

MEDIA COACH 2011

NDG / Contagion – Son – Action !...

Myriam Wallaert.

Pour une éducation aux médias à l'école fondamentale.

1. PRESENTATION DU PROJET

1.1. L'ORIGINE



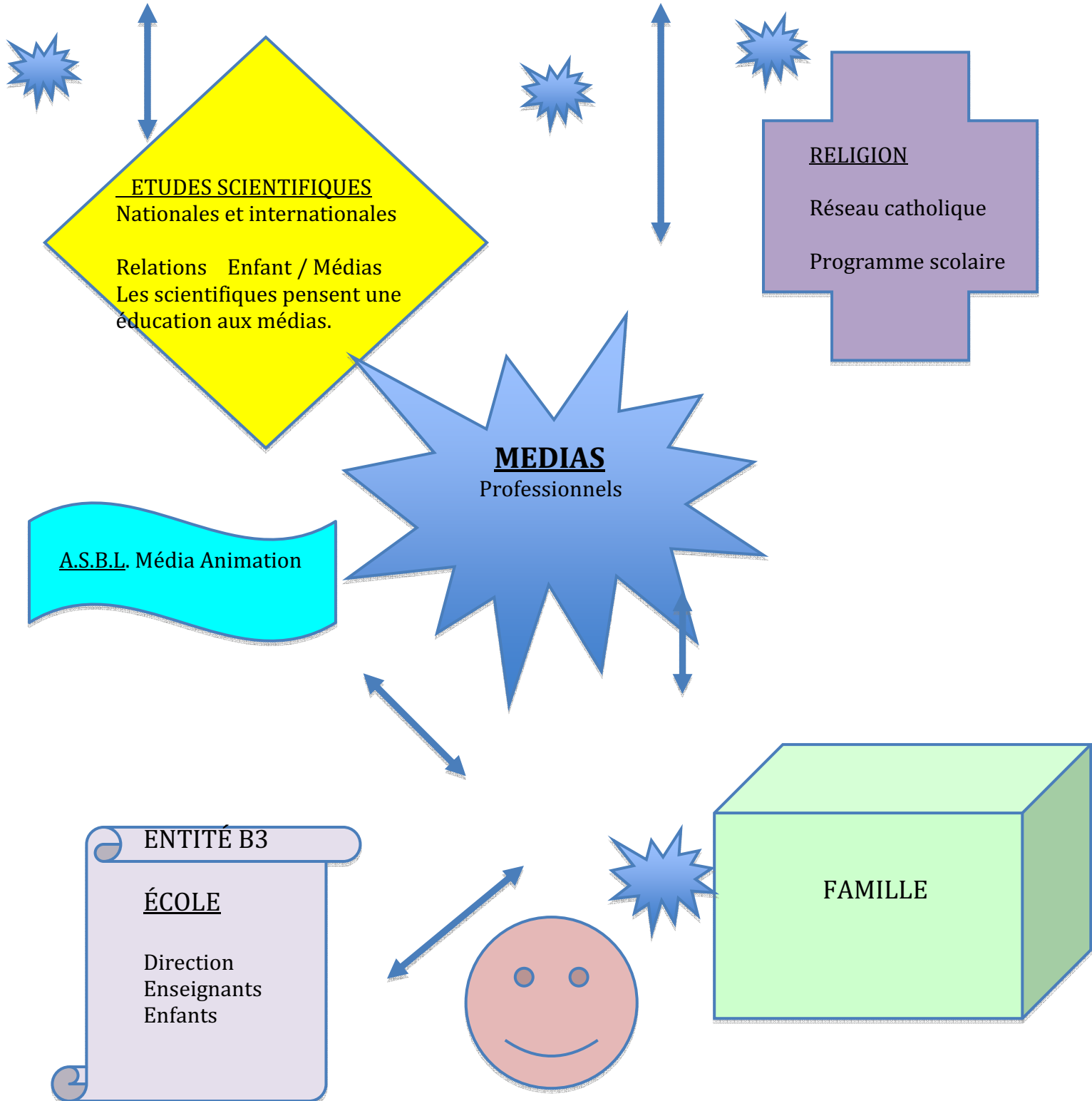
L'image de la tresse me semble très adéquate pour concrétiser l'origine de ce projet. En effet, il est né de l'assemblage de **formations** classiques, artistiques, de 40 années d'**expériences** en matière d'enseignement et, plus récemment, de « **Média coach** ».

Les raisons personnelles qui animent cette réflexion prennent leur source dans une **action militante** de **travail de terrain** soutenu par des contacts fréquents avec le milieu médiatique. L'expérience de praticienne a trouvé un complément intéressant et harmonieux au travers de l'ancrage théorique qui s'est construit par différents travaux réalisés lors de mes années de master en sciences de l'éducation que cette formation-ci complète efficacement.

