointure" entre leur discours et les films utilisés, pour qu'en définitive, le film devienne plus souvent **une source qu'un support de savoirs.**

"C'est tout le problème des rapports entre les représentations imagées inscrites sur des supports matériels et les représentations mentales que les élèves se construisent pour rendre le monde intelligible. comprendre ou utiliser des images, ce n'est pas seulement en extraire les informations pertinentes, c'est aussi s'approprier les schèmes organisateurs qui les caractérisent et élaborer ainsi de nouveaux outils de construction de la réalité."⁽¹⁾

2/ propositions

A. Cinq éléments peuvent être avancés pour justifier le recours au document filmé:

* Le film a une fonction **illustratrice** qu'aucun autre type de document ne remplace. Même si l'espace en soi n'est pas l'objet unique d'études (2).

* Le film est une aide précieuse à la **mémorisation** des paysages. Même si cette mémorisation et au delà, l'étude d'un paysage n'est pas en géographie une fin en soi mais un point de départ.

* Le film est un **point de vue** (dans tous les sens du terme) sur un espace ou un problème géographique, il introduit et favorise ainsi les compléments, les nuances ou les divergences qui enrichiront les représentations, les discours et les acquis de l'enseignant et de ses élèves.

* Le film utilisé dans une situation pédagogique, est une **passerelle** entre les savoirs scolaires et la culture extra-scolaire, particulièrement télévisuelle des élèves, au sein de laquelle les images abondent.

* La géographie au sein des dispositifs **multimédias** est particulièrement bien placée, car, à l'heure actuelle l'iconographie scientifique, spatiale en particulier, s'élargit (au sens de la quantité des documents, mais aussi parce qu'elle permet de visualiser à "l'échelle monde") comme

¹ Gérard MOTTET, rapport de recherche I.N.R.P. Représentations imagées et traitement des connaissances, janvier 1993, page 3.

² Antoine BAILLY, "Les concepts de la géographie humaine": "La connaissance géographique repose sur la représentation de phénomènes à partir de concepts; la géographie ne peut donc être la science des paysages, mais plutôt de signes qu'elle interprète...", Masson, Paris, 1991, page 20.

l'iconographie de vulgarisation, qui du fait de l'abondance des documents filmiques, couvre également la plupart des régions du monde sous des formes les plus variées (documentaires, reportages, fictions...)

B. Retrouver une spécificité au document géographique.

Partant d'une critique commune de la géographie scolaire et de son enseignement, jugés peu dynamiques, plusieurs possibilités d'évolution se dessinent. Entre schématiquement, celle qui conduirait à un éclatement de fait de la géographie (1), et celle qui privilégierait, dès l'école élémentaire un enseignement plus abstrait, très ancré dans la géographie systémique, où les "paysages" n'occuperaient qu'une faible place derrière les schémas ou les cartes modélisées, une autre alternative semble possible.

On peut penser qu'elle s'appuierait sur un courant fort que l'on peut constater, dans les sociétés développées, et particulièrement dans les médias, autour des problèmes d'environnement, de mode de vie des hommes, et des problèmes posés en terme de géopolitique.

Comme le propose Pierre Desplanques (2): "Si l'on en croit par ailleurs la production de vulgarisation livresque et audiovisuelle, un élan nouveau pour la géographie devient sensible dans l'opinion... le professeur de géographie, quant à lui, a pour volonté de rendre l'ordre du monde actuel plus transparent. La géographie n'est pas une science poussiéreuse, mais une analyse des réalités concrètes qui s'imposent à nous dans leur complexité, mêlant les éléments sociaux, physiques, politiques, économiques, démographiques, psychologiques, etc. En classe de géographie on abandonne trop souvent les réalités, pour des schémas qui sont très convenus. Ces schémas ne rendent plus compte des réalités ou les contraignent tant, que la vérité à enseigner peut devenir étrange à ceux qui en ont une connaissance directe."

La logique d'un tel programme en s'appuyant sur des questions géographiques concrètes, en réduisant significativement cependant la priorité absolue donnée à l'étude d'espaces nationaux ou continentaux, que l'on constate dans les programmes actuels, l'enseignement de la géographie pourrait alors faire massivement appel aux documents filmés. Car ceux-ci en règle générale semblent plus efficaces lorsqu'ils mettent en scène un exemple ou un espace limité que lorsqu'ils prétendent à la présentation de l'ensemble d'un territoire.

¹ Avec la géographie physique "rattachée" aux sciences de la terre, et la géographie humaine, "rattachée" à un bloc sciences sociales, dominé par l'histoire et la sociologie.

² Pierre DESPLANQUES in "Enseigner la géographie au collège", C.R.D.P D'Amiens, 1991, page 13.

Remarquons au passage, que dans les utilisations pédagogiques actuelles, le film est trop souvent sacralisé. Un enseignement recherchera "un film" sur une question, alors qu'il recherchera souvent plusieurs livres ou manuels de façon à les confronter. Le film dans un fond documentaire est trop souvent, sur une question unique, alors que les autres documents (manuels, cartes, diapositives) sont multiples.

La diversité des élèves, l'élargissement de leurs références culturelles militent également pour multiplier les formes de documents ou d'extraits de documents (car l'étude a montré qu'un document dans un contexte de classe ne pouvait dépasser 15 à 20 minutes, sous peine de perdre en efficacité et en crédibilité) mis à disposition des enseignants et des élèves.

L'exploitation pédagogique de tout film utilisé en classe, devra se faire impérativement selon deux entrées, **celui des savoirs géographiques, celui des savoirs et des compétences sur les images** (qui sera intitulé dans le tableau joint: "la mise en oeuvre pédagogique" afin d'inciter à la banalisation de ce type de pratiques). Les deux entrées sont, à relier le plus souvent possible.

On peut envisager les étapes suivantes:

- * choix des documents par le maître
- * choix d'une démarche et d'un objectif
- * réflexion sur le niveau d'intégration du film dans sa pratique pédagogique
- * optimisation matérielle et didactique de l'utilisation du document
- * et si possible: faciliter l'accès au film, lui même, par les élèves, avant ou après la classe (comme pour n'importe quel type de document).

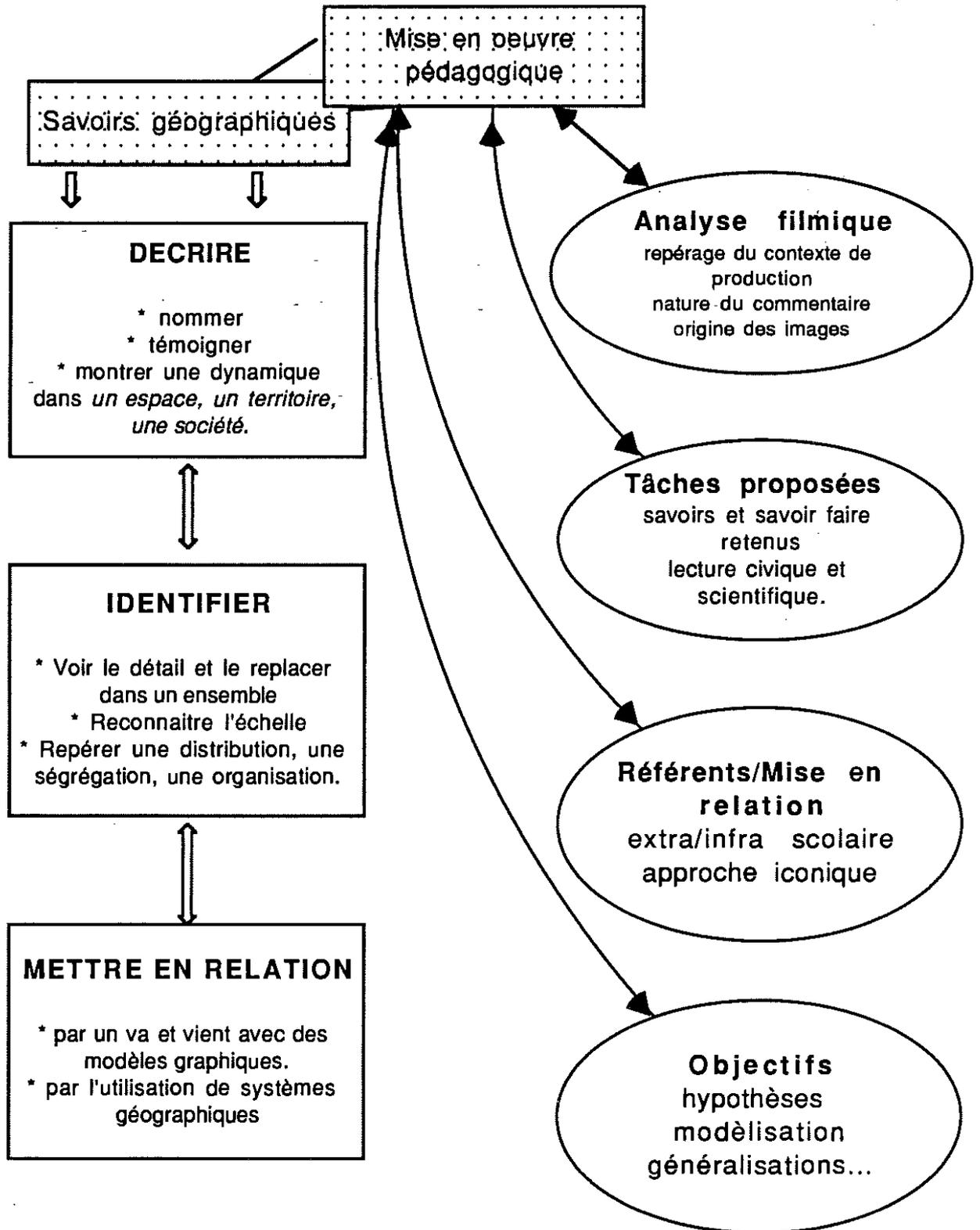
L'ensemble s'inscrivant dans un retraitement didactique, comportant plusieurs opérations (1) dont:

- _ l'articulation des activités sémiotiques et des activités opératoires.
- _ la réflexion sur le statut du réel représenté dans la construction des connaissances des élèves.
- _ Enfin la nécessaire confrontation du film avec d'autres documents géographiques (schémas, cartes, images satellites, photographies aériennes, textes...).

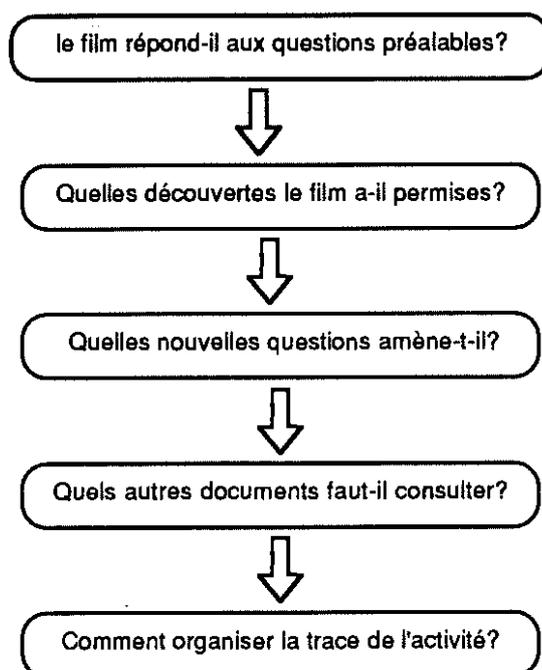
¹ La formulation des deux premières propositions est empruntée à Gérard Mottet, rapport de synthèse recherche I.N.R.P: "Représentation imagées et traitement des connaissances", janvier 1993, page 4.

grille d'analyse didactique d'un film géographique

J. Wallet



Au niveau de l'école élémentaire (1), un questionnement plus général permet d'ouvrir les directions d'exploitations pédagogiques du document filmé présenté aux élèves.



En outre, la recherche des représentations des élèves et l'évaluation de leurs acquis pourra dans de multiples occasions, être articulée avec un document filmique.

C. Une proposition de création multimédia.

On peut également souhaiter que les techniques multimédias (vidéodisques, CD-ROM...) permettent la mise en place de "banques de ressources" iconographiques, rassemblant des images animées et des images fixes (cartes, textes, tableaux, photographies).

Banques de ressources qui s'intégreraient dans des dispositifs d'apprentissage.

¹ Le texte de 1991 sur les compétences dans les cycles à l'école primaire insiste en géographie sur la nécessité pour l'élève de cycle3: "de lire une photo en identifiant l'angle de vue... d'identifier et de décrire les paysages... d'utiliser des outils diversifiés: cartes, plans et graphiques, atlas, encyclopédies et dictionnaires, documents informatiques et audiovisuels, notamment les apports des médias." page 64, publication C.N.D.P./Hachette.

* Un tel dispositif provoquerait l'émergence de nouvelles compétences chez les élèves: "Rechercher des informations, accéder aux sources, sélectionner les documents pertinents à exploiter... la maîtrise de cette démarche est indispensable et son apprentissage un long parcours. dans quelle mesure les technologies de l'information et de la communication peuvent-elles intervenir et faciliter cette maîtrise? Quel rapport les données fournies par ces technologies entretiennent-elles avec des modifications comportementales ou cognitives ?"(1)

* Le choix des images serait fait en fonction des thèmes et des concepts retenus pour des élèves de collège. L'utilisation du vocable "banque de ressources" est fait au détriment de celui de "banque de données", utilisé le plus souvent lorsque les concepteurs recherchent l'exhaustivité dans leur domaine (textes officiels, bibliographie, statistiques, actes...). En effet, comme le souligne B. Merrene-Schoumaker (2): "En outre, le problème de la détermination des contenus, croît sans cesse, en raison de la progression spectaculaire des savoirs. D'où la nécessité aujourd'hui d'opérer des choix souvent drastiques parmi une foule de connaissances."

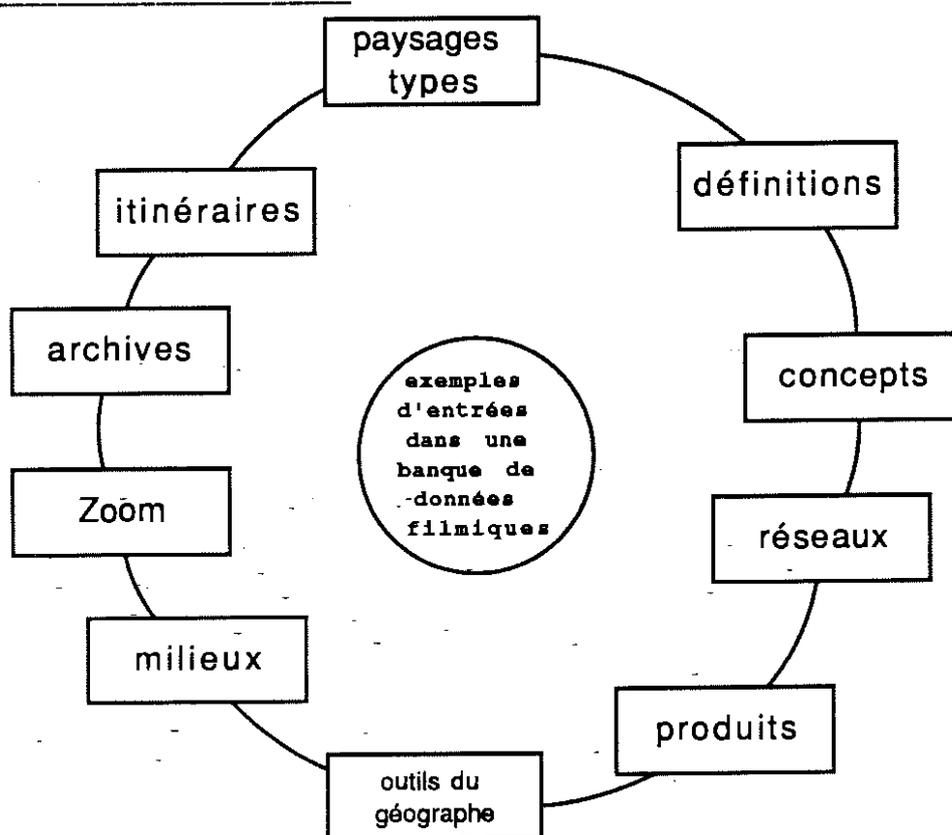
La liste d'entrées (3) proposées n'est pas exhaustive, mais permettrait des sensibilisations au savoir géographique selon des approches très différenciées. Il ne s'agit pas de proposition d'indexation ou de mots clés; l'élaboration de ceux-ci impliquerait de retenir à la fois des critères de localisation et des critères conceptuels, mais de propositions thématiques.

En terme de méthode d'enseignement, l'utilisation de ce type de dispositif, sans remettre en cause l'intérêt des méthodes magistrales, s'inspirerait davantage d'une démarche d'enseignement programmé, démarche centrée sur les contenus mais surtout sur l'interaction entre l'apprenant et son support d'enseignement, sans exclure les échanges entre apprenants ou les évaluations de l'activité par l'enseignant lui-même.

¹ Van de Wiele T., Scoazec A. Biennale de l'éducation et de la formation, U.N.E.S.C.O., communication page 181, 1992....

² B. MERENNE-SCHOUMAKER: "Jalons pour une didactique universitaire", bulletin de la société de géographie de Liège, 28, 1993, P105.

³ Par "entrée" dans une telle banque de ressources iconographiques, il faut entendre le type de choix et d'itinéraire informatique proposé aux utilisateurs. La gestion d'une telle banque sous un langage hypermédia, permettrait des accès par arborescence, par mots clefs (propres ou communs) ou par secteurs géographiques (sur le mode des tables d'un atlas) un tel système devrait permettre les arrêts sur image et les impressions d'écran.



* **paysages-types** ⁽¹⁾, **définitions** ⁽²⁾ ainsi que **milieux**, relèvent d'une approche traditionnelle de la géographie scolaire.

* **concepts** et **réseaux** relèvent de la géographie systémique

* **Itinéraire**, relève d'une approche plus scolaire, voire plus enfantine (le mot n'est pas péjoratif), il serait possible de visualiser les étapes (par des extraits filmiques, et des cartes) d'un trajet (d'un déplacement humain, ou animal, mais aussi d'un moyen de transport, d'une matière première...). **Produit** constituerait une approche de l'économie, à partir de la visualisation d'activités dans tous les secteurs d'activité.

* **Zoom** relève (et cela est en particulier possible grâce aux images de synthèse) d'une approche qui choisirait son altitude de "regard sur la terre," c'est à dire son échelle, à partir de la vue au sol d'un lieu choisi dans la banque de ressources.

¹ La notion de "paysage types" n'est pas héritée des techniques d'enseignement du début de l'école laïque, lorsqu'un nombre limité d'"images fondatrices" étaient montrées aux élèves, sous forme de tableaux muraux, en histoire comme en géographie, afin que ceux-ci les mémorisent et s'en souviennent. Ces extraits de films et ces images fixe devraient au contraire constituer une encyclopédie abondante.

² Dans "paysage-types", l'entrée est par la localisation, dans "définitions", l'entrée est thématique, dans "milieux" elle pourrait relever des deux approches.

* **archive** signifie la possibilité d'accéder à la mémoire iconographique d'un lieu pour saisir les transformations ou les permanences.

* **Les outils du géographe** permet enfin l'utilisation d'autres types de documents (les cartes en particulier). Cette rubrique pourrait reposer largement sur les techniques d'animation.

En conclusion de cette étude, on peut émettre un constat: depuis l'introduction du film, et jusqu'à une époque récente, il n'y a eu qu'une utilisation limitée des films dans les cours de géographie par les enseignants. Globalement l'étude a montré une inadéquation (quantitative, technique, pédagogique) entre l'"offre" de film et la "demande" des enseignants. Les raisons sont diverses, se sont succédées et parfois combinées.

Actuellement les enseignants se "retrouvent" dans l'offre de la télévision grand public. Cette pratique se révélera, sans doute une impasse si elle se veut exclusive. Il importe de réhabiliter le film d'enseignement, sans que celui-ci non plus, ne (re)devienne exclusif.

Cette réflexion sur le document filmé n'a de sens que si elle s'intègre dans une réflexion d'ensemble sur l'enseignement de la géographie: "le changement de véhicule appelle des changements dans le message. **Les moyens de communication modernes ne peuvent obtenir leur plein rendement qu'à condition que soit opérée une profonde transformation des contenus enseignés et des matières d'enseignement** (par un travail sur le langage employé, les documents présentés, les expériences proposées) en prenant en compte explicitement les caractéristiques sociales et scolaires des destinataires."⁽¹⁾

La géographie scolaire pourra s'affirmer davantage grâce aux multiples avancées épistémologiques de la discipline, en s'appuyant sur des études concrètes d'espaces, études choisies dans des territoires, sans que l'entrée territoriale ou le "primat économique" ne constituent les seuls vecteurs de construction des programmes scolaires, tels qu'ils apparaissent l'être aujourd'hui.

Une démarche basée pour une large part sur le recours au support didactique que constituent les images filmiques et, à court terme, les supports multimédia, ne pourra que faciliter la compréhension par les élèves des paysages et au delà des milieux et de leurs organisations.

¹ "Propositions pour l'enseignement de l'avenir", rapport du collège de France remis au président de la République, 1985, page 39 .

De tels documents devraient par ailleurs, être facilement accessibles à des enseignants formés sur le plan général mais aussi sur le plan disciplinaire à la lecture d'images, trop souvent absente aujourd'hui de leur formation initiale ou continue.

Comme aujourd'hui pour les supports écrits, auxquels les documents filmiques viendraient s'ajouter, l'histoire de l'éducation en France semble montrer qu'il serait souhaitable que leur production ne soit pas confiée à un organisme unique. Cela afin de diversifier les formes d'écriture et de diffusion des films.

L'utilisation comparée et régulière par les enseignants de géographie de tous les types d'images (au sol de paysages, aériennes, satellite...) ne pourra qu'aider au passage à une réflexion plus conceptuelle des élèves, leur donnant en outre une autonomie d'appréhension de réflexion et d'analyse pour l'étude de milieux ou d'espaces qu'ils rencontreront par la suite à travers les médias, la fréquentation d'autres hommes ou par leurs déplacements; qu'il s'agisse d'une approche culturelle, professionnelle ou celle de citoyen.

Liste de classes et de "personnes ressources"
Références bibliographiques
Bibliographie
Filmographie
table
liste des illustrations
glossaire
liste des documents annexes

Liste des classes ou des groupes où l'utilisation de films
durant des leçons de géographie a été observée, ou, a fait l'objet
d'une enquête ou d'une expérimentation.

particulièrement dans le département des Yvelines:

* Classes de CM1, Micheline Bagnaudé et Isabelle Fournier, école Ampère, Saint Germain en laye.

et:

* Classes de CE2, Suzanne Christophe; CM1, Chantal Issac, école Annexe Saint Germain en Laye.

* Classes de CE2, Josianne Zarb; Patricia Lartot, école Cousteau à Mantes la Jolie (Zone d'éducation prioritaire).

* Classes de sixième, cinquième, quatrième, Anne Touzet et Mireille Wallet, collège des hauts grilletts à Saint Germain.

* Classe de Daniel Dumont, CM2, école Annexe à Saint Germain.

* Classe de Marie Claude Charlès, CM1, école Pallu au Vésinet.

* Classe de Françoise Maingre, CM2, école J.Jaurès dans la Zone prioritaire des Mureaux.

Dans l'académie de Versailles:

* Cinq groupes d'enseignants, formation continue de la MAFPEN de l'académie de Versailles sur le thème "histoire, géographie, vidéo et télévision (110 personnes). Collèges, lycées, lycées professionnels (entre janvier 1992 et mars 1993).

* 48 enseignants de collège, MAFPEN de l'académie de Versailles.

*140 élèves instituteurs et des professeurs d'école, professeurs de lycée ou collège en formation à l'I.U.F.M. de Versailles.

Auprès d'enseignants étrangers, en France ou dans leurs pays:

* responsables des sections étrangères, lycée international de Saint germain en laye, les réponses concernent 10 pays: Allemagne, Belgique, Etats Unis, Espagne, Italie, Norvège, Pays Bas, Portugal, Royaume Uni, Suède.

* John Lemon, District d'éducation de de Calderdale, Halifax, Royaume-Uni.

* classe de Raymond Gervais, troisième année, géographie, collège Cardinal Roy, Québec.

*C. Robillard, R. Laberge, C. Thibault, conseillers pédagogiques en géographie dans des commissions scolaires au Québec.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

AVANT 1945.

Catalogues des films d'enseignement: Gaumont, 1928.

Pathé, 1923/24.

COISSAC G. Michel: Le cinéma dans l'enseignement et l'éducation en France, revue Tout Cinéma, Paris, 1930, p 13 à 36.

COISSAC G. Michel: Le cinéma dans l'enseignement, éditions Larousse, Paris, 1926, 201p.

COISSAC G. M. Le rôle du cinéma dans l'enseignement, 70p, in histoire du cinématographe , Larousse, 1924.

Comité Français du film géographique: Catalogue des films éducatifs, Paris, 1934.

Congrès international de l'enseignement primaire et de l'éducation populaire. Rapport, Paris 1937, p430 à 446.

GLAY Emile et LEAUD Alexis: L'école primaire en France, la cité française, Paris, 1934.

GRANCHAMP Henri: La vie et l'oeuvre de Jean Bérault, Paris, revue films et documents, mars 1953, p998 à 1021.

Historiens et Géographes, revue de l'A.P.H.G, N°274, juillet 1979.

article de P. CASPARD: "Jeune et pourtant très vieux: le Musée pédagogique". p748 à 753.

Institut international du cinématographe éducatif: Rapport, Rome, 1934, 307 p.

Ministère de L'agriculture: répertoire du cinéma agricole, Paris, 1938.

Répertoire analytique: "La presse d'éducation et d'enseignement" XVIIème siècle/1940, sous la direction de Pierre CASPARD, 4 volumes, C.N.R.S./I.N.R.P, Paris, 1981.

SADOUL Georges: histoire générale du cinéma, Denoël, particulièrement le tome 3: le cinéma devient un art 1909/1920 et le tome 5: l'art muet 1919/1929. Edition de 1975 élaborée par B. EISENSCHITZ.

HISTOIRE du CINEMA

LAGNY Michèle: De l'histoire du Cinéma, Paris, Armand Colin, 1992

LANG André: Le tableau blanc, Horizons de France, Paris, 1948, 242p.

MARTIN Marcel: Le langage cinématographique, Paris, Le Cerf, 1962, 264 pages.

SADOUL Georges: Chroniques du cinéma français; tome 1: "écrits", collection 10/18, Paris, 1979, 411 pages.

VIVIE Jean: Le cinéma et l'éducation en France, revue Média, 1970.

ZALZMAN André: "Joris Ivens", Cinéma d'aujourd'hui, Paris, éditions Seghers, 1963, 188 pages.

DIDACTIQUE DE LA GEOGRAPHIE

Actes des Rencontres nationales sur la Didactique de l'histoire, de la géographie, des sciences économiques et sociales. édités par François AUDIGIER, I.N.R.P,

1987: seconde rencontre nationale, 341p.

1988: savoirs enseignés-savoirs savants, 435p.

1990: la formations aux didactiques, 363p.

1992: Documents, des moyens pour quelles fins?

ASTOLFI, DEVELAY, La didactique des sciences, P.U.F, Paris, 1989, 125 pages

Bulletin de l'Association des Professeurs d'Histoire et de Géographie: emploi des méthodes actives dans l'enseignement de la géographie, mars 1955.

BRUNET Roger, FERRAS R., THERY H. : Les mots de la géographie, dictionnaire critique. Reclus /La Documentation Française, Paris 1992. 470 p.

DAUDEL Christian: Les fondements de la recherche en didactique de la géographie. Peter Lang, Berne, 1990, 247p.

DAUDEL Christian: Eloge de la géographie et de sa didactique, article dans les "mélanges offerts à V. et L. Marbeau: enseigner l'histoire et la géographie", A.F.D.G, Paris, 1992, p25 à 33.

DESPLANQUES Pierre: la didactique de la géographie, revue "l'Information Géographique", N°55/2, Armand Colin, Paris, 1991, p 44 à 48.

HUGONIE Gérard: Pratiquer la géographie au collège, Armand Colin, Paris, 1992, 216 pages.

LACOSTE Yves: article: "Pour une géographie de l'action", revue Sciences Humaines n°1, 1990, p12 à15.

LEFORT Isabelle: la lettre et l'esprit, géographie scolaire et géographie savante en France, édi C.N.R.S, 1990, 257p.

MARECHAL Jean: Paysage et géographes, d'hier à aujourd'hui, article dans les "mélanges offerts à V. et L. Marbeau..." p7 à 10..

MARGAIRAZ Dominique (coordination de) Rapport de recherche équipe de didactique des sciences humaines, I.N.R.P: Supports informatifs dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie, 1992.

PINCHEMEL Philippe, ROBIC Marie Claire, TISSIER Jean Louis: Deux siècle de géographie française. éditions du C.N.R.S, Paris, 1984, 380p.

RENCONTRES PEDAGOGIQUES n°13: Histoire géographie à l'école élémentaire, pour une mutation, I.N.R.P 1986, 126p.

RENCONTRES PEDAGOGIQUES n°26: Histoire géographie , des didactiques dans tous leurs écarts I.N.R.P 1986, 122p.

SORRE Max (sous la direction de) La géographie, Cahier de Pédagogie Moderne pour l'enseignement du premier degré. Bourrelier, Paris 1953, 270p.

FILMS EDUCATIFS, FILMS PEDAGOGIQUES

BRUNSWICK Etienne: Les raisons de l'insuccès des médias, Revue française de Pédagogie, I.N.R.P 1970, p5 à 16.

Bulletin Officiel de l'Education Nationale, instructions du 30/1/1952 sur la production et l'acquisition des films d'enseignement par le M.E.N , p471 à 475.

Direction Générale des relations culturelles: Catalogue des films éducatifs, documentaire et de court métrage, Paris, 1950, 63p.

Dossier de l'audiovisuel N°31 Sciences et Télévision, I.N.A 1990

FILMS et DOCUMENTS: revue , PARIS articles de la collection 1952/54: "film muet , film sonore? Cinéma ou télévision?", p408 à 411.

JACQUINOT Geneviève: L'école devant les écrans, éditions E.S.F, Paris, 1985, 135 pages.

LEFRANC Robert(sous la direction de): Les techniques audiovisuelles, éditions Bourrelier, Paris, 1961, 256p.

MEDIA N°93: Typologie des films éducatifs, C.N.D.P 1977.

THOMET M. et HEBREAUD Y. : Le film au service de la première éducation, éditions Bourrelier, Paris, 1954, 72 pages.

IMAGE et GEOGRAPHIE

Bulletin de l'association des professeurs d'histoire géographie: "films sur l'Afrique Noire", novembre 1955, p 84.

Catalogue de l'exposition "Cités-cinés" Ramsay-La Villette, Paris, 1987.

Catalogues de la vidéothèque de Paris; activités éducatives et ressources pédagogiques. 1991...1993

COLLIN DELAUAUD Claude: Quelques évidences, brochure ronéotée C.N.R.S "espace et société", La Grande Motte , 1991, 21p.

COLLIN DELAUAUD Claude: article dans Hérodote n°44 : "Paysages, photographie et cinéma". 1987 p94 à 103

FOUCHER Michel: article dans Hérodote n°44 : "Du désert, paysages de western". 1987 p67 à 82.

Historiens et Géographes, revue de l'Association des Professeurs d'histoire et de Géographie.

N°299, mai 1984. F. De la Bretèque, le monde rural: mémoire orale et cinéma, P1033 à 1036.

N°335, février, 1992. J. WALLET, la Géo à la télévision, p137 à 143.

LEFRANC Robert: Fait géographique et fait filmique, la revue de géographie humaine et d'ethnologie, Paris, 1948.

LEROI-GOURHAN: "Le film ethnologique existe-il?", la revue de géographie humaine et d'ethnologie, Paris, 1948.

MEDIA N°39/40: le géographe et les médias, le commentaire du photographe, C.N.D.P, 1972
MEDIA FORMATION: "groupe média langages,télévision": "Télévision et sciences sociales", C.R.D.P Lille, 1989
RECHERCHES PEDAGOGIQUES n°53: Instruments de travail en histoire géographie , I.N.R.P 1972, 115p.
RECHERCHES PEDAGOGIQUES n°71: Histoire géographie et études des milieux dans le cycle d'observation des collèges expérimentaux , I.N.R.P 1974, 220p.
revue CinémAction, "La science à l'écran" dossier réuni par J.J. MEUSY, préface de J. ROUCH, N° 38, 1986, éditions du Cerf.

TELEVISION SCOLAIRE

BON Annette, KHUN Michel: Médias, multi-médias et télévision au service des formations techniques et professionnelles, rapport au ministre de la communication et au secrétaire d'état chargé de l'enseignement technique, 1989.
C.A.V SAINT CLOUD /C.N.D.P: Enquête sur la télévision scolaire. octobre 1957.
C.N.D.P: Enquête sur l'utilisation de la télévision scolaire dans les écoles à classe unique ou à deux classes, 1969, 48p.
C.R.D.P BORDEAUX: mélanges en l'honneur de Robert Lefranc, Bordeaux, 1988
C.R.D.E.P LILLE: Journée d'études de la RTS sur l'utilisation en différé des émissions, Lille, 1966, 25p.
CROISSANDEAU Jean Michel: la relance mais comment, Le Monde de l'éducation novembre 1981.
DIEUZEIDE Henri: place et fonction de la télévision dans le système éducatif français, Cahier d'études de la RTS, flammariion, 1958.
DIEUZEIDE Henri: Télévision et éducation, I.P.N, 1959, 217p.
I.P.N: Rapport général des journées d'étude sur la télévision scolaire pour le premier degré, I.P.N, 1957.
I.P.N: Enquête sur l'audience des émissions de la R.T.S du 12/11 au 25/11, I.P.N, 1969.
ECOLE LIBERATRICE: Pour une meilleure utilisation de la télévision scolaire , article M. RAVE, janvier 1963.
MEDIA N°31: la télévision scolaire, C.N.D.P, 1971.
Nouvelle Revue Pédagogique N°4, " La télévision scolaire, Nathan, décembre 1974
PLANQUE Bernard: article sur la radiotélévision scolaire, revue Pédagogie , N°2, 1968.
PROBLEMES AUDIOVISUELS: l'école et la télévision un double jeu de société, Paris, INA, 1980.
Rapport au Ministère de l'éducation nationale: "Education et Télévision" rédigé par M. POMONTI, 1989.

TELESCOPE: revue hebdomadaire éditée par le CNDP et Télérama pour sa sélection des programmes et les articles sur la géographie (cités ponctuellement dans le texte de la recherche.)

LA GEOGRAPHIE à la TV SCOLAIRE.

BERTHIER François, HEBERT Daniel: Rapport d'évaluation "La France face à l'avenir" C.R.D.P de Grenoble, C.N.D.P/ Direction des Ecoles, juin 1981, 121p.

COURRIER de la RECHERCHE PEDAGOGIQUE n°6: Recherche sur deux émissions de la télévision, I.P.N ,1957

C.R.D.P AMIENS: dossier d'accompagnement de l'émission de télévision "milieu urbain, milieu rural en Picardie, Amiens, 1977, 64p.

C.R.D.P de Clermont Ferrand: l'expérience de la R.T.S: "Une région l'Auvergne 1971/1972", 48p.

C.R.D.E.P LILLE: Compte rendu de la journée d'études d'Amiens du 18. 12 .1963, Lille, 1964, 25p.

C.R.D.P LYON: document multimédia, la France face à son avenir, Lyon, 1976, 63p.

C.R.D.P de Marseille: livret d'accompagnement de deux émissions de la série "La France face à son avenir", 1973, 88p.

HASLE M. Essai de contrôle de 6 émissions dans la série étude du milieu 1965/1966, I.P.N, 1967, 76p.

MEDIA n°43: La Provence, C.N.D.P, 1973.

MEDIA n°77: Le séminaire de Lille "la France face à son avenir" C.N.D.P 1976.

MEDIA n°79: Les productions des C.R.D.P de Besançon et de Marseille C.N.D.P 1976.

MEDIA n°95: La géographie à la télévision, C.N.D.P, 1977

MEDIA n°3: Une expérience pédagogique en géographie

SEMIOLOGIE, COMMUNICATION, PSYCHOLOGIE.

ARASZKIEWIEZ Jacques: thèse(nouvelle): "L'imagination du signe dans les films et dans l'étude de film", Paris3, 1992, 327 pages.

AUMONT Jacques, BERGALA Alain, MARIE Michel, VERNET Marc: L'esthétique du film, Paris, Nathan, 1991. 180 pages

BATICLE Yveline: Clés et codes au cinéma, Magnard, Paris, 1973, 377p.

BERTRAND Jacques Emile, Sémiocratie: quelle "approche scientifique" pour un enseignement de l'art et de la communication. Paris, éditions Charles le Bouil, 125 pages.

BESSALEL Jean: les langages audiovisuels et leurs codes, collection "former des maîtres", Média Formation, Paris, 1984, 137 pages.

Cahiers français N° 258: La COMMUNICATION, La Documentation Française, Paris, octobre/décembre 1992. 82 pages.

Revue Communication n° 15 "l'analyse des images" Paris, Le Seuil 1970.

GAGNIER Olivier: Image, imaginaire, imagination, revue Autrement N°36, 1982.

GARDIES André: "L'espace au cinéma", éditions Méridiens Klincksieck, Paris, 1993, 222 pages.

HUDRISIER M. L'Iconothèque; documentation audiovisuelle et banque d'images, La Documentation Française, Paris, 1983, 269 pages.

MIALARET Gaston: Etude de la compréhension du langage cinéma par l'enfant, E.N.S ST Cloud, 1954, 16p.

MISSIKA Jean Louis: L'impact des médias: modèles théoriques, revue Sciences Humaines n°13, 1992.

PIAGET Jean: La psychogénèse des connaissances et la signification épistémologique, "Théories du langage, théories de l'apprentissage", collection Points/Sueil, Paris, 1979, 533p.

SFEZ Lucien, COUTLEE Gilles: Technologies et symboliques de la communication, Grenoble, P.U.G, 1990, 430 pages.

TARDY Michel, PIQUET Colette: Expérience sur la perception de l'espace dans les émissions de télévision. C.A.V E.N.S Saint Cloud, texte ronéoté, 1964, 41p.

PEDAGOGIE de l'IMAGE, IMAGE et PEDAGOGIE

Actes du colloque du centenaire E.N.S de Saint Cloud 1882/1982: les formes médiatisées de la communication éducative.192p.

BERGALA Alain: "Pour une pédagogie de l'audiovisuel" Les cahiers de l'Audiovisuel" Ligue Française de l'Enseignement 1975, 150p.

C.R.D.P de L'oise: l'enfant, l'école et la télévision, cahier d'école n° 10, Compiègne 1991, 120 p.

DIEUZEIDE Henri: les techniques audiovisuelles au service de l'enseignement, Paris, Cahiers Pédagogiques, 1961, 256p.

DIEUZEIDE Henri: les techniques audiovisuelles dans l'enseignement, Paris, PUF, 1965, 160p.

JACOBI Daniel. , SCHIELE... "Vulgariser la science", Champ Vallon, 1988, 286 pages.

JACQUINOT Geneviève: Image et pédagogie , analyse pédagogique du film à intention didactique, Paris, PUF, 1977, 206p.

LE ROUX Annie: Historiens et Géographes, revue de l'A.P.H.G, N°319, juillet 1988. "photographie et géographie", p 85 à 96.

MONNERAT Claude, LEFRANC Robert, PERRIAULT Jacques, l'enfant et l'image: 1879/1979, C.N.D.P, Paris, 1979, 136p.

PORCHER Louis: l'école parallèle, Paris, Larousse 1974, 125p.

PORCHER Louis: Audiovisuel et formation des enseignants, Revue française de Pédagogie, I.N.R.P 1970, p 16 à 23.

SUBLET Françoise: De l'opération Jeune téléspectateur actif aux orientations et pratiques pédagogiques actuelles, colloque I.N.R.P, 1992

Revue: La lettre d'Apte (revue de l'association: Audiovisuel Pour Tous dans l'Enseignement)
TARDY Michel: le professeur et les images, Paris, PUF, 1980, 132p.
RECHERCHES PEDAGOGIQUES n°66: Le C.E.S d'autodocumentation de Marly le roi, I.N.R.P 1974, 252p.
VEZIN J.F: Schématisation et acquisition des connaissances dans la "Revue française de pédagogie", n°77 oct:nov:dec/1986, pages 71 à 78.