1.2. CHAMP DE L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS

COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Décisions politiques – Décrets – Circulaires – Programmes – Formations.



Interprétation du schéma de « champ – contexte ».

Pour mieux circonscrire le champ, essayons de « **reconstituer le réseau (...), de chaîner toutes les entités qui participent au problème (...)** Les réseaux sont des dispositifs d'action mêlant humains et non humains »¹.

- 1) Depuis plus de 40ans, les scientifiques étudient la relation entre l'enfant et les médias (la télévision). Ces recherches, qui ne traitent pas de l'éducation aux médias, peuvent aider d'autres scientifiques à mieux orienter leurs travaux et penser une éducation aux médias que l'on espère efficace.
- 2) Ces recherches scientifiques produisent-elles des effets sociétaux et, plus particulièrement, dans les milieux scolaires, médiatiques, associatifs et familiaux ? En a-t-on connaissance ?
- 3) La demande de recherche scientifique peut émaner du monde politique qui utilise les résultats obtenus dans un cadre institutionnel, en collaboration avec les chercheurs, pour fixer les objectifs qui déterminent des orientations en matière de programmes scolaires et donnent lieu à des décisions politiques.
- 4) L'école est censée suivre les injonctions institutionnelles développées dans les décrets et les circulaires qui rappellent les objectifs généraux et particuliers de l'enseignement fondamental, eux-mêmes développés dans des programmes scolaires propres à chaque réseau.
- 5) Les enseignants devraient donc « éduquer leurs élèves aux médias ». Une possibilité qui s'offre à eux est d'inviter un professionnel dans le cadre d'un partenariat.
- 6) Les enfants peuvent également recevoir une éducation aux médias émanant de leur famille ou d'un milieu associatif.
- 7) La participation de professionnels, en matière d'éducation aux médias, produit-elle des effets observables sur les élèves et sur les enseignants au sein de nos établissements scolaires ?
- 8) Dans un cadre « éthique », les responsables religieux prennent position en faveur de l'éducation aux médias. Le réseau catholique de l'enseignement incère l'éducation aux médias au Programme Intégré.

Circonscrire totalement le **champ de l'éducation aux médias** et du partenariat qui peut exister dans ce champ reste un exercice très complexe composés de **multiples connexions** dont nous avons choisi de retenir celles qui nous apparaissaient comme principales.

¹ Herreros in Amblard, H., Bernoux, P., Herreros, G., Livian, Y-F. (1996). *Les nouvelles approches sociologiques des organisations*. Paris : Le Seuil.

1.3. QUESTIONNEMENT

De très nombreux études et ouvrages se penchent et s'interrogent sur les rapports entre l'enfant et les médias omniprésents dans leur vie quotidienne. Les opinions sur l'influence qu'ils génèrent peuvent se montrer totalement contradictoires ; certaines les accusent d'être à l'origine de tous les maux de notre société, d'autres y voient des outils culturels des plus intéressants. Les courants de recherche n'apportent **pas de réponse unanime sur la nature des effets des médias.**

Tenant compte de ce contexte, les programmes scolaires² invitent les enseignants à offrir à leurs élèves une « éducation aux médias ». Et, bien qu'il existe un Conseil Supérieur de l'Éducation aux Médias à la Communauté française³, il semble que, sur le terrain, l'éducation aux médias reste dépendante des initiatives spontanées des enseignants qui s'y intéressent ou de quelques ASBL proposant des animations adéquates, mais qu'elle n'ait **pas encore trouvé une place suffisante répondant aux besoins de nos jeunes.**

Louis Porcher, agrégé de Philosophie et Professeur à l'université de Paris 3 – Sorbonne Nouvelle, dénonce le fait que cette formation reste balbutiante, approximative et floue (malgré que l'éducation aux médias soit reconnue par tous les protagonistes comme **nécessaire et urgente**).

Nonobstant les efforts remarquables progressivement, ces deux dernières années, **les animateurs restent trop peu nombreux, les enseignants trop peu formés...**

Comme je l'ai souligné, j'ai pris conscience d'une **carence** en matière d'éducation aux médias dans les écoles fondamentales du réseau libre catholique que j'ai fréquentées, d'abord en tant qu'enseignante et, ensuite, en tant que directrice. Peu de collègues abordaient ce genre de sujets et ne se servaient, que rarement, de la télévision pour dispenser une éducation *par* les médias et non une éducation *aux* médias. Les médias étant considérés comme moyen, comme support mis au service des disciplines plus traditionnelles mais pas comme objet d'étude.

² Le Programme Intégré.