ENFANT, ADOLESCENT et TELEVISION

CHALVON Mireille, CORSET Pierre, SOUCHON Michel : l'enfant devant la télévision" Casterman 1979, 184p.
CHALVON Mireille, CORSET Pierre, SOUCHON Michel : l'enfant devant la télévision, dans les années 90" Casterman 1991, 177p.
Le Monde" série d'article sur "La décennie télévisuelle" 7 au 10/1/92. M. COLONNA D'ISTRIA, A. GOJEAN...
RECHERCHES PEDAGOGIQUES n°83: Les lycéens et les mass-média , I.N.R.P 1976.
SOUCHON Michel: la télévision et son public, Paris, la Documentation Française 1980, 232p.
TELERAMA: nombre articles, on peut citer : "Télé/ école la guerre est elle finie?" téléraman°2229 ,septembre 1992.
WOLTON Dominique: Eloge du grand public, Paris, Flammarion, 1990

FILMS COURTS

CNDP: Contribution à l'étude du rôle du film 8MM dans le développement et l'appréciation des attitudes des élèves, recherche en biologie, Paris, 1976.
C.R.D.P CAEN: Journée d'études sur le 8MM, Caen, 1966, 14p.
C.R.D.P LILLE: Journée d'études sur le 8MM, Lille, 1966, 32p.
C.R.D.P LYON: Journée d'études sur le 8MM, Lyon, 1966, 42p.
LEFRANC Robert: l'utilisation du film court dans les écoles européennes, Conseil de l'Europe, 1967, 137p.
MEDIA N°24: l'Hélevision, C.N.D.P, 1969.
OFRATEME: Les modalités d'utilisation des films 8MM, division des applications expérimentales des techniques d'enseignement, 1971

ENSEIGNEMENT de l'HISTOIRE, CINEMA et TELEVISION

Bulletin de l'association régionale des professeurs d'histoire géo: compte rendu de la journée du 23/4/1970, Marseille, 1970, 48p.
CHAPELAIN Brigitte: Télévision, jeunes et histoire, Paris, INRP, 1989, 141p.
CINEMACTION n°65: cinéma et histoire autour de Marc FERRO, Corlet Télérana, Paris, 1992, 230p.
Historiens et Géographes, revue de l'A.P.H.G:

article de Robert Sorlin: "l'Histoire et l'audiovisuel ou comment apprendre à voir", N° 294 avril 1983, p911 à 920.
article de F. FUCHS: "la vidéo en classe", N° 302, décembre 1984 , p 294 à 297.
VEYRAT MASSON Isabelle: L'histoire à la télévision française, Dossier de l'audiovisuel N°24 : l'histoire à la télévision, I.N.A 1989

ETRANGER

BOSQUEE Jean, La télévision scolaire, Nouvelle Revue Pédagogique, Bruxelles ,1965.
Bulletin des écoles primaires N°30, 1952, Bruxelles p182, 183.
Cinéma d'aujourd'hui, revue N°11, mars 1977. article d'O. BARROT: le cinéma documentaire anglais 1927/1965.
GAUTHIER Gaston, Famille et télévision, groupe domotique de Montréal,"Pour un point de vue des familles et des téléspectateurs" Conseil de la famille du Québec, Québec, 1991, pages 95/107.
GEOGRAPHIE, de AARDRIJKSKUNDE: catalogue de film de court métrage géographique, revue de la FEGEPRO, Bruxelles, 1952.
HORNBERGER Théodor: Films pour l'enseignement de la géographie européenne , Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1968, 52p.
MEDIA N° 82/83: La coopération du C.I.M.E avec l'U.N.E.S.C.O, article de Robert LEFRANC . C.N.D.P 1976.
OJALVO Andrée La Grande Bretagne et sa télévision, I.N.A, Champ Vallon, Paris 1988, 230 pages.
PALMER Richard: School broadcasting in Britain, Londres, B.B.C 1948, 144p.
PICHETTE Michel, "les enjeux de l'affaire Lumac et l'avenir de l'école publique québécoise"; lettre d'APTE N° 23, 1993, pages 3/4.
POOL Georg: Le film dans l'enseignement de la géographie, ZURICH, 1952, traduction C.N.D.P PARIS 1954, 13p.
Rapport sur la contribution du film à l'enseignement du premier degré (avec une préface de R. Lefranc), U.N.E.S.C.O, Paris, 1963, 140p.

LONGS METRAGES/FICTIONS, DOCUMENTAIRES.

APTE, revue de l'audiovisuel éducatif N°2: Documentaire, document... articles de G. JACQUINOT, M. COLIN, 1987, 48 pages.
Carnets du docteur Muybridge, états généraux du documentaire de Lussas, 1990, 154p.
CITES/CINES, catalogue de l'exposition de la Villette, Editions Ramsay, 1987, 349 pages.
DALMAIS Hervé: Cinéma à l'école, école du cinéma, collection "pratiques pédagogiques" Armand Colin-Bourrelier, 1988, 110 pages.
FAHDEL Abbas: "Un orient mystérieux et outrancier" , Courrier de l'U.N.E.S.C.O Images de l'Autre au cinéma, 1989.

TRUDEL Lina: "La population face aux médias", Institut canadien d'éducation des adultes, VLB éditeur, 1992, 224 pages

NOUVELLES IMAGES

Catalogue des 9èmes rencontres internationales de l'audio-visuel scientifique: Images et Sciences, octobre 1992, Paris, 199 pages.

Dossier de l'audiovisuel, revue de l'Institut National de l'Audiovisuel N°40: l'Odyssée du virtuel, 1991

DUMONT Bernard, séminaire sur l'Enseignement à distance, Université de Paris VII, 1991/92.

Historiens et Géographes, revue de l'A.P.H.G, N°328,1990: J. WALLET, "le vidéodisque a-t-il un avenir pédagogique", page 81 à 84.

N°339 février/mars 1993: J. DUCHAINE: le C.N.E.D de Poitiers et les Technologies nouvelles, page 157 à 158.

LINARD Monique. Des machines et des hommes. Editions universitaires, Paris, 1990, 239 pages.

M'SCOPE média, revue du C.R.D.P. de Versailles, N°5 septembre 1993: Nouvelles technologies et formation.

MOTTET Gérard: Des Images pour apprendre les sciences, introduction au rapport de recherche I.N.R.P, 14 pages, 1992.

SCOAZEC Alain, "Vidéodisque et images interactives dans les lycées et collèges, une approche multimédia des pratiques pédagogiques" rapport d'études de la DLC15, Paris, 1989.

éléments de BIBLIOGRAPHIE

- ALBERT P. et TUDESQ A. J.: Histoire de la radio-télévision, P.U.F, Paris, 1981, 128 pages.
- ARDOINO J. et VIGARELLO G., "identité des sciences de l'éducation" in: L'état des sciences sociales en France, La Découverte, Paris 1986, pages 185/189.
- BAILLY Antoine. "les concepts de la géographie humaine", Masson, Paris, 1991, 243 pages.
- B.J.E.T, British Journal of Educational Technology: The use of vidéo tape broadcasts in interactive teaching, 1990.
- BOURGET Jean Louis: "l'histoire au cinéma, le passé retrouvé", Découvertes Gallimard, Paris 1990.
- Catalogue de la cinémathèque de Paris 1982
- Catalogues du CEDFI/CEFILM: prêts d'audiovisuels d'entreprise Paris 1958/92, 222p.
- CHAILLEY Maguy, CHARLES Marie Claude: "la télévision pour lire et pour écrire", Hachette éducation, Paris 1993, 160 p.
- CORMIER RODIER Béatrice, FLEURY VILATTE Béatrice: "La génération Goldorak", Courrier de L'U.N.E.S.C.O, octobre 1992
- Compte Rendu des assises européennes de l'interactivité et de l'édition multimédia: "Actif et Interactif" .Laboratoire d'Ingénierie didactique, Université de Paris7, février 1992
- Dossier de L'I.N.A.: "Le patrimoine audiovisuel européen", réalisé par Camille MOURIES, 1989, 297 pages.
- DOUCHET J. et NADEAU G.: "Paris une ville vue par le cinéma", éditions du May, 1987, 199 pages.
- DOUZANT-ROSENFELD Denise: enquête: " Vous et la géographie", INTERGEO-bulletin N°104, 1991.
- FREMONT Armand: "France, géographie d'une société", Flammarion, Paris, 1988, 290 pages.
- Hypermédia and Interactivity in muséum, rapport de la conférence octobre 1991 Pittsburgh, 540 pages éditions D. Berman médiathèque de l'histoire des sciences, La Villette.
- GAREL S. et PAQUET A. : Les cinémas du Canada, collection cinéma/pluriel, Centre G. Pompidou, 1992, 383 pages.
- GIRARD L., MACLEAN E., MORISSETTE D. : "Supervision pédagogique et réussite scolaire", éditions G. MORIN, Montréal, 1992, 202 pages.
- LAHELLEC Y. et MARTIN A.: dossier de diapositives: "Une approche géographique de l'image" 1990, C.D.D.P. de Vendée, 16 vues + livrets 111 pages.
- LAZAR Judith: Sociologie de la communication de masse, Armand Colin, Paris, 1991, 230 pages.
- LEJEUNE Dominique: "les sociétés de géographie en France et l'expansion coloniale au XIXème siècle, Albin Michel , Paris, 1993, 232 pages.

MARIET François: "laissez-les regarder la télévision", Paris, Calman Levy, 1989, 232p.

MAUDUY J. et HENRIET G. "Géographie du western", Nathan Université, 1988, Paris.

MERENNE-SCHOUMAKER Bernadette: Jalons pour une didactique universitaire, Bulletin de la société géographique de LIEGE, 28, 1993, p103-110.

Ministère de l'Education: programmes et instructions (en particulier, les textes édités en 1985 toujours en vigueur en 1993)

PINCHEMEL, P. et G. : "la face de la terre": A. COLIN, Paris, 1988, 540 pages.

PLAISANCE E. et VERGNAUD G.: "Les sciences de l'éducation", éditions La Découverte, Paris, 1993, 126 pages.

PREDAL René: "la société française à travers le cinéma, 1914/1945", Armand Colin, U2, 1972.

RAFFUTIN Michèle: Catalogue de film géographique et d'intérêt géographique, bulletin d'intergéo N°74, C.N.R.S, 1984, 94p.

Répertoire des films de la société ECLAIR 1906/1919 établi par les Archives nationales du cinéma de Bois D'Arcy.

Rapport "Etat et culture": Le cinéma, (sans indication d'auteur), La documentation Française, Paris, 1992, 199 pages.

Répertoire des films et des vues fixes de la cinémathèque de la ville de Paris . 1935.

Revue: "Film revue" 1913, "Tout cinéma" 1931/1932, "La revue du cinéma éducateur" 1935/1939, "Le Film" 1936, "Le film pédagogique" 1935.

Revue d'études américaines, N°56, 1993: Images de l'Amérique dans le cinéma américain, P.U. Nancy.

SAINTE-MARIE Gilles : le système de vidéocassettes en éducation au Québec, Quebec, Ministère des communications, 1976, T2:133p.

SOUCHON Michel: La télévision des adolescents, Paris, Editions Ouvrières, 1969.

SULTAN Josette et SATRE Jean PAUL: "La télévision à la porte de l'école", Documentation Française? 1981

VEERMERSCH P. : "L'entretien d'explicitation", les Cahiers de Beaumont, N°52/53 page 63 à 70, 1991.

WINNYKAMEN Fayda: Modèles de l'appropriation des connaissances et média audio visuels, I.N.R.P 1992, 4p.

FILMS ETUDIÉS à partir de bobines cinéma ou de cassettes vidéo.

Fond GAUMONT 1907/1928

120 titres du corpus sur la France:

séries sur: le nord est (4), l'Alsace et la Lorraine (13), les plaines de Saône(6), de la Loire (4), le Massif central (40), les Pyrénées (11), la région méditerranéenne (30), les Alpes (12), l'Afrique du nord (23 titres), Afrique Noire (10 titres) dont: "Au Sénégal", Sud Est asiatique (8 titres).

PERIODE 1930/1970

"Le Rhône", durée 20 minutes, réalisateur A. Gillet, Atlantic Films, 1939.

"le Rhône ", Jean Brérault, 1935, Pathé.

"Die Deutsche Westgrenze " (la frontière de l'ouest) de Hans Neuberg, 1936 . "Das landkartenhochbild"(Cartes en relief) de G. Metzband, 1935."Fischerkinder an der Nordsee"(Enfants de pêcheurs) de H. Naber

"Les canaux", réalisateur/auteur: J Brérault, 1937, Pathé cinéma

"La vie d'un fleuve", réalisateur: E. Lallier, M. Vergez Tricom, 1950, Musée pédagogique.

"Le plan du village", réalisateur: P. Menuge, cinémathèque des instituteurs, 1951

"La houille blanche", réalisateur; J. Brérault, Polyfilm, 1957.

"Au fil de la Loire", réalisateur: M. Coppel, 1964, E.N.S Saint Cloud.

"La plaine": R. Samson, R. Lefranc, R. Lemaire, 1964, version A, version B.

"Le bocage": Rossi, J. Dupaquier, R. Lefranc, 1965, version A, version B.

FILMS 8mm C.N.D.P. 1965/73

"L'eau dans le bassin méditerranéen, La cote à calanques, Le port de Duisbourg
La marée au Mont Saint Michel, le barrage de Serre Ponçon, L'Amazone, Rizières à Bali
l'acier, Mannheim-Ludwigshafen, Rombas, Adret et Ubac, Culture de cacaoyer au
Brésil."...

et: "De la photographie aérienne à la carte", éditions Nathan, 1971

TELEVISION SCOLAIRE

"L'Enquête au CM" (ateliers de pédagogie) conception J. Marechal, M Presle;"Un grand marché", "Deux pays, un même paysage, le Rhin un espace économique" (opération France face à son avenir).

GEOSCOPE: "La Beauce" , réalisateur Marc Terzief, 1988.

"Les aciéries d'Hayange" , réalisateur F. Maule, 1988.

"La vallée du Giffre" , réalisateur Bernard Tixier, 1989.

"La cote des landes" ,1988. "Une moyenne montagne: le Morvan," réalisateur: J.L Charlot, 1988.

"Le val de Vennes", réalisateur B. Jacquenet, 1989.

"Le Soja en Alsace" , réalisateur C. Giraud, 1988.

"L'estuaire de la Loire ", réalisateur M. Moreau 1988.

"Les usines à la campagne", réalisateur M. Moreau 1990.

PAYSAGES A LA CARTE:

"Entre l'eau et la forêt: Le Choco", de F.Pailleux 1989.

"Hambourg, la porte du monde", de I Gourine.

"Les jardins de Catalogne", de I. Gourine, 1989.

"Lettre de la Martinique", de A. Breit.

"Mexico, la plus grande ville du Monde", de I Gourine et M. Aubert.

"Amorgos, une ville grecque, un voyage à Athènes."

"Les inuits du grand nord canadien"

Toutes les émissions de la série ont pour auteur : Agnès Zerwetz ou Viviane Gauthier.

série: Un jour, une ville: "Reims" (C.R.D.P de Reims, 1988).

FILMS DE GÉOGRAPHIE HORS C.N.D.P.

Zoom/Zoom,

"Julia en Mauritanie" de Anne Bramard Blagny (1989)

"Stéphanie destination Himalaya" de Gilbert Leroy (1983/1989)

"Métropoles du tiers monde Mexico, Bangkok, Lagos": réalisé par M. Gandjbakhch et A. Godbert, 1991.

"le temps de l'Europe", conception: Michel Foucher, réalisation : A de Scriba (Fenimore) 1991.

"l'Europe des réseaux", conception: Roger Brunet, réalisé en 1990 par le G.I.P Reclus
"Aménagement du territoire et environnement ", C. Gandjbakhch et P. Caranade.

SERIES DE TELEVISION:

"Géopolis (F2), Le dessous des cartes (Arte), La planète miracle (F2), Les grands fleuves (F3), D'un soleil l'autre (F3), Mascariques (F3), Thalassa (F3), Cousteau (F2), Ushuaïa (TF1), Faut pas rêver (F3), Envoyé spécial (F2), 52 sur la une (TF1), 24 heures (Canal+), E=M6 (M6), Dis Jérôme (Canal+), culture pub (M6)". Journaux télévisés, journaux régionaux, bulletins météorologiques, quelques dessins animés pour enfants (Olive et Tom, Jeanne et Serge, Tom Sawyer...) et des spots publicitaires.

Nombreux documentaires: en particulier : "La vie d'un fleuve l'Achéloos" (réalisation: Thomas Schultze-Westrum. Arte), "Plaidoyer pour l'Afrique", Roger Picq (TF1, 1990) , "L'autre école" (N. Traoré, Canal+, 1991).

au QUEBEC:

Le relief du Canada, O.N.F, 14 minutes, 1982.

Histoire des formes urbaines, cours filmé, radio Québec, 1993, 55 minutes.

Les pays du Québec, radio Québec, 1993, 30 minutes.

Et des émissions des séries: "Découverte" (radio Canada, production Thérèse Patry), "Les débrouillards" (Radio Canada/S.D.A production), "omni sciences" (Radio Québec/TV Ontario/FR3.)

Dans le chapitre sur les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication, les documents filmiques étudiés sont surtout des documents courts, ou des extraits de banques de données filmiques. On trouvera leurs références dans le chapitre lui-même.

| | page |
|---|------|
| introduction: | |
| au delà du binôme: géographie/ images animées | 2 |
| <u>I ENSEIGNER LA GÉOGRAPHIE: QUELLE PLACE POUR LES FILMS: L'ENJEU DIDACTIQUE.</u> | |
| <u>1 Une discipline scolaire: la géographie</u> | 14 |
| 1.1 De l'école au collège... | 14 |
| 1.2 Une place modeste | 16 |
| 1.3 Paysages, paysage | 17 |
| 1.4 Une préoccupation minoritaire | 19 |
| 1.5 Image fixe, images animées | 22 |
| 1.6 Du côté de l'enseignement de l'histoire | 26 |
| <u>2 Le système technique et le contexte de production</u> | 28 |
| <u>3 Les acteurs: les enseignants et les élèves</u> | 29 |
| 3.1 Le film dans la relation pédagogique | 28 |
| 3.2 Dans la situation d'apprentissage | 33 |
| 3.4 Médiatisation et médiation | 35 |
| 3.5 Enquête sur les pratiques des enseignants | 37 |
| 3.6 Typologie des attitudes. | 45 |
| <u>4 La conception et les objectifs d'un film</u> | 47 |
| 4.1 La spécificité filmique en géographie | 47 |
| 4.2 Le critère de l'âge des élèves... | 50 |
| conclusion de la première partie | 51 |
| <u>II DU TEMPS du CINÉMA DOCUMENTAIRE à celui du FILM D'ENSEIGNEMENT.</u> | 53 |
| <u>1 les origines</u> | |
| 1.1 Chronologie 1900/1930 | 54 |
| 1.2 Les péchés originels du cinéma éducatif | 57 |
| 1.3 La cinémathèque du musée pédagogique | 59 |
| 1.4 Le catalogue Gaumont | 62 |
| 1.5 Quelle utilisation pédagogique? | 66 |
| <u>2 Les espoirs déçus</u> | |
| 2.1 La coopération internationale | 73 |
| 2.2 Les films de géographie en 1934 | 74 |
| 2.3 Un constat d'échec | 81 |
| 2.4 Un film allemand en 1936 | 84 |
| 2.5 Un instituteur cinéaste: J. Brérault | 85 |
| 2.6 Comparaison de deux films sur le Rhone | 89 |
| <u>3 L'évolution décisive vers le "film de géographie pour l'enseignement"</u> | |
| 3.1 La fin d'un genre | 94 |
| 3.2 L'apport de l'ethnologie | 98 |
| 3.3 Film et activité des élèves:le primat disciplinaire | 99 |
| 3.4 Le primat psychopédagogique | 102 |

| | |
|--|-----|
| 3.5 Le film dans le cours de géographie | 104 |
| 3.6 L'emploi du son | 108 |
| 3.7 Étude comparée de trois films | 110 |
| <u>4 les films 8mm du C.N.D.P</u> | |
| 4.1 Des caractéristiques précises | 113 |
| 4.2 Analyse d'un film: Serre ponçon | 117 |
| 4.3 Regards d'enseignants sur les films courts | 120 |
| 4.4 Les films 8mm en 1981 | 125 |
| 4.5 Un personnage incontournable: R. Lefranc | 127 |
| conclusion de la seconde partie | 130 |