³ Conseil de l'Éducation aux Médias, Ministère de la Communauté française – Bd Léopold II, 44 – 1080 BXL.

Quelles pouvaient être **les raisons de cette carence ?**

Défiance à l'égard des médias perçus comme néfastes à l'enfant ? Un manque de temps ? Un manque d'intérêt de la part des enseignants ? Une culture scolaire trop éloignée de la culture médiatique ? Une certaine « ignorance » du sujet de la part des enseignants ?

À côté de cela, force est de constater que l'enfant passe quotidiennement d'un environnement scolaire à un environnement médiatique lorsqu'il se trouve devant le petit écran (1H30 à 2H en moyenne)⁴ et que **les élèves d'aujourd'hui appartiennent sans nul doute à ces deux cultures.**

Pour revenir à l'image de la tresse, je situerais ces questions au niveau de l'élastique, juste avant la naissance de la partie finale qui regroupe toutes les branches... Ici, le projet.

1.4. POSITIONNEMENT DU PROJET

Après avoir réalisé différentes recherches, l'analyse du champ appelait à se positionner avant d'entrer dans la réalisation concrète de ce nouveau projet.

La fonction de direction et de présidente d'entité me permet d'**agir** aussi bien auprès des enfants (lors d'animations organisées **au sein de mon école** ou dans des **écoles de mon entité** – B3 – 36) que des adultes (lors de **réunions d'enseignants ou de directions**).

L'expression « éducation aux médias » contient deux termes qui coexistent quotidiennement dans la vie des enfants. L'école et les médias, omniprésents dans leur univers, les accompagnent comme sources culturelles parallèles, plutôt distinctes mais elles se superposent de temps en temps. Aujourd'hui, plus personne ne conteste la nécessité de mettre en place une éducation aux médias mais **les questions s'attachant au « comment » ne sont pas résolues sur le terrain.**

⁴ Une recherche commandée par la Direction de l'Égalité des chances de la Communauté française à l'Institut des Sciences humaines et sociales de l'ULG en décembre 2006.

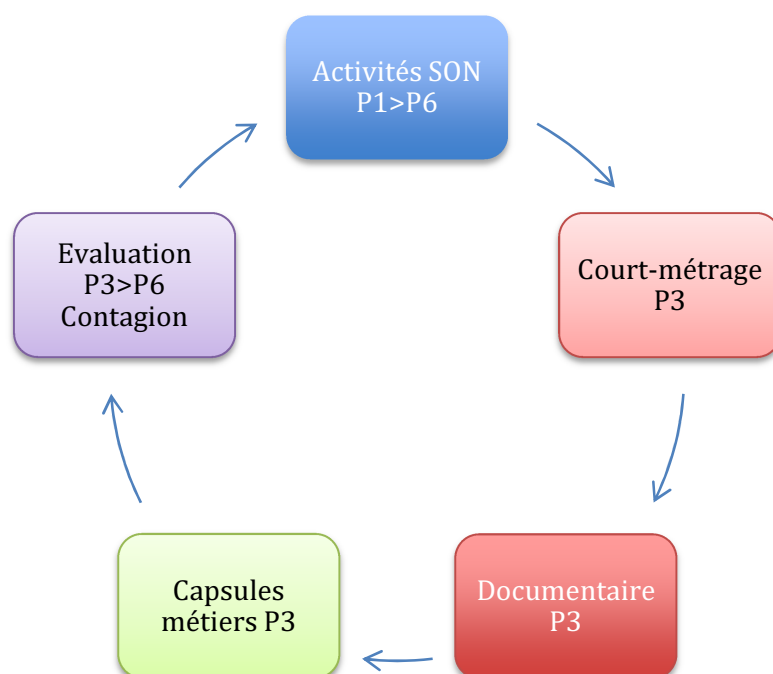
Casman, M.T., Jacquemain, M., Nibona, M., Willems, I. et Dizier C. (2006), Les jeunes face au sexisme à la télévision. *Faits & Gestes*, 22, 3.

Je crois plus en la **contagion pédagogique** qu'aux longs discours...

Proposer des activités qui vont à la fois « éduquer **les enfants** aux médias » mais aussi amener **l'enseignant**, s'il ne l'a déjà fait, à s'ouvrir à une nouvelle approche et le motiver à entrer dans cette opportunité avec ses élèves. La **double action** étant menée en partenariat avec des professionnels des médias, offrant dès lors un positionnement légèrement différent, mais complémentaire, aux actions proposées par les ASBL.