III DE LA TÉLÉVISION SCOLAIRE À LA TÉLÉVISION GRAND PUBLIC

| | |
|---|-----|
| <u>1 la télévision scolaire en géographie 1950/1980</u> | |
| 1.1 Des illusions perdues | 132 |
| 1.2 La critique des contenus | 134 |
| 1.3 Les émissions de géographie | 136 |
| 1.4 A qui la faute? | 137 |
| 1.5 Au delà de la télévision scolaire | 138 |
| 1.6 L'introduction de la pédagogie d'éveil | 139 |
| 1.7 l'opération "France face à son avenir" | 142 |
| <u>2 L'émergence de la consommation de télévision et ses conséquences</u> | |
| 2.1 Apprendre par la télévision grand public | 155 |
| 2.2 Représentations et acquis télévisuels en géographie | 158 |
| 2.3 quelles connaissances géographiques? | 168 |
| <u>3 La télévision scolaire en géographie 1975/1993</u> | |
| 3.1 Méthodologie | 175 |
| 3.2 Etude comparée de "géoscopes" | 180 |
| 3.3 Les paysages à la carte | 194 |
| 3.4 Expérimentations pédagogiques | 198 |
| 3.5 Les artifices du récit filmique | 210 |
| 3.6 Les productions scolaires hors CNDP | 225 |
| <u>4 Quelle géographie à la TV grand public?</u> | |
| 4.1 Typologie des émissions | 231 |
| 4.2 L'émergence de la géopolitique | 241 |
| 4.3 Expérimentation avec des bulletins météorologiques | 247 |
| <u>5 Du côté des longs métrages et des entreprises</u> | |
| 5.1 La "fiction" et le "réel" dans les films de géographie | 253 |
| 5.2 Les longs métrages | 256 |
| 5.3 les documentaires | 260 |
| 5.4 Deux documents de statut différent | 262 |
| 5.5 les films d'entreprise ou de collectivité | 265 |
| conclusion de la troisième partie | 267 |

IV Ailleurs et demain: étude de pratiques étrangères et approche des nouvelles technologies

1 Pratiques étrangères

| | |
|---|-----|
| 1.1 Les traditions européennes | 269 |
| 1.2 Les aléas de la télévision scolaire | 272 |
| 1.3 La coopération internationale | 273 |
| 1.4 Enquête sur l'enseignement de la géographie | 277 |
| 1.5 Les problématiques québécoises. | 279 |

2 Les nouvelles technologies

| | |
|---|-----|
| 2.1 Le concept d'interactivité | 288 |
| 2.2 La télévision à l'échelle monde | 289 |
| 2.3 Le vidéodisque | 291 |
| 2.4 Les industries de la connaissance | 294 |
| 2.5 La numérisation d'images et les images virtuelles | 299 |
| 2.6 Les perspectives | 313 |

| | |
|-----------------------------------|-----|
| conclusion de la quatrième partie | 315 |
|-----------------------------------|-----|

| | |
|---|-----|
| conclusion générale: quelques propositions | 316 |
|---|-----|

| | |
|--------------------|-----|
| Bibliographie | 331 |
| Table | 346 |
| Glossaire | 349 |
| liste des annexes. | 352 |

Origine des films d'où ont été tirés les vidéographes:

p72: cinémathèque Gaumont vers 1925;
p87: "Les Canaux" vers 1935, cinémathèque I.N.R.P;
p165: "Jeanne et Serge", TF1, 1988; p213/224: C.N.D.P 1985-1992;
p229:D.A.T.A.R, 1992; p235/236: TF1, A2, 1992, 1989; p239 : FR3, 1989;
p301: Canal+, 1988; p302/311/312: "ex-machina", 1993; p305: A2, 1991;
p306/07: A2, N.H.K., 1989; p309/310: "La sept", 1992.

GLOSSAIRE

Terminologie filmique

Dans un film de géographie, on emploiera la terminologie suivante, issue pour une part du langage cinématographique et pour une part du vocabulaire servant utilisée pour l'étude d'un paysage.

description du paysage:

Le champ visuel: partie d'espace qu'embrasse le regard de l'observateur.

Le plan: sous-ensemble du champ visuel. Les plans se succèdent depuis l'observateur jusqu'à l'horizon.

L'horizon: limite du champ visuel. C'est sur l'horizon que se rejoignent les lignes de fuite.

Les lignes de fuite: lignes du paysage qui se rejoignent sur l'horizon. Elles aboutissent au point de fuite.

construction filmique

Le synopsis est un court résumé indiquant la problématique qui soutient le film et les différentes grandes phases prévues.

Le scénario met en place toutes les séquences, les acteurs et les éventuels dialogues et les décors.

Normes Cinéma et vidéo

L'institution Education Nationale, si elle a parfois recommandé certains types d'équipement, n'a jamais aussi bien à l'époque du cinéma qu'à celle de la vidéo imposé une norme unique.

Ce constat ne serait pas de mise dans le domaine informatique.

La largeur de la pellicule cinéma est le premier élément, 8, 16, 35mm, plus le format est large plus la qualité d'enregistrement est supérieure. à côté de ces formats (le 8 est le plus récent). Pathé tenta d'introduire dans les années trente des formats particuliers (pour conserver le monopole de production) 17,5mm pour le monde rural, 9,5mm pour le cinéma familial. La vitesse de défilement est un autre élément: 24 images par seconde depuis l'avènement du parlant (avant 18 images secondes) . On peut remarquer également l'utilisation dans le système scolaire de projecteurs muets ayant un défilement plus lent (16 images/seconde).

Les standards vidéo sont au nombre de 3: SECAM, PAL, NTSC.

Leur différence tient à la définition de la couleur et au nombre de lignes. Il a existé une géographie spatiale des standards. Actuellement la répartition reste zonale au niveau de la diffusion des images télévisuelles, mais fonctionnelle dans les autres domaines, ainsi, le standard français SECAM est en perte de vitesse dans le domaine institutionnel et absent des nouvelles technologies. Il faut noter en outre que l'image vidéo défile au rythme de 25images/seconde (30 au U.S.A).

Les formats vidéo sont nombreux et incompatibles entre eux, les principaux sont: V.H.S, 8mm pour le grand public, S-V.H.S, HI 8mm qui remplacent progressivement les précédents, U-matic au niveau institutionnel, Betacam qui remplace le 1 pouce au niveau professionnel. On peut souligner que le fossé tend à se réduire entre les performances des matériels.

Un film de mauvaise qualité diffusé à des élèves, ne sera pas de mauvaise qualité le plus souvent en raison des équipements utilisés, mais par le fait qu'il s'agit de la X^{ème} génération d'une cassette dupliquée et échangée à de nombreuses reprises par les enseignants

N.T.I.C et multimédias

Conception multimédia: sur un ordinateur (de type Apple ou IBM), on peut gérer des programmes qui allient le texte, les logiciels outils (par exemple des cartes ou des statistiques) et des images scannées. L'utilisation de programme hypermédias facilite la gestion par l'utilisateur de périphériques qui constituent des banques de données comme des vidéodisques ou des CD-rom. On utilise alors le terme de station multi-média.

Vidéodisque: Sur chaque face de 30 cm de diamètre, on peut stocker 55000 images; un disque pourra comporter 110 000 photographies ou une heure et demie d'images animées, en sachant que celles ci défilent au rythme de 25 images secondes. Deux normes principales: Laservision (analogique), C.D.V (image analogique, son numérique).

CD-Roms: disque compact informatique sur lequel toutes les informations sont numérisées. Si le domaine du texte et celui du son, sont complètement maîtrisés, le domaine de l'image est encore en 1993 limité par les problèmes de "compression numérique."

Le CD-I/ Philips

Sa démarche veut se situer entre le CD-ROM et les jeux vidéos, Il allie l'image numérique fixe ou animée (pas encore plein écran, cependant en 1993) et l'interactivité. En France, il n'est pas destiné au marché éducatif.

Institutions

C.N.D.P signifie: Centre National de Documentation Pédagogique.

I.N.R.P signifie: Institut National de Recherche Pédagogique

Ces abréviations souvent citées recouvrent en fait une réalité institutionnelle complexe. Il est possible que dans certaines circonstances, l'utilisation de l'abréviation C.N.D.P ou I.N.R.P à la suite d'une lecture, du recueil d'un témoignage ou d'un visionnement de film soit impropre et ne respecte pas la chronologie.

La thèse de V Glickman sur la "télévision éducative pour adultes en France 1950/1985" contient une chronologie:

1950 le Musée Pédagogique devient le C.N.D.P

1955 le C.N.D.P devient l'I.P.N

1970 scission de l'I.P.N en 2 établissements, l'OFRATEME et l'INRDP

1976 transformation de ces deux institutions en C.N.D.P et I.N.R.P.

1979 le Centre National d'Education à Distance qui faisait partie du C.N.D.P est séparé il devient Le C.N.E.C

dix ans plus tard la "Correspondance se mue en Distance" donnant naissance au C.N.E.D

Organisations

A.P.H.G: association des professeurs d'histoire et de Géographie, regroupe essentiellement des enseignants du secondaire et des

classes préparatoires, publie la revue trimestrielle "historiens et géographes".

S.D.N : Société Des Nations; Organisme international fondé après la première guerre mondiale qui rassemble les principaux états. La S.D.N parraina des organismes internationaux pour le cinéma éducatif; ils seront affaiblis Le départ de l'Allemagne (1934) et surtout de l'Italie (1936) qui jouait un rôle éminent dans ces organismes.

A la suite de la S.D.N, l'**U.N.E.S.C.O**, United Nations for Education, Social and Cultural Organisation parrainera des organismes de coopération dans le domaine audiovisuel. Le tournant tiers mondiste de l'organisation, des expériences plus ou moins réussies, comme le télé-enseignement en Cote d'Ivoire, freineront ces tentatives de coopération internationale.

En 1950 est créé, sous l'égide de l'UNESCO, le **C.I.F.E.** (Conseil International du Film d'Enseignement) qui deviendra le **C.I.M.E.** (Conseil International des Moyens d'Enseignement: le film s'efface derrière la notion de technologie éducative).

DOCUMENTS ANNEXES



questionnaire de recherche

✎ document élève

- ☐ document tiré d'un ouvrage
(références exhaustives dans la bibliographie)

chaque document est indexé, daté, le renvoi dans le texte est souligné.

Enseigner la géographie: quelle place pour les films?

1,2  Questionnaire sur les pratiques des enseignants du second degré (91/93) p37

Du temps du cinéma documentaire à celui du film d'enseignement

3 ☐ Répertoire thématique des films du catalogue Gaumont (1928), p62.

4 et 5 ☐ catalogue des films français pour la rencontre internationale de Rome (1934), un exemple de page et composition du comité français, p74.

6 ☐ descriptifs de films de Jean Brerault de la période 1932/1937 (revue: Films et documents 1946), p88.

7 ☐ exemple de page du catalogue des films éducatifs de 1950, p98.

8 ☐ un exemple de fiche d'accompagnement des films 8mm du C.N.D.P: un M.I.N. Chateaufort (1967), p123.

9 ☐ première page des Instructions officielles sur l'audiovisuel de 1952 (B.O) p127.

De la télévision scolaire à la télévision grand public

10 ☐ la télévision éducative: 1952/1980, tableau page 62: MONNERAT Claude, LEFRANC Robert, PERRIAULT Jacques, l'enfant et l'image, p132.

11 ☐ grille hebdomadaire à la R.T.S (bulletin de la R.T.S 1966), p132.

12 ☐ contribution C.R.D.P de Besançon à l'opération "France face à son avenir" (Média, avril 1976), compte rendu séminaire de Lille, p144.

13  Questionnaire sur la "consommation de télévision" (1987), p 159.

14  questionnaire sur les représentations des élèves sur les villes du monde (classes de CM1, 1991), p168.

15 ☐ présentation d'un film du C.N.D.P (Telescope 1993), p195.

16 ☐ Exemple de fiche pédagogique sur une émission "grand public" du journal Telescope (Géopolis 1992), p242

17 ✎ interrogation sur la météorologie (CM1, 1990). p251

Ailleurs et demain

18 ☐ Hornberger Théodore, conseil de l'Europe (1968). Tableau sur les échanges potentiels de films de géographie entre les pays du Conseil de l'Europe, liste de titres (extrait), p274.

19 ☐ Extrait du programme anglais d'enseignement de la géographie, les "méthodes d'enseignement" (1991), p278.

20 ☐ Grille de programmation de la chaîne éducative Radio-Québec, 10/1993, p285

21  Circulaire du 24/10/86: objectifs de l'expérimentation ; ateliers expérimentaux images inter-actives, p288.

FORMATION CONTINUE; les réponses à ce questionnaire sont confidentielles et destinées à une recherche pédagogique portant sur les pratiques audiovisuelles.

Enquête sur l'utilisation des films dans l'Enseignement de l'Histoire et de la Géographie

Dans quels niveaux de classes enseignez-vous?

Quelle est votre ancienneté dans le métier?

Votre établissement est-il bien équipé en moyens audiovisuels?

HISTOIRE

Qu'utilisez vous ? A quel niveau? A quelle fréquence?

émissions TV
scolaire(lesquelles)

émissions TV
grand public
(lesquelles)

cassettes
louées ou empruntées
(où)

montages
personnels

Films 8MM

autres:



GEOGRAPHIE

Qu'utilisez vous ?

A quel niveau?

A quelle fréquence?

émissions TV
scolaire(lesquelles)

émissions TV
grand public
(lesquelles)

cassettes
louées ou empruntées
(où)

montages
personnels

Films 8MM

autres:

Comment un document vidéo doit-il s'articuler avec le cours?

Quelle est sa durée optimale? Pourquoi?

Pensez-vous que la hiérarchie encourage l'utilisation de films dans la pratique pédagogique ?

Quels sont les sentiments des élèves lorsque vous utilisez des films dans vos cours?

Pensez vous que l'étude d'une vidéo(document d'archives ou paysage par exemple) pourrait être proposée aux concours de recrutement? Pourquoi?

En règle générale l'utilisation d'un film représente-elle pour vous un surcroit ou une diminution de travail? Pourquoi?

TABLE DES MATIÈRES

X: titre de tête (compte non tenu des divisions → à l'échelle)
(*): Parmi les titres, titre de filine
qui ne sont pas des 2^e ou 3^e ordres.

SCIENCES NATURELLES

| | |
|--------------------------------|-------|
| | Pages |
| Zoologie 112 (35) 2 | |
| 20(14) Annexe. 6 | |
| Botanique 33 (11) — | |
| Biologie. 10 (3) 7 | |

ENSEIGNEMENT TECHNIQUE

| | |
|-----------------------|--|
| Orientation 12 | |
| professionnelle ... 9 | |

AGRICULTURE

| | |
|---------------------------------|--|
| .. 67 (13) .. 11 | |
| Sylviculture 45 (3) 14 | |
| Industries | |
| Agricoles .. 2. . . 15 | |
| Pisciculture - | |
| Chasse - Pêche 37(8) | |

INDUSTRIES DIVERSES

| | |
|--|--|
| Métallurgie 18 .. 17 | |
| Mines - Carrières 5(4) 18 | |
| Chaussées - Voies ferrées .. 7. . . — | |
| Bâtiment 15 (5). — | |
| Electricité 1 .. 19 | |
| Chauffage - Éclairage - Carburants 9(4) | |
| Blanchissage . 1. . 20 | |
| Alimentation 18(1) — | |
| Boissons . 4. . . . — | |
| Filature - Tissage 6 — | |
| Vêtements . 5. . . . — | |
| Cuir . 2. 21 | |
| Bois . 5. — | |
| Papier - Papeterie 7(2) | |
| Horlogerie 3 (1). — | |
| Poteries . 6 (3). . — | |
| Savons - Parfumerie .. 3 (1). . — | |
| Cinématographie 5 22 | |

MOYENS DE LOCOMOTION

| | |
|--------------------|-------|
| | Pages |
| Automobilisme 4 23 | |
| Aérostation 10. — | |
| Aviation . 29. . — | |

SCIENCES PHYSIQUES

| | |
|----------------------|--|
| Astronomie 3. . . 24 | |
| Physique 35 (1) — | |
| Chimie . 3. . . . 25 | |
| Géologie 2 (1) : 26 | |

SCIENCES SOCIALES

| | |
|-------------------------------|--|
| Assistance 10. . 27 | |
| Travail . 1. . . . — | |
| Mœurs et Coutumes . 11. . . — | |

RELIGION 6. —

SCIENCE MILITAIRE

| | |
|------------------------------------|--|
| Armée - Stratégie 26 28 | |
| Marine . . . 22. . — | |

BEAUX-ARTS

| | |
|---------------------------------------|--|
| Paysages - Architecture 33. . 30 | |
| Dessin - Arts décoratifs - Marines 32 | |

CULTURE PHYSIQUE 17 33

| | |
|-----------------------|--|
| Sports divers. 25. 34 | |
|-----------------------|--|

MÉDECINE - HYGIÈNE 33 (7)

| | |
|----------------------|--|
| Chirurgie . 25. . 35 | |
|----------------------|--|

HISTOIRE 31. 37

GÉOGRAPHIE

FRANCE 2

| | |
|---------------------------------------|--|
| Paris .. 23. 38 | |
| Région de la Seine ¹⁹ 39 | |
| Normandie. 13 (1) — | |
| Région du Nord 2 — | |
| Région du Nord-Est. . . 4. 40 | |
| Alsace et Lorraine 12 — | |
| Plaine de la Saône 6 — | |
| Plaine de la Loire 4 — | |
| Massif Central 24(1) 41 | |
| Bretagne - Vendée 25(2) | |
| Région du Sud-Ouest. 17 (1). 42 | |
| Région des Pyrénées . . 29. — | |
| Région méditerranéenne . 28. . . . 44 | |
| Région des Alpes et du Rhône 55. 45 | |
| Corse . 12. 46 | |

EUROPE

| | |
|----------------------------|--|
| Allemagne . 15. . . 47 | |
| Angleterre . 5. . . . — | |
| Autriche . 13. . . . — | |
| Iles Baléares . 2. . . . — | |
| Belgique . . 14. . . 48 | |
| Bulgarie . . . 3. . . . — | |
| Danemark . 1. — | |
| Espagne . 13. — | |
| Grèce 7. . . . 49 | |
| Hongrie . 1. — | |
| Italie . . . 30 (1). . — | |
| Pié de Monaco 1 — | |
| Pays-Bas . . 7. . . . 50 | |
| Pologne . . 12. . . . — | |
| Portugal . 15. . . . — | |
| Roumanie . 3. — | |

| | |
|--------------------------|-------|
| | Pages |
| Russie . 36. 51 | |
| Suède - Norvège 1 — | |
| Suisse . 26. — | |
| Tchéco-Slovaquie 52 | |
| Yougoslavie . 2. . . . — | |

AFRIQUE

| | |
|----------------------------------|--|
| Occidentale F ^{sc} 6 53 | |
| Equatoriale F ^{sc} 4 — | |
| Algérie - Tunisie 24 | |
| Iles Canaries . 7. . . . — | |
| Egypte . . . 11. . . . 54 | |
| Ile Madère . 4. . . . — | |
| Maroc . . . 16. . . . — | |
| Sénégal - Niger 4 — | |
| Tripolitaine . 2. . . . — | |

ASIE

| | |
|--|--|
| Chine 1. . . . 55 | |
| Indes Anglaises 1 — | |
| Indo-Chine 22 (6) — | |
| Japon . . 4. — | |
| Perse . 3. — | |
| Syrie - Cilicie - Palestine . . 5. . . . — | |

AMÉRIQUE

| | |
|---------------------------------------|--|
| Brésil . . . 6. 56 | |
| États-Unis . 11 (1) — | |
| Mexique . . 1. — | |
| République Argentine . . 1. — | |

Océanie

| | |
|---------------------------|--|
| Australie . . 1. . . . 57 | |
| Nouvelle-Zélande — | |

I. GÉOGRAPHIE

I. FRANCE

| TITRE DU FILM | Format | Muet ou Sonore | Métrage | Producteur |
|--|--------|----------------|---------|---------------------------|
| AA. — Ascenseur hydraulique des Fontinettes, jonction de la Lys et de l'Ar. | A | M | 130 | Pathé. |
| ADOUR. — L'embouchure de l'Adour. | — | — | 74 | Gaumont. |
| AIGUES-MORTES. | — | — | 55 | — |
| AIGUILLON. — Dans la baie de l'Aiguillon. | — | — | 80 | — |
| AIN. — (I) L'Ain. | — | — | 120 | — |
| AIX-LES-BAINS. | — | — | — | — |
| (I) D'Aix-les-Bains à Turin | — | — | 200 | Enseign. par le Cinéma. |
| Chemin de fer d'Aix-les-Bains au Mont-Revard (Voir : IX. <i>Chemins de fer.</i>) | — | — | — | — |
| L'établissement thermal d'Aix-les-Bains. | — | — | 245 | C. U. C. |
| AJACCIO. | — | — | — | — |
| (I) Ajaccio et ses environs. | — | — | 231 | Enseign. par le Cinéma. |
| (I) Route d'Ajaccio à Bonifacio. | — | — | 78 | Gaumont. |
| D'Ajaccio à Piana. | — | — | 98 | — |
| De Corte à Ajaccio. | — | — | 110 | — |
| En pays corse : Ajaccio. | — | — | 127 | — |
| ALBIGEOIS. — (Voir : <i>Quercy.</i>) | — | — | — | Ch. fer P. O. |
| ALENÇON. | — | — | 260 | C. U. C. |
| ALPES. — (I) Les Alpes. | — | — | 230 | Gaumont. |
| La montagne : glacier alpin. | — | — | 310 | Pathé. |
| Un glacier alpin. — La mer de glace. | 9,5 | — | — | Pathé-Baby. |
| Une journée dans les Alpes. | A | — | 117 | Gaumont. |
| Dans les Alpes françaises (sous la tente). | — | — | 400 | Fédéral. des Eclairieurs. |
| Vallées inconnues dans les Alpes françaises. | — | — | 500 | Jourjon. |
| Traversée des Alpes françaises en automobile. | — | — | 80 | Gaumont. |
| (I) Les Alpes de Provence | — | — | 150 | Enseign. par le Cinéma. |
| (I) Lacs de bordure des Alpes (Voir aussi : <i>Mont Blanc.</i>) | — | — | 180 | C. U. C. |
| L'ingénieur à l'assaut de la montagne. Au travers des Alpes : de Nice à Coni. | — | — | 275 | C. U. C. |
| Au pays de la lavande (Basses-Alpes). (Voir : IV. <i>Agriculture.</i>) | — | — | — | — |
| (Voir : I. Généralités : <i>Neige.</i>) | — | — | — | — |
| (Voir : I. Généralités : <i>Nuage.</i>) | — | — | — | — |
| Sports d'hiver dans les Alpes. (Voir : <i>Sports.</i>) | — | — | — | — |
| ALPILLES. | — | — | — | — |
| Notre belle France : les Alpilles. | — | — | 100 | C. U. C. |
| (I) La Crau et les Alpilles. (Voir : <i>La Crau.</i>) | — | — | — | — |

A, standard. — M, muet. — S, sonore. — SP, sonore et parlant.

Les lettres placées devant le titre du film indiquent les collections officielles :

(I) Instr. publ. — (A) Agricult. — (T) Enseignement techn. — (S) Santé publ.

I. GÉOGRAPHIE

I^a. COLONIES FRANÇAISES

| TITRE DU FILM | Format | Muet ou Sonore | Métrage | Producteur |
|--|--------|----------------|---------|--------------------------|
| AFRIQUE | | | | |
| AFRIQUE. | — | — | — | — |
| L'Afrique sans parler. | A | SP | 1.200 | Wilt. |
| L'Afrique vous parle. | — | — | 2.280 | Sté Génér. de Cinématog. |
| Le vrai visage de l'Afrique : chez les Buveurs de sang. | — | — | 2.000 | Massoulard. |
| Visions d'Afrique. | — | — | 2.000 | Gaumont. |
| Impressions africaines. | — | M | 336 | Petit. |
| La croisière noire. | — | — | 2.690 | Citroën. |
| Dassan, l'île des pingouins. | — | SP | 1.500 | Pathé. |
| 30.000 kilomètres en hydravion. | — | M | 700 | Synchro-Ciné |
| Race noire. (Voir : I. <i>Ethnographie.</i>) | — | — | — | — |
| Chasse au buffle. (Voir : IV. <i>Chasse.</i>) | — | — | — | — |
| Jungle. | — | S | 860 | Osso. |
| Moulons africains. (Voir : IV. <i>Agriculture.</i>) | — | — | — | — |
| (Voir également : I. <i>Afrique</i> et I. <i>Ethnographie.</i>) | — | — | — | — |
| AFRIQUE DU NORD. | — | — | — | — |
| L'Afrique du Nord touristique. | — | M | 370 | C. U. C. |
| Voyage du Président de la République en Afrique du Nord : | — | — | — | — |
| 1 ^o L'Algérie. | — | — | 600 | — |
| 2 ^o Le Maroc. | — | — | 600 | — |
| 3 ^o La Tunisie. | — | — | 600 | — |
| Les Aissaouas; les Bédouins; les Berbères; Les Touareg. (Voir : I. <i>Ethnographie.</i>) | — | — | — | — |
| Villes arabes. | — | — | 350 | Synchro-Ciné |
| Les villes d'or; les villes mortes : Tripasa de Mauritanie, Cherchel, Cirta, Djemila, Tingad, Tehenia, Carthage, Dougga, etc.. (Voir : II. <i>Histoire de l'Art.</i>) | — | — | — | — |
| Visions d'Afrique : Stax. (Voir : <i>Algérie, Maroc, Tunisie.</i>) | 9,5 | — | — | Pathé-Baby. |
| (Voir également : I. <i>Afrique</i> et I. <i>Ethnographie.</i>) | — | — | — | — |
| A. E. F. | — | — | — | — |
| Promenade en A. E. F. : Brazzaville (hygiène, maladie du sommeil). Port-Gentil (exploitation des bois). | A | — | 700 | Agence Econ. de l'A.E.F. |
| A travers l'A. E. F. | — | — | 847 | Gaumont. |
| La marche vers le soleil. | — | — | 2.600 | — |
| Peaux noires. | — | SP | 1.500 | Osso. |
| Le réveil d'une race. | — | S | 1.530 | Gaumont. |

A, standard. — M, muet. — S, sonore. — SP, sonore et parlant.

Les lettres placées devant le titre du film indiquent les collections officielles :

(I) Instr. publ. — (A) Agricult. — (T) Enseignement techn. — (S) Santé publ.

Composition du Comité Français

- Président** M. Charles Delac, Président de la Chambre Syndicale Française de la Cinématographie.
- Secrétaire général** M. Jean Benoît-Lévy, Producteur de films d'enseignement.
- Membres.** M. Louis Lumière, Membre de l'Institut;
M. Henri Focillon, Professeur à la Sorbonne.
Membres du Conseil d'Administration de l'Institut International du Cinématographe Educatif de la S. D. N.
- Ministère des Affaires Étrangères**, représenté par: M. Chataigneau, Chef de Section aux Œuvres Françaises à l'Étranger; et M. de Panafieu, Secrétaire d'Ambassade.
- Ministère de l'Agriculture**, représenté par: M. Mauné, ancien Ministre, Président de la Commission du Cinéma agricole.
- Ministère de l'Air**, représenté par: M. le Commandant Gigodot, Bureau de la Propagande.
- Ministère du Commerce**, représenté par: M. le Directeur des Accords commerciaux.
- Ministère de l'Éducation Nationale**, représenté par: M. Paul Barrier, Inspecteur général, Adjoint au Directeur de l'Enseignement Primaire; et M. M.-C. Lebrun, Directeur du Centre National de Documentation Pédagogique, Directeur-Adjoint du Musée Pédagogique de l'État.
- Ministère de la Marine Marchande**, représenté par: M. Noirof, Chef du Bureau de la Propagande et des Expositions.
- Ministère de la Santé Publique** représenté par: M. le Docteur Lecjalnche.
- Ministère du Travail**, représenté par: M. Charles Picquenard, Conseiller d'État, Directeur du Travail.
- Sous-Secrétariat d'État de l'Économie Nationale**, représenté par: M. Deiatre.
- Sous-Secrétariat d'État de l'Enseignement Technique**, représenté par: M. Luc, Directeur général de l'Enseignement technique.
- Conseil Supérieur du Cinématographe**, représenté par: M. Paul Grunbaum-Balla, Conseiller d'État, ancien Président du Conseil de Préfecture de la Seine.
- Et MM. Daniel Baqué, Directeur de l'Office National du Tourisme.
Borvoisin, Directeur du Comité Central des Allocations Familiales.
J. Brenier, ancien Sénateur, Président de l'Union Française des Offices du Cinéma Educateur Laïque (Ligue Française de l'Enseignement).
Docteur A. Cavaillon, Délégué de la Ligue Nationale contre le Pêril Vénérien.
E. Chaix, Président du Touring-Club de France.
Jean Chataigner, Président de l'Association Professionnelle de la Presse Cinématographique.
G.-Michel Coissac, Directeur de *Cinéopse*, Membre correspondant de l'I. C. E.
Docteur Jean Comandon, Président de Section de l'Office National des Recherches scientifiques et industrielles et des Inventions.
Commandant Cuny, Capitaine de vaisseau en retraite, Délégué du Comité Central de la Croix-Rouge française.
Paul David, Conseiller du Commerce extérieur.
André Debris, Membre correspondant de l'I. C. E.
Docteur Louis Devraigne, Président de la Mutualité maternelle.
Docteur Roger Leroux, Professeur agrégé de la Faculté de Médecine de Paris; Secrétaire général du Comité français d'Études médico-chirurgicales par le cinématographe.
A. Lomont, Directeur général des Ateliers-Ecoles de la Chambre de Commerce de Paris.
Chanoine J. Raymond, Directeur du Comité Catholique du Cinéma.
E. Roux-Parassac, Membre correspondant de l'I. C. E.
Lucien Viborel, Secrétaire général de la Commission de Propagande de l'Office National d'Hygiène Sociale.
Emile Vuillemoz, Homme de Lettres.

LA LOIRE



Vue aérienne: Confluent de la Loire et de l'Allier

EN BRETAGNE

Pathé-Cinéma - 155 mètres - 1932 - Géographie économique.

Régions de l'intérieur: champ de seigle et moissonneur au travail, vaches au pâturage et retour à la ferme (environs de Loudéac); une vieille paysanne filant; le repas à l'intérieur d'une chaumière. Zones côtières: le goémon, engrais; aux environs de Roscoff, champs et paysans au travail récoltes de primeurs; expéditions à Paris et, en bateau, pour l'Angleterre. La pêche à la sardine, au thon, au homard. Le port de pêche de Lorient. Les estivants sur les plages.

EN NORMANDIE.

Pathé-Cinéma - 199 mètres - 1935 - Géographie économique.

Les vaches normandes: au pâturage, traite, le beurre. Le travail au champ: les foins, les pommes et le cidre, l'élevage des chevaux. Industrie métallurgique à Caen, textile à Lourdes. Le port de Rouen, du Havre.



DANS LES ALPES

Le saut de la Sassièrre

LA LOIRE.

Pathé-Cinéma - 188 mètres - 1936 - Géographie physique.

Le cours supérieur dans le Massif Central: le fleuve torrentiel, irrégulier, travassé, d'allure sauvage. La source, passage dans le Velay, puis dans le Forez. Gorges, défilés séparant des bassins tranquilles. Indications des altitudes successives sur schémas animés. Vues aériennes au-dessus du bec d'Allier et en aval: bancs de sable. Le fleuve en étiage puis en crue, au même endroit: l'eau érode les berges. La Loire n'est pas un fleuve navigable sur la plus grande partie de son parcours. Passages en moyenne Loire, Nantes et la Loire maritime. Nombreux schémas animés.

LA GARONNE.

Pathé-Cinéma - 182 mètres - 1934 - Géographie physique.

Schéma animé de début situant la Garonne et ses affluents: cours supérieur (torrentueux). Le Val d'Aran, le Pont-du-Roi, Passages à Montréjeau, à Muret. Traversée de Toulouse. Inondations dues aux crues subites de la Garonne, vues aériennes. Le fleuve en étiage. La traversée d'Agen, Gaslet: confluent du canal latéral. Bordeaux, nombreux bateaux. La Gironde, le bec d'Ambez. Nombreuses vues aériennes. L'estuaire et le phare de Cordouan.

EN BRETAGNE



La grand'mère au rouet, près de Lanpaolice (Morbihan)

DANS LES ALPES.

Pathé-Cinéma - 167 mètres - 1938 - Géographie physique.

Documents groupés autour des centres suivants: — Pénétration dans la montagne en remontant une grande vallée (celle de l'Isère). — Les eaux alpines. — Zones de végétation. — Un glacier. — En haute montagne.

Nombreux schémas animés et vues aériennes. Vallée de l'Isère: dans le Grésivaudan, la Tarentaise, le Val de Tignes. Le col du Lautaret. Les eaux creusent la Montagne. Torrents, gorges de la Romanche. Vallées suspendues, cônes de déjection, canaux d'écoulement. Zones des cultures diverses, zone des forêts, pâturages, neiges persistantes. Le glacier d'Argentière: névé, crevasses, séracs, moraines; torrent glaciaire, roches moutonnées. Alpinistes partant à l'escalade du Mont-Blanc.

LE RHONE.

Pathé-Cinéma - 176 mètres - 1935 - Géographie physique.

Schéma animé de début situant le Rhône et ses affluents. La source glaciaire. A travers les Alpes suisses. Vues aériennes au-dessus du lac de Genève. Passage à Bellegarde. La perte du Rhône aujourd'hui asséchée. Gorges dans les calcaires du Jura. Traversée de Lyon, confluent de la Saône. Aspects du fleuve aux environs de Tournai. La cuse de Donzère. A Tarascon. Vues aériennes du delta. La Camargue, Le Grand-Rhône et le Petit-Rhône.

LES CANAUX.

Pathé-Cinéma - 171 mètres - 1937.

Images groupées autour des centres suivants: — Nécessité de compléter le réseau fluvial par des canaux pour permettre un trafic convenable. — La navigation sur les canaux (divers modes de traction des péniches). — Fonctionnement d'une écluse. — Pont-canal, port fluvial, vie des maritimes. Vues de rivières navigables (Seine, Oise) et de rivières non navigables (Loire, en deux endroits). Un canal: péniches tirées à bras, par des chevaux, par des tracteurs. Une péniche à moteur. Fonctionnement d'une écluse par vues réelles et, en superposition, schémas animés. Passage, vu en coupe, d'un bief à l'autre en montant, puis en descendant. Le pont-canal du Quélin (sur la Loire). Scènes de la vie des maritimes à bord de leurs bateaux.

UNE ECLUSE.

Pathé-Cinéma - 74 mètres - 1937.

Fragment du film précédant représentant le fonctionnement d'une écluse.

DANS LES PYRENEES.

Pathé-Cinéma - 157 mètres - 1934 - Géographie physique.

Documents groupés autour des centres suivants: Remontée d'un gage; pénétration difficile. Des Hautes-Pyrénées, Pyrénées-Orientales. Les montagnes basses près de Saint-Jean-de-Luz. Remontée du Gave d'Oloron: cailloux roulés, gorges calcaires. Le Cirque de Gavarnie. Le lac d'Oo. Bergers montagnards; les sentiers de la montagne qui suivent la ligne de faite. Le col du Somport. Vues aériennes au-dessus de la région du Pic du Midi d'Ossau. Neige sur les sommets. Dans les Pyrénées-Orientales. Les gorges de l'Aude à Pierre-Lys. Les derniers contreforts des Monts-Albères qui plongent dans la mer Méditerranée.

DANS LE MASSIF CENTRAL.

Pathé-Cinéma - 178 mètres - 1934 - Géographie physique.

Sur le Plateau Limousin: Landes sur le plateau (Eymouettes), pâturages, cascades dans les fentes du plateau. Dans les Cévennes: vallée de l'Allier, pentes couvertes de châtaigniers.

DANS LE MASSIF CENTRAL



Exploitation des carrières de Volvic



Vue aérienne: Gourdans et son promontoire rocheux



Cueillette du jasmin à Grasse

Les anciens volcans: chaîne des Dômes, Cantal. Les Causses: à la surface et dans les grottes. Le Bramabiau, Gorges du Tarn.

EN HAUTE-PROVENCE ET DANS LA PLAINE DU BAS-RHONE.

Pathé-Cinéma - 153 mètres - 1935 - Géographie économique.

Haute Vallée de la Durance. Alsteron. Cultures dans la plaine du Comtal, à Cavillon; légumes et fruits. La Crau: sol salé, pierroux; moullons brouchant l'herbe rare; un mas privé d'eau. En Camargue: élevage de chevaux et de bovins camarguais; les gardians. Addition ultérieure à ce film: Le Ris de Camargue.

EN CHAMPAGNE.

Pathé-Cinéma - 247 mètres - 1938 - Géographie économique.

La Champagne humide: dispersion des habitations, vie dans les grandes vallées, cultures. Une petite ville: Vitry-le-François, son marché. La Champagne sèche: aspect, habitations groupées près des points d'eau; la vie dans les vallées, cultures maraîchères dans la vallée de la Marne. Le faïence de Reims-France; la vigne, le vin de Champagne. L'industrie textile à Troyes et à Reims. Schémas animés et vues aériennes.

AFRIQUE DU NORD FRANÇAISE

Pathé-Cinéma - 283 mètres - 1939 - Géographie physique.

Ce film comprend trois parties destinées à être utilisées séparément: 1° Le littoral, Ocean Atlantique; falaises élevées entre Agadir et Mogador; plus au nord, côte basse et sablonneuse; le port de Casablanca. Le détroit de Gibraltar. Mer Méditerranée; baie d'Alger et son port; la côte de Bizerte. Côtes orientales basses, sablonneuses, lagunaires dans le golfe de Gabès. 2° Le relief, Plaines: marocaines, du Sous et de la Chaouia; petite plaine algérienne de la Mitidja; grande plaine du Sud tunisien. Hauts plateaux: moutons, alfa; nomades autour d'un puits; dunes aux environs de Bou-Suada. Chaînes de l'Atlas: massif de l'Aurès, sommets, gorges d'El Kaurara. Le site de Constantine; montagnes de Kabylie, le Djurdjura. Le Haut-Atlas. 3° Hydrographie. Un fleuve marocain: le Sebou. Un torrent algérien: la Chiffa. Un oued et un chott. Nombreux schémas animés et vues aériennes dans chacune des trois parties.

EN BASSE-PROVENCE.

Pathé-Cinéma - 203 mètres - 1935 - Géographie économique.

Dans les monts des Maures: exploitation du chêne-liège. Vues aériennes (Gourdon), culture en terrasses. Sur la côte: les Martigues, Marseille, activité du port, vues aériennes. Chantiers navals à La Ciotat, marais salants à Eyres. Calanques et barques de pêcheurs. Cultures méditerranéennes: Oliviers, fleurs, à Grasse. La Côte d'Azur: Nice; villas, palmiers, la mer.