Issus de ces activités, des actes de **découverte** (en tant qu'acteurs) et, conjointement, de **production**, qui déboucheront sur la finalisation d'outils « d'impulsion » pour aider l'enseignant à cheminer **de manière critique**, avec ses élèves, dans la sphère médiatique (diffusions TV, DVD, site). Ouvrir des portes aux enseignants et les accompagner dans leur mission (assez longuement exprimée dans les programmes mais peu et, parfois même, non réalisée sur le terrain) ; amener l'enfant à **se poser des questions** et **provoquer le débat** au sein de l'école ou de la famille tout en lui apportant déjà des éléments de réponse.

1.5. COMPOSITION DU PROJET



Le schéma ci-dessus présente les parties principales du projet, qui s'articulent les unes aux autres.

1.5.1. LES ACTIVITÉS

Objectifs

Le continuum se construit, allant du général au spécifique⁵ suivant le degré de précision des objectifs avec en amont les buts⁶ du programme qui eux-mêmes tiennent compte des finalités⁷ du système éducatif au niveau institutionnel et organisationnel.

- ⇒ Dans le cadre du programme proposé aux écoles fondamentales, et, suivant l'âge des enfants, nous aborderons ici **LE SON** pour lequel des objectifs spécifiques seront précisés ultérieurement.
- ⇒ Le travail s'organise autour de **trois compétences d'intégration** (percevoir et comprendre, s'exprimer et communiquer et être critique) qui se déploient en compétences spécifiques organisées autour des **6 facettes** (Producteurs, représentations, langages, technologies, publics et catégories ou typologies).
- ⇒ Possibilité offerte à l'enseignant titulaire d'assister à l'activité avec une visée de « **contagion pédagogique** ».

Participants

Les élèves de l'école fondamentale NDG à Woluwe-St-Pierre répartis suivant leurs classes habituelles.
Au total : **18 classes** (3 classes par année - + / - 3x22 enfants).

Partenaires des médias

Activités principales (position d'animatrice – enseignante)
un ingénieur du son RTBF – Christophe Goffaux.

⁵ **Objectif général:** Énoncé, en termes plus ou moins précis, de ce vers quoi tend l'apprentissage. Cet énoncé, qui définit les résultats de l'apprentissage, représente un point particulier dans l'orientation générale d'un programme. (L'objectif général constitue un premier degré de précision du but dont il découle.)

⁶ **But:** Énoncé qui définit l'orientation à long terme d'un programme d'enseignement déterminé.

⁷ **Finalité:** Énoncé qui reflète une philosophie, des principes, une conception de l'existence ou un système de valeurs et qui indique, d'une manière très générale, les lignes directrices d'un système éducatif ou d'un établissement d'enseignement.

Activités complémentaires :

un présentateur – Thomas Van Hamme,
un spécialiste interview – Olivier Monssens,
un journaliste – Éric Boever (position d'observatrice),
un dessinateur BD – Nicolas Viot (position d'observatrice).

Nous travaillons en **binôme** aussi bien pour la préparation de l'activité que pour sa réalisation en alliant les compétences professionnelles de l'éducation et des médias.

Cette façon de travailler n'est pas indispensable, mais elle apporte un confort pédagogique qui permet une utilisation optimale du temps compté (pas de temps morts).

Dans le temps...

Chaque activité dure 100 minutes. Elles ont été programmées durant l'année scolaire passée de janvier à juin.

Programme des activités

Nous avons donc choisi d'aborder plus spécifiquement **LE SON**.

Pour toutes les années, l'activité va **commencer** par l'évocation de ce que les enfants connaissent au sujet du son et quelques exercices vont permettre de clarifier les notions « mères » notamment...

Les 4 paramètres du son :

L'intensité

- Écoute de différents sons joués sur synthétiseur pour percevoir leur niveau.
- Comparaison des sons et représentation par les gestes (plus un son est fort, plus on lève les bras).
- Produire un son plus fort ou plus faible que son voisin.
- Traduire graphiquement à l'écoute de séquences musicales ses perceptions de l'intensité et auto-évaluation en comparaison avec le graphique produit sur le programme Cubase.

La durée

- Écoute de différents sons pour en ressentir la durée.
- Représentation de cette durée par des gestes.
- Dessiner sur une feuille un trait qui représente la durée du son. (Pourquoi différentes longueur de trait ?).
- Mise en lien avec la représentation des notes.

La hauteur

- Écoute de différents sons pour percevoir leur hauteur. Quels sont ceux qui semblent plus aigus, plus graves ? Comparaisons.
- Écoute de notes jouées sur un clavier.
- Représentation de la hauteur par des gestes : plus un son est bas, plus on baisse les bras et inversement, plus le son semble aigu plus on lève les bras.
- Produire des sons graves et aigus.

Le timbre

- Écoute de différents sons de même intensité, même durée et même hauteur mais qui sont différents, c'est le timbre qui varie.
- Écoute d'instruments de timbres différents... Essayer de les reconnaître.
- Jeu de reconnaissance de la voix.

Ces exercices débouchent fréquemment sur une mise en lien avec les notions de rythme, les notes, le tempo...

La seconde partie de l'activité va amener l'enfant à s'exprimer, à communiquer tout en restant dans une logique sonore. Les productions seront différentes suivant les âges.

En première année – Les ambiances sonores

- Identifier et nommer les outils technologiques utilisés :
 - le nagra sert d'enregistreur, il permet de sauvegarder le son sur un disque et de reproduire le son de la voix ou de toute autre source sonore.
 - l'amplificateur sert à diffuser les sons. Des réglages sont possibles : variation du volume, diminution des aigus ou des graves, etc.
 - le synthétiseur permet de reproduire toute une série de sons, soit imitant des instruments acoustiques(piano, batterie, violons, etc), soit électroniques.
 - le micro permet de capter les sources sonores.
 - le lecteur CD...
- Exprimer ses sentiments, ses émotions à l'écoute de différents extraits musicaux.
- Trouver les images correspondant aux extraits sonores diffusés (mer, désert, forêt, trafic, gare, marché).

- Exprimer son avis sur la qualité des ambiances sonores proposées, évaluer... Dire ce que l'on préfère, pourquoi.
- jeu d'erreurs que des ambiances sonores peuvent présenter. (Peut-on entendre... à tel endroit ?)

En deuxième année – Les bruitages, le son dans les dessins animés

- Le métier de bruiteur est de créer un bruit par rapport à une image. Il faut donc « comprendre » ce bruit, l'analyser pour le reproduire au plus près. Une voiture des années 40 ne produit pas le même son que celles d'aujourd'hui. Une roue de bicyclette sur le ciment ne rend pas le même son qu'une autre roulant sur de la terre. Il faut que le son colle au lieu, à l'époque, à l'action, aux personnages et au climat.

Le corps seul permet déjà un grand nombre de bruitages.

- Recréer, avec des outils simples, les bruits des objets qui nous entourent, les ambiances sonores (1 ou 2 exemples)
 - Le feu
 - Le tonnerre
 - La pluie (variation de l'intensité)
 - Galop du cheval
- Se définir comme public.

Parcours du paysage audiovisuel pour se définir en tant qu'auditeur et téléspectateur.

Quels programmes écoutons-nous et regardons-nous ?

- Le dessin animé.

Le dessin animé est un secteur dans lequel l'ingénieur du son est très actif : on part de rien et il faut enregistrer ou créer les dialogues, les bruitages, les ambiances, les musiques ; autrement dit, toute la bande sonore.

Écoute de bruitages typiques pour imaginer leur utilisation dans un dessin animé.

** Pas d'acteurs réels*

** Chaque élément doit être créé, inventé (décors, personnages, son, ...)*

On écoute des bruitages « cartoon » se prêtant à des situations particulières (effet ressort, chute, déplacement,...).

Vision de séquences vidéo illustrant le travail des professionnels du dessin animé.

- Mise en pratique.

À partir d'une scène rendue muette, on reconstruit l'univers sonore : les enfants choisissent la musique, les ambiances sonores, enregistrent des sons seuls et recréent les dialogues. L'ensemble est introduit dans un logiciel de montage (Cubase VST). Le montage et le mixage sont effectués et la bande son lue, en synchronisation avec l'image. On termine par une comparaison avec la bande originale.

En troisième année – L'ingénieur du son + capsules et court métrage

Le travail réalisé avec ces classes est particulier. En effet, il est intimement lié aux autres parties du projet (le court-métrage, le documentaire et les capsules) qui seront développées par la suite.

Les activités mises en œuvre ici auront plusieurs objectifs.

- La préparation des productions citées ci-dessus.
Que connaissent les enfants sur l'ingénieur du son ?
Quelles questions souhaiteraient-ils lui poser ?

Écriture du scénario > La forme.
Organisation du tournage...

- La structuration des apprentissages activés.

Après avoir visionné la capsule réalisée, rencontre de l'ingénieur du son pour compléter le « percevoir et comprendre ».
Questions / débat sur le sujet.

- L'évaluation des productions (Boucle notamment auto-évaluation).

Typologie > Capsule fiction ou information ?
Perception en tant que public (agréable ? Intéressant ? ...)

- Mise en pratique du métier de l'ingénieur du son durant l'activité.

Réalisation d'une publicité dans des conditions identiques à celles d'une vraie session radio. (En rapport avec la capsule visionnée).
Enregistrement par les élèves d'un slogan publicitaire pour l'école Notre-Dame des Grâces. (Nettoyage, effets, musiques différentes, superpositions...)