EN BASSE-PROVENCE

descriptifs de films de Jean Breraut de la période 1932/1937 (Films et documents) p 88

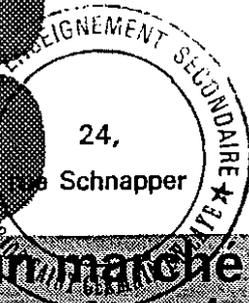
1950. exemple de page du catalogue des films éducatifs de

page 98

(7)

| PRODUCTEURS. | TITRES. | DATE de RÉALISATION. | DURÉE de PROJECTION. | VISA. | D. N. C. E. | SUJETS TRAITÉS. |
|---------------------------------|---------------------------------|----------------------|----------------------|-------|-------------|---|
| COOPÉRATIVE GÉNÉRALE DE CINÉMA. | 6 JUIN A L'AUBE..... | 1944 1945 | ..... | ..... | ..... | Le débarquement anglo-américain en Normandie : 1° La Normandie heureuse; 2° Explication technique des opérations militaires au moyen de graphiques animés et de documents d'actualité; 3° Conséquences tragiques sur le plan humain et artistique. |
| | CEUX QUI VIENNENT..... | 1947 | 20' | ..... | — | Les problèmes de l'immigration en France, de la main-d'œuvre : organisation, adaptation, conséquences sociales. |
| FILMS J.-Y. GOUSTEAU..... | PAR 18 MÈTRES DE FOND..... | 1943 | 15' | ..... | ..... | Visions sous-marines. — Chasses sous-marines. |
| | ÉPAVES..... | 1945 | 25' | ..... | --- | Visites d'épaves en Méditerranée. |
| | PAYSAGES DU SILENCE..... | 1947 | 21' | ..... | ..... | A 70 mètres de fond. — Vie de 5 scaphandriers. |
| | AUTOUR D'UN RÉCIF..... | 1949 | 13' | ..... | ..... | Autour d'un récif sauvage. — Les poissons tropicaux. |
| ÉTABLISSEMENTS ÉCLAIR..... | LES VOIES NAVIGABLES DE FRANCE. | 1943 | 15' | ..... | — | Film d'enseignement secondaire en schémas animés illustrant le développement des transports fluviaux. |
| | LA BONNE TENUE POUR ÉCRIRE. | 1945 | 10' | 11/2 | ..... | Dangers des mauvaises attitudes scolaires. — La bonne tenue pour écrire, situation de la lumière, du cahier, analyse segmentaire de la bonne attitude. |
| | MÉCANISME DE LA STATION DROITE. | 1948 | 10' | ..... | ..... | Film d'enseignement en schémas animés et vues réelles sur les éléments de l'anatomie humaine qui s'opposent à l'action de la pesanteur dans la station droite. |
| | LE FRUIT FRANÇAIS..... | 1946 | 35' | ..... | — | Documentaire technique sur les méthodes appliquées par les exploitations fruitières de la vallée du Rhône pour la production de fruits de qualité. |
| | AU PAYS DU MAGNAN..... | 1944 | 30' | ..... | ..... | Documentaire technique sur l'élevage perfectionné du ver à soie dans des magnaneries exploitées sous la forme artisanale. |
| | LES GRANDS PARCOURS AÉRIENS | 1949 | 10' | ..... | ..... | Film d'enseignement secondaire en schémas animés montrant l'incidence du développement des grands parcours aériens sur la géographie. |

8



un marché
d'intérêt national
à Châteaurenard



fiche technique

titre : UN MARCHÉ D'INTERET NATIONAL : CHATEAURENARD

production :
Institut Pédagogique National

réalisation : B. MERCIER

direction pédagogique :
B. PASDELOUP

durée : 4 mn 30 s

documentation

P. GEORGE : *La région du Bas-Rhône.*
P. CARRERE et R. DUGRAND : *La région méditerranéenne* ; coll. « France de Demain ». - P.U.F.

intentions pédagogiques

L'hévision permet une présentation rationnelle de nombreux phénomènes géographiques. On l'a appliquée ici à un grand marché de produits agricoles des plaines du Bas-Rhône : Châteaurenard.

Ce centre appartient à la catégorie des marchés d'intérêt national. Il se situe dans la basse vallée de la Durance, non loin du confluent de celle-ci avec le Rhône. Alors que la région située au nord de la Durance, ou Comtat, est organisée, commercialement parlant, autour des marchés de Cavaillon, le Carpentras et d'Avignon, la partie située au sud, qui appartient au département des Bouches-du-Rhône, possède en Châteaurenard sa petite métropole économique.

La production des terres dépend, comme dans tout le Comtat, de l'irrigation. Le paysage est celui des petites exploitations aux parcelles entourées de haies tel qu'il a été montré par le film court « Polyculture méditerranéenne ». Mais l'on va s'attacher ici au marché, aboutissement logique de la production régionale.

L'institution des marchés d'intérêt national répond au besoin de regrouper dans des endroits soigneusement choisis les produits à vendre pour en assurer une distribution plus rationnelle. Grâce à cette concentration, le contrôle des prix et des qualités, l'écoulement de la production, les moyens d'expédition ont favorisés.

Une quinzaine de marchés dans les régions de production fonctionnent en 1967. On en compte autant dans les villes consommatrices. Les quatre premiers marchés créés furent ceux d'An-

gers, Avignon, Châteaurenard et Nîmes-Saint-Césaire. Celui de Châteaurenard est aménagé pour recevoir sur un vaste carreau non couvert 1 200 véhicules. Les grossistes y disposent de 20 boxes. Divers services sont offerts aux utilisateurs. Le marché voit passer de 120 000 à 150 000 tonnes de produits dans l'année. Ceux-ci varient selon les saisons, mais l'une des principales productions est celle des tomates qui s'écoule de juin à août. C'est pendant cette période que le film a été tourné.

découpage du film

Après un survol de la campagne, la caméra découvre la petite ville (10 000 habitants). Le site est celui d'une butte qui porte les deux dernières tours du château féodal ruiné pendant la Révolution.

Très vite apparaît le vaste carreau sur lequel se tient le marché. On est surpris par le grand nombre et la diversité des véhicules utilisés pour le transport du jour, la tomate. Les livraisons fournies par les cultivateurs de la région tiennent tantôt sur un scooter, tantôt sur une camionnette. C'est sur véhicule que s'effectue la vente.

Les expéditions sont assurées soit par la route soit par le rail. La gare aux marchandises apparaît à l'extrémité du marché.

La caméra suit quelques gros camions qui sortent du marché et prennent la route.

utilisation du film

Cours élémentaire
Un marché.

Ce film peut être l'occasion d'observations nouvelles sur le vieux thème du

marché. La plupart des enfants ne connaissent que le point d'aboutissement de la chaîne qui mène du producteur au consommateur. Ce sera le moyen de leur faire remarquer qu'avant de parvenir sur le marché où leur maman fait ses emplettes, il y a eu, sur les lieux de production, un marché où les paysans sont venus présenter leurs produits à des intermédiaires, ou grossistes, qui en assurent l'expédition par grandes quantités.

Cours moyen

Le commerce en France.
Situer le marché de Châteaurenard. Quelles sont les productions agricoles de la région ? Quelle est celle que l'on reconnaît dans le film ? Pensez-vous que les quantités livrées par chaque cultivateur soient très importantes ? Quelle conclusion peut-on tirer de cette remarque ? Quels sont les moyens d'expédition des produits ? Où sont-ils expédiés ?

Classe de sixième

Les échanges.
Etude d'un marché agricole.

Classe de troisième

Le commerce intérieur en France.

Classe de seconde

La commercialisation des produits agricoles.

Classe de première

Le Midi méditerranéen.

Classes de transition et terminales pratiques

Un marché d'intérêt national.

- 1 — Les principes.
- 2 — Le marché de Châteaurenard.
- 3 — Les autres marchés d'intérêt national.

□ un exemple de fiche d'accompagnement des films 8mm du C.N.D.P. : un M.I.N. Chateaurenard (1967)

Arrêté du 28 février 1952

(Centre national de Documentation pédagogique)

(Vu A. 29-12-1947)

Objet : Attribution du visa « Film d'enseignement et d'éducation » à une liste de films cinématographiques.

ARTICLE PREMIER. — Est autorisée la production dans les établissements d'enseignement public des films cinématographiques figurant sur la liste 1952/1 ci-annexée.

ART. 2. — La liste des films ci-annexée sera publiée au *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale* ; elle fera ressortir :

— les films qui ont retenu l'attention de la Commission comme utiles à l'enseignement ;

— les films spécialement recommandés par la Commission comme devant être acquis par priorité par les Cinémathèques de l'Enseignement public.

ART. 3. — Le Directeur du Centre National de Documentation Pédagogique est chargé de l'exécution du présent arrêté.

LISTE 1952/1 — FILMS CINÉMATOGRAPHIQUES

Les films dont le titre est précédé d'un astérisque ont été agréés par la Commission comme utiles à l'enseignement.

Les films dont le titre est précédé de deux astérisques ont été recommandés par la Commission pour être acquis par priorité par les Cinémathèques de l'Enseignement public.

LE SPITZBERG

Production : Franfilmdis.

Réalisation : E. Logereau.

Film sonore en 35 mm. et 16 mm.

Durée de projection : 30 minutes.

Utilisation : documentaire géographique post-scolaire — 1950.

**UN JOUR D'ÉTÉ EN LAPONIE

Production : Franfilmdis.

Réalisation : E. Logereau.

Film sonore en 35 mm. et 16 mm.

Durée : 22 minutes.

Utilisation : documentaire géographique (genres de vie) — Second Degré, seconde — 1949.

LE ROYAUME DE CIVA

Production : Franfilmdis.

Réalisation : Chaumel.

Film sonore en 35 mm. et 16 mm.

Durée : 17 minutes.

Utilisation : documentaire géographique — 1951.

B.O.E.N. n° 10 (6-3-52)

761

LES POTERIES DES OULED SIDI ABDELKRIM (poteries bédouines)

Production : Office des Arts Tunisiens.

Réalisation : G. Fréchin.

Directeur pédagogique : J. Révaut.

Film muet en 16 mm., couleurs kodachrome.

Durée : 8 minutes.

Utilisation : Enseignement, documentaire ethnographique — Second Degré — Classes nouvelles — Te — Su — 1950.

*HARMONIES TUNISIENNES

Production : Atlantic film.

Réalisation : Mahuzier.

Film sonore en 35 mm. et en 16 mm.

Durée : 34 minutes.

Utilisation : Documentaire géographique — 1945.

**KTIFA DES HAMAMA (tapis bédouins)

Production : Office des Arts Tunisiens.

Réalisation : G. Fréchin.

Directeur pédagogique : J. Révaut.

Film muet en 16 mm., couleurs kodachrome.

Durée : 25 minutes.

Utilisation : Arts appliqués — Sd., Classe nouvelles — Technique — 1950.

*L'ÉVANGILE DE LA PIERRE

Production : C.A.P.A.C. et Film COOP.

Réalisation : A. Bureau.

Directeur pédagogique : Denise Jalabert, conservateur.

Film sonore en 35 mm. et 16 mm.

Durée : 24 minutes.

Utilisation : Histoire de l'Art — 1949.

*LES DESASTRES DE LA GUERRE

Production : Argos Films.

Réalisation : P. Kast et J. Grémillon.

Film sonore en 35 mm. et 16 mm.

Durée : 22 minutes.

Utilisation : Documentaire, Histoire de l'Art — 1951.

*L'AFFAIRE MANET

Production : Argos Film.

Réalisation : J. Aurel.

Film sonore en 35 mm. et en 16 mm.

Durée : 22 minutes.

Utilisation : Documentaire, Histoire de l'Art — 1951.

**INDISCRETIONS SOUS-MARINES

Production : Franfilmdis.

Réalisation : P. de Hérain.

Directeur pédagogique : Pr Richard, Dr Oxner.

Film sonore en 35 mm. et 16 mm.

Durée : 20 minutes.

Utilisation : Second Degré, sciences naturelles — 1947.

**NAPOLEON BONAPARTE

Production : E.D.I.C. (Edition et Diffusion Cinématographiques).

Réalisation : J. Tedesco.

Film sonore en 35 mm.

Durée : 1 h. 10.

Utilisation : Documentaire historique — 1951.

B.O.E.N. n° 10 (6-3-52)

763

TÉLÉVISION ÉDUCATIVE
VOLUMEHoraire ANNUEL DE DIFFUSION DE 1952 A 1980

| ANNÉES | HORAIRE | | annuel |
|---------|-------------------|-----|--------|
| | hebdo- madaire | 2 h | |
| 52 à 60 | | | 52 h |
| 60-61 | 4 | | 104 |
| 61-62 | 4 | | 104 |
| 62-63 | 5.30 | | 143 |
| 63-64 | 9.30 | | 247 |
| 64-65 | 12.30 | | 325 |
| 65-66 | 13.20 | | 348.30 |
| 66-67 | 12.50 | | 333.40 |
| 67-68 | 15.30 | | 400 |
| 68-69 | 18.40 | | 485.20 |
| 69-70 | 19.40 | | 511.20 |
| 70-71 | 20.50 | | 541.40 |
| 71-72 | 22.36 | | 595.10 |
| 72-73 | 21.20 | | 554.40 |
| 73-74 | 22 | | 572 |
| 74-75 | 17.10 | | 412 |
| 75-76 | 12.50 | | 309 |
| 76-77 | 13.40 | | 314.20 |
| 77-78 | 9.50 | | 227.30 |
| 78-79 | 8.40 | | 198.30 |
| 79-80 | 6.30 | | 150 |



52-53 53-54 54-55 55-56 56-57 57-58 58-59 59-60 60-61 61-62 62-63 63-64 64-65 65-66 66-67 67-68 68-69 69-70 70-71 71-72 72-73 73-74 74-75 75-76 76-77 77-78 78-79 79-80

□ la television educative 1952/1980 tableau page 92:
MONNERAT Claude, LEFRANC Robert, PERRIAULT Jacques,
l'enfant et l'image.

HORAIRES 1965-1966 DES ÉMISSIONS DE LA TÉLÉVISION SCOLAIRE

(diffusées sur la 1^{re} chaîne)

| | LUNDI | MARDI | MERCREDI | JEUDI | VENDREDI | SAMEDI |
|---------|--|--|---|---|---|---|
| 9 h 30 | ■ MATHÉMATIQUES Cl. de 4 ^e | ■ TRAVAUX EXPÉRIMENTAUX Cycle d'observation Cl. de transition | ■ MATHÉMATIQUES Cl. de 3 ^e | 9 h 30 | ● ETUDE DU MILIEU Cycle d'observation Cl. de transition (1 ^{re} diffusion) | 9 h 40 ● MATHÉMATIQUES Cl. de 5 ^e Série nouvelle (2 ^e diffusion) |
| 10 h | | | | 10 h | | |
| 10 h 05 | ● MATHÉMATIQUES Cl. de 6 ^e - Série A (1 ^{re} diffusion) | ● MATHÉMATIQUES Cl. de 5 ^e Série nouvelle (1 ^{re} diffusion) | ● MATHÉMATIQUES Cl. de 6 ^e - Série B (Seconde diffusion) | 10 h 05 | ● INITIATION AUX SCIENCES PHYSIQUES Cl. de 3 ^e | ● ÉMISSIONS D'ESSAI ★★ Second cycle Cl. terminales |
| 10 h 25 | | | | 10 h 25 | | |
| 10 h 30 | ● MATHÉMATIQUES Cl. de 6 ^e - Série B (1 ^{re} diffusion) | ● TECHNOLOGIE★★★ Cl. de 3 ^e et 4 ^e | ● MATHÉMATIQUES Cl. de 6 ^e - Série A (Seconde diffusion) | 10 h 30 10 h 35 10 h 40 | ● MATHÉMATIQUES Cl. de 4 ^e ★★★ | |
| 10 h 50 | | | | 10 h 50 | | |
| | | | | | 11 h 10 | ● ANGLAIS Adultes Niveau moyen Second cycle |
| | 14 h | | | | 14 h | |
| 14 h 05 | ● MIEUX VOIR C.M. — F.E.P. | ■ CAN I HELP YOU ? Anglais 5 ^e ● HISTOIRE INST. CIV. 1 ^{er} cycle | ● INITIATION AUX ŒUVRES C.M. — F.E.P. | ● TECHNOLOGIE Applications pédagogiques (Inform. des prof.) | ● LETTRES Second cycle Thème à œuvres d'art En profil dans le texte Du texte à la scène | ○ A MOTS DECOUVERTS Expression française Adultes |
| 14 h 30 | | | | | | |
| 14 h 35 | ● ETUDE DU MILIEU Cycle d'observation Cl. de transition (Seconde diffusion) | ● REGARDS SUR NOTRE MONDE F.E.P. Cl. de transition | ● TÉLÉ-VOYAGES LE MONDE ANIMAL REGARDONS C.E. 1 et 2 | ● PÉDAGOGIE SCIENTIFIQUE 1 ^{er} cycle Inform. des prof. (2 ^e diffusion) | ● LES HOMMES DANS LEUR TEMPS F.E.P. Cl. de transition | ○ COURS PRATIQUE D'ÉLECTRICITÉ Adultes |
| 14 h 55 | | | | | | |
| 15 h | | | | | | |
| 15 h 05 | | | | | | |
| 17 h 55 | ● PÉDAGOGIE SCIENTIFIQUE 1 ^{er} cycle Inform. des prof. (1 ^{re} diffusion) | | ● TRIBUNE PÉDAGOGIQUE 1 ^{er} et 2 ^e cycles Inform. des prof. | | ■ CHANTIERS MATHÉMATIQUES 2 ^e cycle Inform. des prof. | |
| 18 h 25 | | | | | | |
| 18 h 55 | ● SCIENCES PHYSIQUES ET BIOLOGIQUES Cl. terminales | | | | | |

● MARDI — 9 h 15 - 9 h 30
ÉCOLES MATERNELLES
Trois émissions d'essai
au cours de l'année

● MERCREDI
DU TEXTE À LA SCÈNE
16 h 15 - 17 h 15 (une fois par mois)
DRAMATIQUES
16 h 15 - 17 h 55 (une fois par mois)

DIMANCHE — 9 h - 9 h 30
○ ANGLAIS. Niveau élémentaire
Adultes
WALTER ET CONNIE

★★ Émissions d'essai : philosophie - lettres - initiation à l'histoire des grandes civilisations - géographie générale - initiation artistique.

★★★ Au cours du 2^e trimestre : 6 émissions d'essai.

Toutes les émissions font l'objet d'une fiche pédagogique :

- livret destiné au professeur
- fiches pédagogiques dans le BULLETIN DE LA RTS (ou ses suppléments)
- livret ou fiches destinés aux adultes

□ Un exemple de grille hebdomadaire à la R.T.S (bulletin de la R.T.S 1966).

11

page 132

OPÉRATION

MULTIMEDIA
dans
l'académie



BESANÇON

Après les Académies de Clermont-Ferrand, Bordeaux, Marseille, Nice, Lyon, Grenoble et Strasbourg, l'Académie de Besançon entrait à son tour dans l'opération multimedia en octobre 1974.

Des équipes départementales regroupées autour des écoles normales de Besançon, Lons-le-Saunier, Vesoul furent créées, et les différents thèmes retenus : La Franche-Comté, sa place et ses visages, L'eau et la forêt en Franche-Comté. Une équipe académique est chargée, avec l'appui du C.r.d.p., de coordonner les différentes phases de l'opération. Autrement dit, les producteurs de documents sont des enseignants de la région, très proches des utilisateurs et bien au contact des réalités locales et pédagogiques. Après une période d'information et de sensibilisation auprès des I.d.e.n. et des enseignants, un formulaire d'inscription à l'opération fut adressé à toutes les classes élémentaires et à tous les C.e.s. de l'Académie. Les retours furent nombreux et le C.r.d.p. enregistrait la participation de 36 000 élèves, soit 56 % des élèves de C.M. 25 % des élèves de 1^{er} cycle, 11 % des élèves de C.e.t. 1,4 % des élèves de classes spéciales, dans 1 560 classes, soit :

- 21 % des classes élémentaires ;
- 25 % des classes de 1^{er} cycle ;
- 11 % des C.e.e. ;
- 1 % des classes spécialisées,

et 710 établissements :

- 29 % des écoles élémentaires ;
- 65 % des lycées, C.e.s., C.e.g. ;
- 44 % des C.e.t. ;
- 6 % des classes spéciales.

Les thèmes retenus étaient traités en 4 émissions télévision, 4 émissions radio, 1 émission feed-back télévision, 1 émission feed-back radio.

Les émissions étaient accompagnées pour chaque thème :

- d'un livret maître ;
- d'un livret élève ;
- d'une planche de diapositives.

Ces derniers documents devaient se révéler comme ayant été particulièrement appréciés des utilisateurs, 94 % pour les livrets, 91 % pour les diapositives. Les émissions télévision et radio connaissent, elles, des fortunes diverses, liées d'une part au sous-équipement des établissements en récepteurs T.V. et à de nombreux incidents de diffusion d'autre part (grèves à l'O.r.t.f., suppression des émissions multimedia au profit d'émissions d'intérêt national) et difficulté essentielle pour notre région : la non-couverture des 3/4 du Jura

par les émetteurs retransmettant le journal régional. La presse régionale qui avait bien fait connaître le sens et les buts de l'opération ne publiait (pour le principal quotidien régional) que peu d'articles en rapport direct avec les thèmes traités et a été utilisée par 40 % des participants.

A l'issue de la première année, le C.r.d.p. envoyait à tous les enseignants concernés une fiche d'évaluation.