En quatrième année – La bande dessinée

- Découverte, analyse et tri de différents albums pour arriver à la structuration suivante :

le titre, l'auteur, le dessinateur (Parfois, il s'adjoint les services d'un coloriste pour mettre ces dessins en couleurs), l'éditeur (la personne ou société qui publie et met en vente l'album (Dupuis, Delcourt, Casterman...), la vignette (ou case), le phylactère (la bulle), l'illustration, la planche ...

Les plans (gros, large, américain) > Lien avec le cinéma.

L'expression des sentiments : ponctuation, plans, phylactères explosifs (la colère représentée par des éclairs ou des têtes de mort, caricature du visage).

L'expression du mouvement : traînées de vitesse, l'effet stroboscopique (on décompose le mouvement).

L'expression du son : onomatopées.

- Mise en pratique : passage de la BD à une médiatisation sonore. (Typologie).

On choisit un extrait d'album. La scène est jouée par les élèves et enregistrée. (Comment interpréter l'expression d'un personnage de BD ?)
Pour tenter de reproduire au mieux l'atmosphère de la BD choisie, ajout de bruitages, musiques...

Cette activité a été complétée par l'intervention de Nicolas Viot (dessinateur, illustrateur de BD notamment « Théo ») – Composition d'une planche de BD.

En cinquième année – L'information – Journal télévisé / Journal parlé (radio)

Une première activité prévue dans le cadre de « journalistes en classe » a précédé et préparé celle-ci. Éric Boever s'est attaché à répondre aux questions des enfants dans le cadre de la profession de journaliste et du journal télévisé.

Cette séance-ci sera donc complémentaire et mise en relation avec la précédente.

- Reprise des différentes étapes du travail des journalistes « radio ».
- Le rôle complémentaire de l'ingénieur du son qui gère les enregistrements mais aussi l'habillage du journal et les micros en direct.
- Analyse du contenu et de la mise en forme du journal parlé (radio).
 - Jingle** d'introduction, tapis pour **les titres**, les infos sont présentées en studio par un journaliste principal. **Virgule** fin des titres. D'autres **journalistes** viennent en studio s'il y a des sujets en direct.
 - Les reportages sont diffusés par **l'ingénieur du son**.
 - Ils sont ponctués par de petites **virgules** lorsqu'on change de sujet (chapitres : politique, étranger, sport, etc.)
 - Jingle** fin journal.
- Mise en pratique – Réalisation d'un petit journal parlé. (Enregistrements, montage, présentation).

En sixième année – La publicité

- Qu'est-ce qu'une publicité ?

Analyse de 3 publicités (télé) adressées à des publics différents.

- commerciale - cible : enfants
- commerciale - cible : adultes
- service public – politique d'éducation

Analyse des différences, du langage, du ton et habillage sonore utilisé.

- L'ingénieur du son qui réalise une publicité radio.

Projection de la capsule réalisée avec les classes de 3^{ème} année.

Analyse du contenu et de la manière d'enregistrer les publicités.

- Écoute et analyse d'une publicité radio + d'autres.
- Création d'une publicité.
À partir d'un montage existant, les élèves prennent le rôle de comédien et leur voix est insérée dans la publicité.

Avec les 6èmes, deux autres activités ont été programmées ; l'une en compagnie de Thomas Van Hamme durant laquelle les élèves ont abordé les thèmes « chaînes publiques / chaînes privées » ainsi que la conception d'une émission de télévision (de l'idée jusqu'à sa diffusion) et le métier de présentateur. L'autre, avec Olivier Monssens, totalement consacrée à l'interview.

Synthèse et évaluation des activités

Les dernières minutes de chaque activité sont réservées à la synthèse et à l'évaluation. Quelques questions posées aux élèves nous permettent d'évaluer, oralement ou par écrit, l'impact du travail réalisé avec eux, tant du point de vue des apprentissages que de la motivation. On s'interroge également sur le produit, il s'agit alors d'une autoévaluation qui aborde les représentations, les choix, l'expression... Le développement de l'esprit critique se précise tout spécialement dans cette phase.

1.5.2. LE COURT-MÉTRAGE de fiction + Documentaire – LE NOUVEAU.

Pour rappel, cette deuxième partie du projet est à mettre en lien avec les activités menées dans les classes de 3^{ème} année.

Dans le cadre du projet d'éducation aux médias que nous menons, il nous a semblé pertinent de mettre sur les rails un film télévisuel de court métrage qui met en scène des enfants, de manière à leur faire **approcher au plus près des techniques et des personnes qui font le cinéma**, mais aussi de les familiariser très concrètement avec **les métiers** peut-être plus abstraits pour un public de jeune âge. C'est en évoluant en tant qu'acteurs qu'ils sont les ambassadeurs de cet apprentissage.