Le dépouillement de ces fiches donnait les résultats suivants :

1° Émissions suivies

- 55 % des utilisateurs avaient suivi T.V.1.
- 40 % des utilisateurs avaient suivi T.V.2.
- 43 % des utilisateurs avaient suivi Radio 1
- 25 % des utilisateurs avaient suivi Radio 2

2° Appréciations sur la qualité des émissions :

| | T.V.1 | T.V.2. | R.1. | R.2. | FEED-BACK |
|--------------|-------|--------|------|------|-----------|
| T.B. | 4% | 3% | 10% | 11% | 20% |
| B. | 32% | 34% | 54% | 45% | 38% |
| Satisfaisant | 32% | 38% | 30% | 41% | 42% |
| Médiocre | 32% | 23% | 6% | 2% | 0% |

3° Appréciations sur le niveau des émissions

| Niveau | T.V.1. | T.V.2. | R.1. | R.2. | FEED-BACK |
|-------------|--------|--------|------|------|-----------|
| Trop élevé | 31% | 25% | 7% | 8% | 8% |
| Normal | 65% | 72% | 88% | 92% | 92% |
| Insuffisant | 3% | 3% | 4% | 0% | 0% |

en octobre 1975, le nombre d'élèves inscrits était sensiblement le même qu'en 1974, avec les thèmes suivants :

1. - Échanges économiques en Franche-Comté.
2. - Franche-Comté, terre d'Histoire et d'effort des hommes.

Les membres des équipes départementales, auteurs des émissions et des livrets, se sont attachés à tenir compte des critiques formulées par les utilisateurs.

Pour mieux suivre encore l'expérience, le C.r.d.p. envisage, outre la diffusion des fiches d'évaluation et l'enregistrement au magnétophone de séquences d'exploitation des émissions Multimedia, de suivre l'expérience dans certaines circonscriptions pilotes.

Il est à noter enfin que les difficultés relatives à la diffusion des émissions ont été aplanies et que l'ensemble de l'Académie est maintenant couverte par les émetteurs de T.D.F.



Le séminaire de Lille

La première partie du séminaire fut consacrée au visionnement et à la discussion de trois documents sur le thème de la forêt :

- une émission de télévision réalisée par l'académie de Besançon ;
- une émission de télévision réalisée par l'académie de Clermont-Ferrand ;
- une radiovision réalisée par l'académie de Nice sur le parc national de Port-Cros.

Le thème de la forêt avait été choisi par plusieurs académies lors de ces dernières années : il était donc intéressant de comparer les documents sous différents aspects (contenus, forme, etc.).

La discussion fit ressortir principalement les points suivants :

1° D'abord, le problème de la finalité des émissions : doivent-elles être conçues

- pour des élèves connaissant déjà plus ou moins la réalité décrite ou ayant la possibilité d'y accéder ? On s'oriente en ce cas vers des émissions d'incitation et de motivation, visant à briser le cadre de la classe et à ouvrir celle-ci sur son milieu ;

- pour des élèves au contraire qui ne peuvent accéder à cette réalité, afin de suppléer le manque et de représenter par l'image la réalité inaccessible ? On produit alors des émissions didactiques à caractère essentiellement documentaire, de telle sorte que l'image est un moyen de connaissance supplémentaire venant s'ajouter à la panoplie déjà bien fournie des outils pédagogiques (manuels, etc.).

Il existe peut-être un moyen terme entre ces deux possibilités contradictoires : la fonction de l'émission serait bien de renvoyer l'enfant à son milieu, de l'inciter à l'enquête pour aller aux choses mêmes - mais non forcément vers ce qui a été décrit dans l'émission : il peut aussi et surtout s'ouvrir à son environnement proche, afin de le comparer à la réalité présentée par l'image et d'en dégager similitudes et différences.

Pour atteindre ce but, il est nécessaire de ne pas réaliser des documents trop fermés sur eux-mêmes, c'est-à-dire en particulier trop exhaustifs. Ils ne doivent pas constituer des monographies, mais au contraire porter inscrits en eux des renvois à d'autres milieux comparables au milieu étudié.

Les documents écrits ont, de ce point de vue, un rôle privilégié : ils doivent justement permettre, plus que d'autres, cet élargissement des données des émissions de télévision ou des radiovisions.

2° Ensuite, le problème du contenu et du choix des thèmes : on constate une très grande similitude de contenu entre les deux émissions de Clermont et de Besançon, malgré la différence de méthodologie dans le traitement de l'information.

Il apparaît ainsi qu'il n'est pas facile de déterminer ce qui est spécifiquement régional. Certains thèmes, comme la forêt, ne se prêtent pas forcément au régionalisme.

3° Problèmes de la construction des émissions : plusieurs impératifs se dégagent ici de la discussion :

a) Il est d'abord nécessaire de clarifier les objectifs, c'est-à-dire de savoir où l'on veut aller et ce qu'on veut obtenir ou induire chez les élèves.

b) Il faut ensuite préciser les critères qui président au choix des éléments retenus ; par exemple, les émissions doivent-elles plaire aux instituteurs ou aux élèves ? Il n'y a pas forcément concordance : ainsi, des émissions didactiques, avec des contenus précis et un plan très structuré, plaisent beaucoup aux maîtres, mais moins aux élèves.

c) Il convient enfin de ne pas identifier émission didactique et émission structurée : un document peut être très structuré sans être didactique. L'important est que le message transmis soit clair et centré sur un sujet précis.

Le support n'est pas un véhicule de transformation

La deuxième partie du séminaire est consacrée au visionnement et à la discussion de diverses émissions, que l'on peut répartir en trois grands types :

- type I : émissions avec peu de commentaires et d'interviews, faisant passer l'essentiel des significations par les images ;
- type II : émissions conçues dans le style des magazines O.R.T.F. ;
- type III : émissions « bavardes », avec beaucoup d'interviews et/ou de commentaires.

La discussion permet de faire ressortir les problèmes suivants :

1° Le rôle du verbal dans les émissions de télévision :

Certains films (notamment ceux de Bordeaux) montrent la réalité en économmisant le langage verbal ; l'image est porteuse de signification en elle-même. D'autres, en revanche, font passer l'essentiel par le commentaire, les images ne venant qu'en illustration de ce dernier.

a) Peut-on affirmer que certains sujets se prêtent davantage à l'expression par l'image (les sujets descriptifs notamment) et d'autres davantage à l'expression par le verbal (sujets techniques en particulier, où l'explication tient un grand rôle) ?

b) En tout état de cause, il apparaît indispensable d'apprendre aux élèves à savoir lire les images et non pas seulement à écouter un commentaire.

c) Un problème particulier est posé par les questions qui articulent l'émission : faut-il formuler celles-ci explicitement ou doivent-elles jaillir d'elles-mêmes, sans être expressément dites ? En d'autres termes : une question qu'on pose explicitement suscite-t-elle nécessairement chez l'enfant le désir d'y répondre ? Ce n'est pas évident.



Questionnaire sur la "consommation de télévision"
(1987)

13 page 159

BASE DE QUESTIONNAIRE
dimensions historique , géographique , civique dans la perception des
images de la télévision par les élèves .

LA TELEVISION à LA MAISON

Regardes-tu la télévision chez toi ?

Combien de temps regardes-tu la télévision par semaine:

un jour d'école ?

le mercredi ?

le samedi ?

le dimanche ?

combien y a-t-il de postes de télévision chez toi ? Ou sont-ils ?

en général lorsque tu regardes la télévision es-tu ?

seul

avec un frère ou une soeur

avec tes parents

autre réponse :

LES EMISSIONS

quels genres d'émissions préfères-tu à la télévision?

informations ; films ; variétés ; dessins animés ; documentaires

donne des exemples , en citant des noms d'émissions:

quelle est ta chaine favorite ? pourquoi ?

LES FEUILLETONS

3

dans quels pays l'action des feuilletons se déroule -t-elle le plus souvent ? Comment le sais-tu ?

Donne des exemples de titres de feuilletons : ?

quels sont les paysages qui te viennent à l'esprit lorsque tu penses à ton feuilleton favori ,

DEFINITIONS

explique le sens des mots suivants :

un documentaire :

une image d'archive :

un zoom :

une régie :

un clip :

HISTOIRE /GEOGRAPHIE et TV

4

Les images que nous montre la télévision sont-elles toujours des images récentes ?

Si tu penses qu'elles existent , comment reconnais-tu des images anciennes ?

quelles périodes de l'histoire de France voit-on surtout à la tv ?

précise le "support" (exemple dessin animé sur la préhistoire ou film sur la révolution ?)

la télévision t'aide-elle à apprendre l'histoire ? la Géographie ?
comment ,

de quel pays aimerais-tu voir des images à la TV ? pourquoi ?

as-tu découvert des choses récemment grâce à la tv ? Si oui lesquelles ?

13 page 159

ton prénom:.....

On peut connaître des lieux en y étant déjà allé, mais on peut aussi les connaître, un peu, en ayant vu des films montrant leurs paysages...

Pour chacune de ces villes, indique dans les parenthèses dans quel pays elle est située et coche la réponse qui te convient le mieux. Tu peux aussi parfois cocher plusieurs réponses

1/

PARIS (.....)

- je ne connais pas le nom de cette ville
- je connais le nom de cette ville, mais pas ses paysages.
- j'y suis déjà allé
- j'ai vu ses paysages et ses habitants à la télévision
- j'ai vu ses paysages et ses habitants au cinéma

2/

BERLIN (.....)

- je ne connais pas le nom de cette ville
- je connais le nom de cette ville, mais pas ses paysages.
- j'y suis déjà allé
- j'ai vu ses paysages et ses habitants à la télévision
- j'ai vu ses paysages et ses habitants au cinéma

3/

ROME (.....)

- je ne connais pas le nom de cette ville
- je connais le nom de cette ville, mais pas ses paysages.
- j'y suis déjà allé
- j'ai vu ses paysages et ses habitants à la télévision
- j'ai vu ses paysages et ses habitants au cinéma

4/

MOSCOU (.....)

- je ne connais pas le nom de cette ville
- je connais le nom de cette ville, mais pas ses paysages.
- j'y suis déjà allé
- j'ai vu ses paysages et ses habitants à la télévision
- j'ai vu ses paysages et ses habitants au cinéma



UNE GARE PORTUAIRE

CYCLE 3 - COLLÈGE

Après la visite de Rome, *Paysages à la carte* nous invite à la découverte de Hambourg - le port et la cité historique -, visite guidée par deux enfants du pays : Niklaas et Kristine. Une voix off traduit les commentaires des deux petits guides allemands.

Logé tout au fond de l'estuaire de l'Elbe, à 100 kilomètres de la mer du Nord, le premier port de l'Allemagne doit son rang aux avantages de son site et à la complémentarité de son réseau de communications qui fait de la ville un important carrefour européen. Mais un survol des installations portuaires rend mieux compte du gigantisme des aires de stockage et de la modernité des infrastructures. En effet, le besoin vital d'espace conditionne l'extension du port. Son organisation est régie par la loi impérieuse de la rationalisation. Et, telle une vigie, la tour de contrôle, à l'entrée du port, réglemente le trafic et guide, par radar et radio, les entrées et sorties des navires.

Loin de cette agitation fébrile, la visite de la ville se poursuit dans le centre historique avec un arrêt obligé devant le Rathaus, monument emblématique de l'ancienne

Visite du port avec Niklaas et Kristine



© Igor Gourine

cité hanséatique et témoin de sa prospérité. Hambourg offre bien des agréments à ses touristes : des parcs verdoyants, des centres commerciaux luxueux et des quartiers résidentiels cossus s'offrent à la flânerie.

La visite s'achève enfin au marché aux poissons. Une chanson popu-

laire ajoute un accent de gaieté à ce lieu pittoresque où un commerçant, de sa voix de stentor, attire les deux enfants vers son étal.

■ Pascale Duthion

Hambourg, porte du monde, une émission d'Agnès Zerwetz, réalisée par Igor Gourine

EN CLASSE

Géographie, cycle 3

● À partir de l'émission ou d'une vue aérienne, identifier les principaux éléments d'un port : quais - bossins - entrepôts - réservoirs - terminal - conteneurs - silos - docks flottants...

● Quel est le site dans lequel le port a été installé et comment a-t-il été oménogé ?

● Nommer les grandes fonctions d'un port : chargement et déchargement des marchandises, stockage, réparation des bateaux...

● Quels sont les principaux moyens de transport utilisés dans un port ?

● Retrouver sur une carte les grands ports de la mer du Nord, les pays dans lesquels ils sont situés.

Allemand, collègue

● **Vocabulaire** : champ lexical de la ville et de l'activité portuaire.

● **Expression écrite** :

- Réinvestir ce vocabulaire dans la formulation d'un questionnaire adopté aux commentaires des deux petits guides allemands.

- Rédiger, comme pour un guide touristique, un lexique sous forme de questions et de réponses correspondantes, qui présente les points d'intérêt de sa ville.

● **Expression orale** : enregistrement d'un dialogue entre deux élèves, l'un posant des questions, l'autre y répondant.

Histoire, 4^e

● Établir une chronologie historique de la ville avec des dates repères : fondation de la ville, création de la Ligue hanséatique en 1188 ; premier port d'Europe au XVIII^e siècle ; 1818 : ville libre et souveraine ; capitale de la Land homonyme.

Géographie, 4^e

● **Exercices de localisation** de Hambourg sur des cartes à des échelles différentes.

● **Vocabulaire** : définition de « site », « situation », « port de fond d'estuaire », « port de front de mer », « Hinterland », « tirant d'eau », « dorsales », « infrastructures », « Ligue hanséatique ».

● **Comparaison** du port de Hambourg et de celui de Rotterdam. Évaluer les inconvénients du site de Hambourg qui expliquent en partie son déclin relatif.

● **À partir de la description des entrepôts** du XIX^e siècle, désormais inadaptés en raison de l'étroitesse du canal, dégager ce qui fait la modernité du port : aires de stockage vastes et spécialisées ; infrastructures complexes ; automatisation de la manutention ; importance d'une desserte rapide : quais équipés de voies ferrées.

● **Réparer une lacune** du commentaire : mentionner l'activité industrielle, indissociable de l'activité portuaire.

15

page 195

▣ Exemple de fiche pédagogique sur une émission "grand public" du journal TELESCOPE.

EN CLASSE

Les professeurs d'histoire et géographie commencent à utiliser *Géopolis*. Un signe qui ne trompe pas. Proposant des synthèses rapides, à partir de documents d'archives, sur des sujets au programme en 3^e, 1^{re} et T^{le}, *Géopolis* deviendra-t-elle une banque d'images régulièrement réapprovisionnée ?

Voici un exemple d'utilisation en terminale de ce portrait de Cuba avant et après l'effondrement de l'URSS. On peut resserrer les 45 minutes de l'émission en élaguant quelques passages répétitifs ou confus, pour garder 25 à 30 minutes d'images à montrer à deux moments de la progression annuelle : l'étude des relations internationales dans les années 60 et le tableau final du monde actuel.

CUBA, ENJEU DE LA GUERRE FROIDE (2 heures de cours)

Première heure : la crise des fusées (octobre 1962). C'est à l'occasion de cet événement, qui fit passer le frisson de la peur nucléaire, que Cuba apparaît dans le programme. On pourra mener l'étude à partir de deux supports.

● **L'audiovisuel.** En 10 minutes, *Géopolis* fait une rétrospective de l'histoire de Cuba, de 1492 à 1962. On en fera relever les différentes étapes par les élèves :

– de la domination espagnole au protectorat nord-américain et à la dictature de Batista, le règne des *latifundios* sucriers et de l'oncle Sam ;

– l'émergence de Castro à partir de 1958 : une révolution de paysans enthousiastes et d'intellectuels vertueux (Che Guevara, jeune médecin devenu ministre, dont la belle tête orne les billets de banque, paie de sa personne et fait le maçon devant les caméras) ;
– l'action des anticastristes appuyés par la CIA et Kennedy (baie des Cochons, 1961) : l'intransigeance américaine jette Cuba dans le camp soviétique.

● **L'écrit.** On enchâssera sur l'analyse du fameux discours télévisé de Kennedy menaçant l'URSS de

guerre nucléaire pour qu'elle retire ses fusées de Cuba.

Deuxième heure : Cuba, une île communiste en pleine zone d'influence nord-américaine.

Dans les années 60, les deux blocs se lézardent. Cuba constitue l'une des failles dans celui de l'Ouest.

● **5 minutes d'extraits de *Géopolis* :** embrassade-Castro-Khrouchtchev ; embrasement des révolutions en Amérique latine ; adhésion d'intellectuels français (Sartre, Beauvoir, Régis Debray) ; Cuba, phare de la contestation tiers-mondiste et anticapitaliste, autour de 1968 ; arrêt sur la célèbre photo du « Che » mort, figure de Christ de la révolution.

● **Compléter par deux plans empruntés à l'émission *Reporters*, de feu la Cinq :** Castro en 1958 : « Il n'y a ni marxisme ni communisme dans nos idées ! » ; puis Castro en 1988 : « Le marxisme léninisme ou la mort ! ».

Conclusion : un développement autonome impossible

Cuba, qui s'était libérée du colonialisme espagnol pour tomber dans le néo-colonialisme américain, n'a échappé à celui-ci qu'en devenant satellite de l'URSS : l'île est bien au carrefour des relations Est-Ouest et des rapports Nord-Sud.

CUBA DANS LE TABLEAU DU MONDE ACTUEL

Ce dernier chapitre de l'année scolaire pose plus d'interrogations qu'il ne donne de réponses. Entre autres : que reste-t-il du bloc de l'Est ? que deviennent les pays communistes en voie de développement, ou ex-communistes, dans le nouveau contexte économique et diplomatique planétaire ? les États-Unis, seule puissance mondiale ? etc.

Sur le plan économique

On peut retenir de la dernière partie de l'émission, intitulée « Cuba-

Robinson », un quart d'heure d'images montrant une île en grave crise de pénurie, due à la fois au retrait soviétique et au blocus ordonné par les États-Unis. Castro fait face en recourant à deux méthodes (contradictoires ?).

● **Remobilisation « révolutionnaire » de la population,** propagande volontariste, envoi de citoyens (volontaires ?...) à la campagne, remplacement des tracteurs privés d'essence par les bœufs de jadis.

● **Pénétration contrôlée (jusqu'à quand ?) du capitalisme étranger,** espagnol, vénézuélien, français, etc., et du tourisme de masse international.

Sur le plan politique

● **L'émission, floue et excessivement indulgente à l'égard du régime,** use de formules minimales : « On estime aujourd'hui encore dans le monde occidental que les droits de l'homme ne sont pas respectés à Cuba. » Alors que le dernier rapport d'Amnesty International atteste le renforcement de la dictature face à la crise et aux périls.

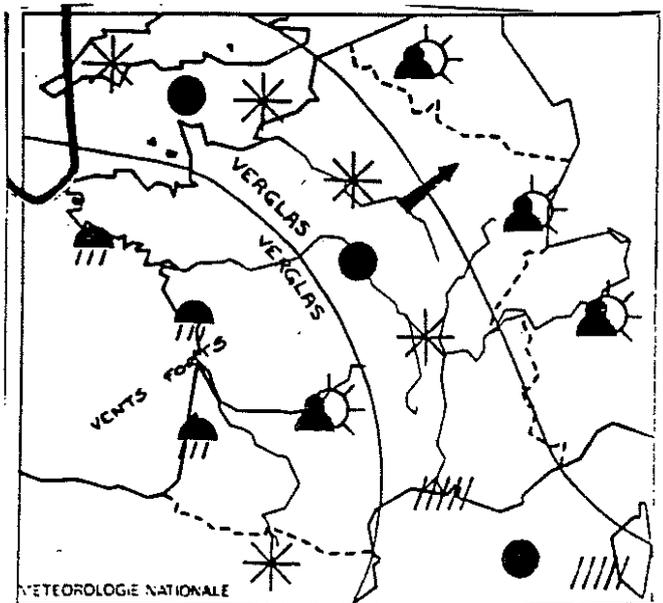
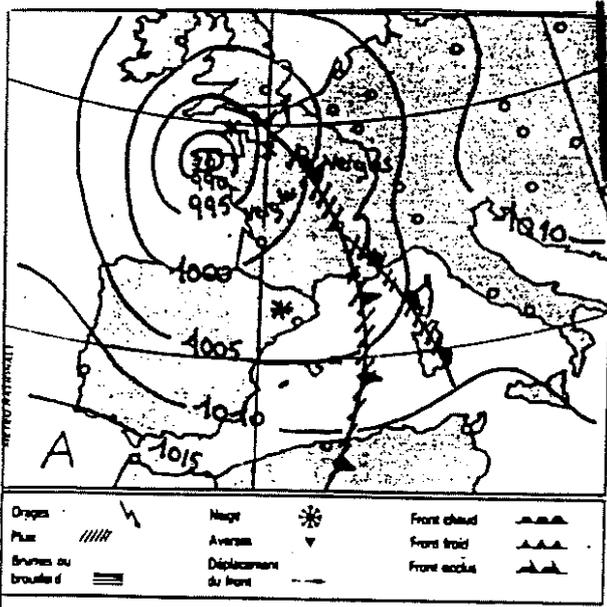
● **Pour aller plus loin, on reviendra à l'écrit,** en l'occurrence l'important article de Lisandro Otero, dans *Le Monde diplomatique* d'avril 1992. Cet intellectuel, dignitaire du régime, reste déferent envers Castro, mais pousse loin la critique et prône la démocratie véritable, la liberté d'opinion, l'économie de marché. On devine un Fidel Castro isolé, à contre-courant des aspirations d'une jeunesse avide de consommation et d'ouverture, comme de celles d'une intelligentsia, même officielle, qui a compris qu'il lui fallait réformer pour rester.