Le scénario a été écrit de manière à favoriser la compréhension des enfants, car au final, il nous paraissait évident que ce film était pour eux. Il est basé sur des préoccupations souvent relevées par les pédagogues et qui nous semblent être propices à l'exposition de valeurs positives telles la tolérance et la sincérité, guidant le tout vers une citoyenneté plus ouverte et réfléchie. Car, enfin, parler d'éducation aux media, c'est aussi parler d'éducation tout simplement.

Tout au long du tournage, **les jeunes ambassadeurs** ont pu questionner l'équipe réunissant professionnels de la télévision et du cinéma dont certains sont en outre pédagogues (Véronique Lacroix – Directrice de l'école de Maquillage Jean Pierre Finotto, Emmanuel Decarpentrie – professeur d'image au SAE Institut, intervenant formateur à la RTBF, David Mathy – professeur de scénario et réalisation au SAE Institut et au CMM de la CFWB, professeur face camera à Parallax Bruxelles).

Les différentes interviews constituent la base d'un **documentaire pédagogique** tourné sous la direction des enfants lors du tournage même et qui accompagnera la diffusion du film télévisuel de court métrage. Nous avons choisi de tourner simultanément la fiction et le documentaire de manière à garder très précisément, et aux yeux de tous, la fiction comme support d'intérêt pour le diffuseur mais aussi pour le projet éducatif. Nous avons donc opté pour une structure technique relativement légère mais en utilisant un matériel broadcast (caméra Red one) impliquant méthode,

précision, calme et discipline, valeurs corrélatives aux métiers de l'audiovisuel qu'il nous a semblé bon de transmettre également.

Enfin, nous avons reçu le concours de comédiens professionnels et reconnus (Bernard Yerlès, Nicolas Gob, Sarah Van Calck...) car il nous semblait indispensable que le projet pédagogique film fiction/documentaire pédagogique apparaisse comme un véritable objet audiovisuel faisant comme ceux qui parsèment les chaînes francophones.

Nous travaillons donc **simultanément sur plusieurs objectifs, appartenant à différents niveaux**. D'une part, une approche active de toutes les étapes de la production cinématographique (de l'idée à la diffusion) pour un groupe de trente enfants mais aussi la production d'un outil pédagogique d'impulsion pour les enseignants et les directions d'école.

1.5.3. LES CAPSULES

Au travers de ces capsules, nous visons des buts très complémentaires à ce que nous avons décrit précédemment, une éducation aux médias d'impulsion qui peut ouvrir des portes aux enseignants et aux directeurs, tout en offrant l'avantage de la **participation active du public cible** tant dans la conception, dans la réalisation que dans l'évaluation.

La démythification et l'explication, dans un registre simple, des **différents métiers de l'audiovisuel**, à travers ses acteurs de tous les jours, permettrait d'une part de montrer la complexité, l'utilité et la multiplicité des métiers techniques, et d'autre part d'explicitier le plus concrètement possible **les choix, les méthodes et les techniques des intervenants humains qui fondent l'intelligibilité de la communication audiovisuelle**.

Les capsules mettent chacune en exergue un des métiers de l'audiovisuel (ingénieur du son, réalisateur, producteur, scripte, cameraman...) à travers des questions établies par les enfants des classes de 3^{ème} primaire. C'est sur base de ces

questions que nous avons établi les réponses adéquates, dans des termes convenus, avec les différents intervenants.

Une petite introduction sous forme de fiction mettant en scène les enfants eux-mêmes, leur permettra de se rendre sur le lieu de travail de l'intervenant et de se voir expliquer les bases de son intervention. Ces capsules, qui prendront place en tant que **micros programmes** dans les cases dédiées à la **jeunesse**, rencontrent le vif intérêt des professionnels et des enseignants.

Une capsule pilote a été réalisée sur l'ingénieur du son.

2. ARTICULATION ENTRE OBJECTIFS D'ÉDUCATION AUX MÉDIAS ET OBJECTIFS D'ENSEIGNEMENT (ÉCOLE OU ENTITÉ)

L'un des premiers objectifs de l'école n'est-il pas de susciter la motivation à apprendre ?

Comme Etienne Bourgeois le souligne dans le livre « Apprendre et faire apprendre » qu'il a dirigé avec Gaëtane Chapelle⁸, **la motivation** est la condition sine qua non de tout apprentissage. La difficulté grandit lorsqu'en plus, on doit bien admettre qu'un enseignant démotivé risque évidemment de produire des élèves peu motivés et réciproquement. Dans toutes les fonctions que j'ai menées au sein de l'éducation, cette question essentielle ne m'a jamais quittée.