A la croisée des chemins, les choix sont difficiles. Et les paris hasardeux : attitude de Clinton ? longévité du vieux *líder máximo* ? D'ici le baccalauréat 1993, tout peut changer à Cuba !...

■ Michel Montagne

18
20

LA METÉO du 19 JANVIER 1985



1. Observe ces cartes météorologiques
2. Reconstitue la légende de la carte météo de droite (fin de vague de froid) de la neige

* de la neige éclaircie

nuageux et pluvieux pluie

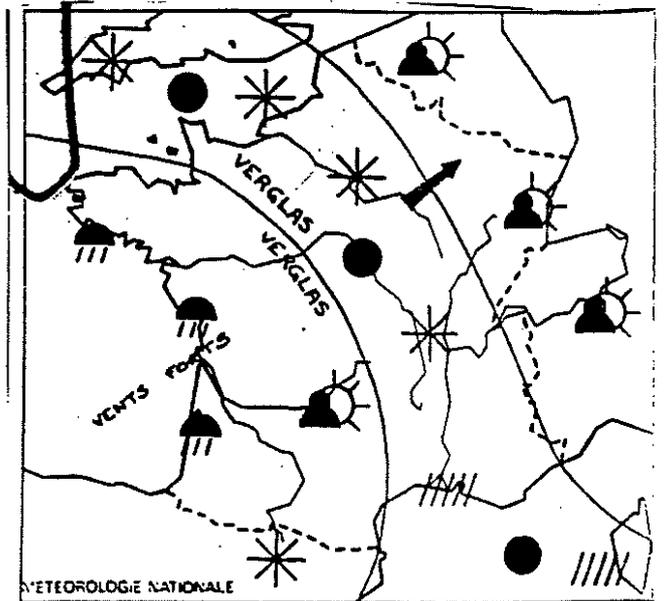
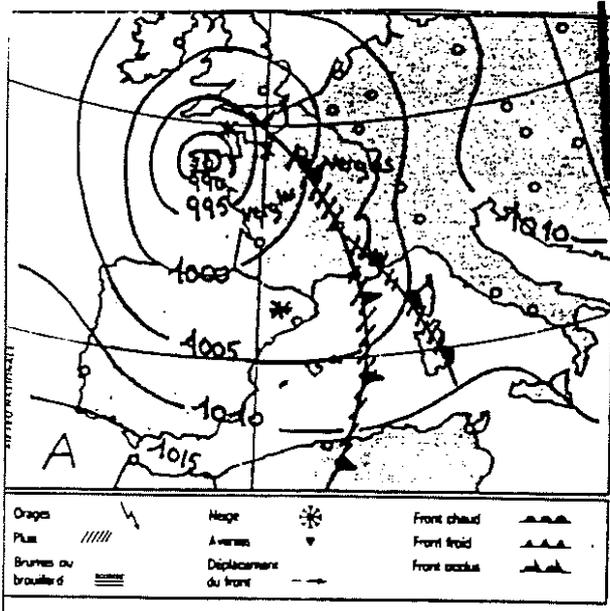
ensoleillement (4)

Présente la météo en observant les 2 cartes 1. 2. 3 soleil (4)
 Bonjour. Les pressions les plus fortes sont dans le sud. Elles peuvent monter jusqu'à 1015. Près de Paris il va neiger. Bastia il va pleuvoir. En Belgique il y aura des éclaircies. En Bretagne ça va être nuageux et pluvieux. FAUVEVOIT d'ademain dans le prochain journal de 20 heures.

10. D'après la carte de droite, comment était le temps dans ta ville ce 19.01.1985? Dans ma ville il neigeait et il y avait du verglas (2)

évaluation : date: 20/01/85 Nom _____

LA METÉO ^{MS}/₂₀ du 19 JANVIER 1985



1. Observe ces cartes météorologiques
2. Reconstitue la légende de la carte météo de droite (fin de vague de froid)

* ~~l'embellissement~~ ☀️ ~~soleil avec neige~~
 ☁️ nuages et pluie ☔ pluie

● ~~bruitard~~

3. Présente la météo en observant les 2 cartes (18) (35)
- Et regarde la carte météo. Le front froid va traverser la France et arriver à Paris en fin de journée. Le front chaud et possible pluie qui se rapproche plus vers l'est. Et après la carte météo. Il y aura du beau temps.

4. D'après la carte de droite, comment était le temps dans la ville ce 19.01.1985. (17)
- Et ST germain il y aura du soleil. Il fera chaud.

* sur la côte ouest risque de verglas. Il y aura de la pluie en Bretagne toute la côte ouest et le sud-est sera beau après de petite pluie.

| Les pays membres du Conseil de l'Europe indiquent ces chiffres pour le nombre de films de géographie éducatifs existant sur les pays européens | Pays d'Europe de l'Est | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|------------------------|----------|--------|----------|--------------------------------|--------|-------|-------------|---------|---------|--------|------------|----------|---------|---------|-------|--------|---------|-------------|----------|----------|----------|----------|---------|-------------|-----------------|---------|---|
| | Autriche | Belgique | Chypre | Danemark | République Féd. d'Allemagne | France | Grèce | Saint-Siège | Islande | Irlande | Italie | Luxembourg | Pays-Bas | Norvège | Espagne | Suède | Suisse | Turquie | Royaume-Uni | Finlande | U.R.S.S. | Roumanie | Bulgarie | Hongrie | Yougoslavie | Tchécoslovaquie | Pologne | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | | | | | | | | | |
| 1. Autriche sur | 79 | 1 | — | — | 6 | 3 | 3 | — | 4 | — | 1 | — | 10 | 2 | 2 | 4 | 1 | 7 | 2 | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 2. Belgique | 4 | 32 | 1 | 4 | 13 | 16 | 4 | — | 2 | — | 4 | 2 | 4 | 4 | 14 | 4 | 8 | 2 | 7 | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 3. Chypre | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 4. Danemark | 1 | — | — | 35 | 2 | 7 | 2 | — | 2 | 1 | 7 | — | 4 | 5 | 4 | 13 | 6 | — | 22 | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 5. République Fédérale d'Allemagne | 3 | — | 1 | 4 | 56 | 5 | 2 | — | 4 | — | 5 | — | 3 | 3 | 6 | 1 | 3 | 4 | 4 | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 6. France | — | 1 | — | 2 | — | 87 | 2 | — | 1 | 2 | — | — | 5 | — | 1 | 3 | 1 | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 7. Grèce | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 8. Saint-Siège | — | — | — | — | — | — | — | 5 | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 9. Islande | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 10. Irlande | — | — | — | — | — | — | — | — | — | 13 | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 11. Italie | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | 22 | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 12. Luxembourg | 2 | 2 | — | 1 | 5 | 1 | — | — | 3 | — | — | 1 | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 13. Pays-Bas | 3 | 3 | — | 1 | 10 | 3 | — | — | 1 | — | 2 | — | 33 | 1 | — | 2 | 3 | — | 8 | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 14. Norvège | 1 | 1 | — | 8 | 1 | 7 | 4 | — | 1 | 2 | 8 | — | 23 | 59 | 5 | 10 | — | 2 | 19 | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 15. Espagne | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 16. Suède | 2 | 1 | — | — | 2 | 5 | 3 | — | 2 | — | 5 | — | 1 | 5 | 5 | 72 | 1 | 1 | 7 | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 17. Suisse | 3 | 1 | 1 | 4 | 67 | 14 | — | — | 3 | 1 | 4 | — | 7 | 3 | 1 | 17 | 58 | 1 | 7 | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 18. Turquie | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| 19. Royaume-Uni | 1 | 2 | — | 2 | 11 | 20 | 3 | — | 3 | 10 | 14 | 1 | 46 | 7 | 7 | 7 | 7 | — | 43 | — | — | — | — | — | — | — | — | — |

□ Hornberger Théodore, conseil de l'Europe, 1968. Tableau
présentant les échanges potentiels de films de géographie
entre les pays du Conseil de l'Europe.

(27)

472 d'Etat

Etagement de la végétation
Adret et ubac
Un lac
Une vallée en gorge
Une vallée glaciaire
Une ria
Une presqu'île
Côte rocheuse
Une cluse
Le mascaret
Une gare de triage
Une autoroute
Modèle karstique
Gorges du Tarn
Méandres encaissés
Étude d'un canon (Ardèche)
Relief ruiniforme (Montpellier-le-Vieux)
Aspects du Causse
Formes volcaniques (Auvergne)
Anatomie d'un volcan (Auvergne)
Activité volcanique : solfatares, fumeroles
Activité volcanique : coulées de lave

Activité volcanique : lac et lave
Activité volcanique : explosions
Un type de volcan : le Stromboli
Naissance d'un volcan
Élément du relief jurassien
Le port de Gennevilliers
Une cuesta en pays humide
Relief conforme (Jura)
Évolution d'une structure plissée (Bauges)
Un synclinal perché (Montagne du Charbon)
Aspects de la combe (Jura)
Une structure faillée (Bauges)
Étude d'une faille (Rauquemaure)
Un col
Un glacier
Un massif
Un archipel
Une baie
Une calanque
Un estuaire
Géographie physique (8 à 10 films)
Géographie humaine (8 à 10 films)

GRANDE-BRETAGNE

Time (Animated Atlas) 312 R10
Night and Day (Animated Atlas) 313 R3
Summer and Winter (Animated Atlas)
 314 R9
Animated Atlas :
Earth and Atmosphere
Tropics and Equator
Latitude and Longitude
Contours

Ocean Streams
Tides
Rivers
A Volcano
Mountain Building — Folding
Mountain Building — Blocks
Mountain Building — Weathering
Climatic Zones
London 419 R26

PAYS-BAS

What happens when a volcano erupts
Hydrological cycle
Coal mine
White coal
Delta project
Geyser
Locks
Terrestrial navigation
Polder drainage
Origin of seasons

Rapids and waterfalls
Fall and throw
Polders
The Zuyderzee-works
Canalization
The formation of dunes
Fishing
The Amsterdam docks
Waterworks

A partir de ce vaste choix de films, dont l'original est d'ordinaire tourné en 35 mm, il devrait être possible de créer une série de films sur la géographie générale qui pourrait être utilisée dans tous les pays d'Europe.

RECOMMANDATIONS AUX PROFESSEURS ANGLAIS DE GEOGRAPHIE

6.0 TEACHING METHODS

- 6.1 The variety of teaching methods needed to match the abilities and interests of pupils is likely to include the following:
- knowledge given by teacher;
 - fieldwork;
 - creative activities, *eg model making*;
 - questions and answers;
 - individual and group enquiries;
 - use of television, radio, tape, video and film;
 - use of IT;
 - use of books, leaflets, maps and atlases;
 - role play and drama.
- 6.2 Two of these are specifically mentioned in the programmes of study and are described in detail below.
- Enquiry**
- 6.3 An enquiry approach is required by the programmes of study in all key stages. An enquiry may include:
- asking a question;
 - collecting relevant data from primary and secondary sources;
 - analysing and interpreting data;
 - presenting findings;
 - drawing conclusions;
 - evaluating the enquiry.
- 6.4 This is not a fixed sequence. For example, some data may be required before a question is formulated.
- 6.5 Teacher support is essential but should allow for increasing pupil initiative.
- 6.6 An enquiry at Key Stage 1 could focus on a question about routes to school.

Which route do you use to come to school?

Survey of routes

Identification of most popular route

Discussion of quickest, cheapest, safest, most interesting routes to school

19

page 278

20

page 285

PROGRAMMATION AUTOMNE 1993

| | SAMEDI | DIMANCHE | LUNDI | MARDI | MERCREDI | JEUDI | VENDREDI | |
|-------|--------------------------------|---|--|--|--|--|--|-------|
| 8h30 | | | | | INTRODUCTION À LA GÉRONTOLOGIE | CONTEXTES D'UTILISATION DES PSYCHOTROPES | | 8h30 |
| 9h00 | PHYSIOLOGIE DU VIEILLISSEMENT | LES GRANDS MOMENTS DE L'HISTOIRE MUSICALE | HISTOIRE DES FORMES URBAINES | JUSTICE DES MINEURS | | | LE MONDE À LA CARTE | 9h00 |
| 9h30 | | | | | PSYCHOLOGIE DE LA FAMILLE | EFFETS DES SUBSTANCES PSYCHOTROPES | | 9h30 |
| 10h00 | MÉDICAMENTS ET PERSONNES ÂGÉES | LE TRAVAIL ET VOS DROITS | INVESTISSEMENT IMMOBILIER | LE TRAVAIL DE BUREAU... | | | LE SYSTÈME SCOLAIRE AU QUÉBEC | 10h00 |
| 10h30 | | | | LE MARCHÉ AUX IMAGES | | | | 10h30 |
| 11h00 | JUSTICE DES MINEURS | VIE MORALE ET ÉVANGILE | MONTRÉAL EN ÉVOLUTION | LES GRANDS COURANTS DE L'ART II | INTERVENTION AUPRÈS DES PERSONNES ÂGÉES ATTEINTES... | PRÉVENTION DES TOXICOMANIES | LE TRAVAIL ET VOS DROITS | 11h00 |
| 11h30 | | | | | | | TECHNOLOGIE DE L'INFORMATION | 11h30 |
| 12h00 | TÉLÉMATIQUE ET APPLICATIONS | TOUT UN MONDE À SUIVRE | LA PLANIFICATION DE LA COMMUNICATION AU-DELÀ DE LA MÉTHODE | LA LITTÉRATURE QUÉBÉCOISE DEPUIS 1980 | MÉDICAMENTS ET PERSONNES ÂGÉES | PSYCHOLOGIE DE L'APPRENTISSAGE | CRÉATION ET DÉVELOPPEMENT D'ENTREPRISE | 12h00 |
| 12h30 | | LES MATINÉES AUTOCHTONES | | | | | | 12h30 |
| 13h00 | TÉLÉSERVICE [R] | PROFESSION PROF | QUÉBEC SCHOOL TELECASTS | QUÉBEC SCHOOL TELECASTS | QUÉBEC SCHOOL TELECASTS | QUÉBEC SCHOOL TELECASTS | QUÉBEC SCHOOL TELECASTS | 13h00 |
| 13h30 | | PLAISIR DE LIRE [R] [S] | QUÉBEC SCHOOL TELECASTS | | | | QUÉBEC SCHOOL TELECASTS | 13h30 |
| 14h00 | DROIT DE PAROLE [R] | QUESTIONS D'ARGENT EN DIRECT [R] | CULTURE ORGANISATIONNELLE | TRAVAIL ET SOCIÉTÉ ÉCONOMIE DU QUÉBEC | LA PÉRIODE DE QUESTIONS [R] | | | 14h00 |
| 14h30 | | | | | | | | 14h30 |
| 15h00 | VISA SANTÉ [R] [S] | CONSUMMACTION [R] [S] | INTRODUCTION TO CULTURE | LE MARCHÉ AUX IMAGES [R] | | | LA PEINTURE MODERNE AU QUÉBEC | 15h00 |
| 15h30 | | | | CHOIX ET UTILISATION DES MÉDIAS | TECHNOLOGIE DE L'INFORMATION JEUNE AUTREMENT | INITIATION À L'ALLEMAND LES MATINÉES AUTOCHTONES [R] | | 15h30 |
| 16h00 | NATIONAL GEOGRAPHIC | ANIMALIÈRE [R] | INTRODUCTION TO CULTURE | | | | JEUNE AUTREMENT [R] | 16h00 |
| 16h30 | GLOBE-TROTTER [R] [S] | | PACHA ET LES CHATS BOUMBO | | | | | 16h30 |
| 17h00 | CONTACT | FEU VERT [R] [S] | LE MAGICIEN D'DZ | | ROBIN ET STELLA [S] | | | 17h00 |
| 17h30 | | LES PAYS DU QUÉBEC [S] ② | CLUB DES 100 WATTS [S] | CLUB DES 100 WATTS | CLUB DES 100 WATTS | CLUB DES 100 WATTS [S] | CLUB DES 100 WATTS | 17h30 |
| 18h00 | POUSSE-POUSSE [R] [S] | ZAP [R] [S] | PASSE-PARTOUT | | | | | 18h00 |
| 18h30 | OMNI SCIENCE [R] [S] | | L'ÉTALON NOIR | DEGRASSI [S] | | OMNI SCIENCE [S] | GRAFFITI [S] | 18h30 |
| 19h00 | ANIMALIÈRE | DROIT DE REGARD [S] | TÉLÉSERVICE | | | | | 19h00 |
| 19h30 | | NORD-SUD [R] | | | | | | 19h30 |
| 20h00 | PARLER POUR PARLER [R] [S] | POUSSE-POUSSE [S] | NORD-SUD | QUESTIONS D'ARGENT EN DIRECT | QUÉBEC MAGAZINE | POINTS DE VUE [S] | DROIT DE PAROLE | 20h00 |
| 20h30 | | MONTAGNE [S] | FEU VERT [S] | | | | | 20h30 |
| 21h00 | 3 GARS, UN SAMEDI | VIVEMENT DIMANCHE! | CONSUMMACTION [S] | NATIONAL GEOGRAPHIC GLOBE-TROTTER [S] | VISA SANTÉ [S] | CINÉ-CINÉMA [S] | ZAP [S] ⑤ | 21h00 |
| 21h30 | SOIR [S] | | | | | | | 21h30 |
| 22h00 | PLAISIR DE LIRE [S] | CONTACT [R] | CINÉ-RÉPERTOIRE | FROU-FROU ③ | 3 GARS, UN SAMEDI SOIR [R] [S] | | PARLER POUR PARLER [S] | 22h00 |
| 22h30 | CINÉMA SANS FRONTIÈRES | | | | | | | 22h30 |
| 23h00 | | POINTS DE VUE [R] [S] | | DROIT DE REGARD [R] [S] | CONTINENTALES CLUB ① | | CINÉMOTIONS | 23h00 |
| 23h30 | | | | MONTAGNE [R] [S] | | QUÉBEC MAGAZINE [R] | | 23h30 |
| 0h00 | | | | TÉLÉSERVICE [R] OU LA PÉRIODE DE QUESTIONS ④ | | | | 0h00 |
| | SAMEDI | DIMANCHE | LUNDI | MARDI | MERCREDI | JEUDI | VENDREDI | |

① À compter du 15 septembre ② À compter du 3 octobre ③ À compter du 5 octobre ④ À compter du 19 octobre ⑤ À compter du 29 octobre

[R] Rediffusion [S] Émission codée sous-titrée pour malentendants



MINISTRE DE L' EDUCATION NATIONALE

DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS DLC15

OBJECTIFS DE L' EXPERIMENTATION

ATELIERS EXPERIMENTAUX IMAGES INTER-ACTIVES

Circulaire N° 86-163 du 24/10/86

- Permettre à des équipes d'enseignants d'organiser avec leurs élèves des activités mettant en oeuvre des images interactives. Cette interactivité sera réalisée grâce à l'équipement dont les ateliers ont été dotés ainsi que par tout autre équipement disponible dans l'établissement.
- Produire des connaissances pédagogiques et didactiques en contribuant à la conception de produits informatiques et audio-visuels, en particulier à partir des logiciels et des disques vidéo dont les établissements ont été dotés.
- Evaluer la spécificité pédagogique de l'utilisation d'images dont l'accès direct a été organisé par un logiciel.
- Tester les différentes situations pédagogiques, dans et hors la classe, où l'interactivité peut être pertinente.
- Approfondir et élargir les conditions de pertinence de l'image dans l'enseiç



Circulaire du 24/10/86: objectifs de l'expérimentation ; ateliers expérimentaux , images inter-actives.

(21)

page 288