L'éducation aux médias offre un pont inespéré pour faire naître cette motivation, ou l'entretenir, point que je développerai dans le 6 – « Regard critique ».

Les compétences d'intégration que l'on vise :

- percevoir et comprendre,
- s'exprimer et communiquer
- être critique

qui se déploient en compétences spécifiques organisées autour des **6 facettes** :

- Producteurs,
- représentations,

⁸ E. BOURGEOIS & G. CHAPPELLE, Apprendre et faire apprendre, Presses Universitaires de France – Paris, 2006.

- langages,
- technologies,
- publics et
- catégories ou typologies

ont évidemment une dimension qui dépasse de loin l'éducation aux médias puisque les médias ont, depuis longtemps, investi l'ensemble de notre société.

Les finalités se rejoignent donc dans des aspects inscrits au décret « Missions »

1. Promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves.
2. Amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle.
3. Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures.
4. Assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.

Malgré l'extension de notre projet, **chaque étape** occupe une place bien définie qui s'articule inmanquablement aux objectifs et aux finalités décrits ci-dessus. Nous avons fait le choix de **combiner** plutôt que d'isoler.

3. EFFICIENCE / LES OBJECTIFS ONT-ILS ÉTÉ ATTEINTS ?

Ce projet est le fruit d'un travail de longue haleine, il n'a pas été construit dans la précipitation.

Peut-on considéré que les objectifs ont été atteints ?

1. Au niveau des enfants – Niveau principal.

Lors des activités, dans chacun des domaines visés (suivant les années), ils ont pu effectivement développer progressivement les compétences d'intégration dans le

cadre des 6 facettes. Le facteur « temps » nous obligeait évidemment à rester raisonnables dans les petits projets « SON » spécifiques (100 minutes).

Pour les troisièmes, lors des tournages, les élèves ont vraiment découvert toutes les étapes de la production au travers de leur expérience d'acteurs. Les documents, l'organisation, les intervenants, la rigueur de travail, le matériel, le vocabulaire.

Toute l'équipe a veillé à l'aspect « apprentissage » et les enfants ont donc été accompagnés pas à pas dans leurs découvertes. Des temps de questionnement, de structuration et d'évaluation étaient prévus.

2. Au niveau des enseignants.

L'effet de contagion commence à se mettre en place. Plus de la moitié des enseignants ont reconnu avoir appris beaucoup lors de ces activités et de ces tournages. Ils voient plus clairement ce que l'éducation aux médias peut apporter aux enfants. Ici aussi, la motivation joue son rôle... Tant pour les enseignants que pour les élèves.

3. Au niveau des directions d'écoles.

Le projet réalisé a été présenté et décrit lors de diverses réunions. Nous étions intéressés de connaître l'avis des directeurs, notamment concernant la capsule. Ils ont évalué le travail et l'ont trouvé intéressant et bien adéquat.

4. FORCES ET FAIBLESSES DU PROJET (en lien avec la formation)

1. LES FORCES

- Un complément intéressant aux connaissances théoriques et pratiques déjà acquises qui permet d'être plus efficace sur le terrain.
- Une approche pédagogique qui offre d'agir simultanément à différents niveaux (élèves, enseignants, directions).
- Des publications, des exemples d'analyses de la formation qui peuvent être utilisés sur le terrain.
- Le partenariat avec les professionnels qui allie « éducation » et « médias ».
- Le partage d'expériences.

2. LES FAIBLESSES

- Le facteur temps. Évidemment, tant dans la formation que dans le projet, on souhaiterait consacrer plus de temps afin d'affiner les apprentissages, d'aller plus en profondeur, de pouvoir plus expérimenter encore.

5. EN QUOI CE PROJET EST-IL UN PROJET D'ÉDUCATION AUX MÉDIAS ?

« Eduquer aux médias, c'est rendre chaque enfant **capable de comprendre** la situation dans laquelle il se trouve lorsqu'il est le destinataire de messages médiatiques. C'est le rendre apte à être un **spectateur actif**, un **explorateur autonome** et un **acteur** de la communication médiatique, capable de s'approprier un maximum d'informations originales à partir de n'importe quel type de document issu des médias.

Acquérir une meilleure connaissance de ce que les médias apportent permettra d'améliorer l'usage et la création d'images et de sons comme outils originaux au service de la pensée, de l'expression et de la communication. »⁹

La préparation du projet, dans ses différentes catégories et niveaux, s'est construite, pas à pas, au regard de la définition du programme et chaque étape peut être placée dans, au moins, un des tiroirs du classement croisé « compétences d'intégration / facettes ». De plus, lors de sa réalisation, nous sommes restés **très attentifs à ne pas quitter ces balises qui nous apparaissent comme judicieuses**. Elles restent très utiles lors des phases de structuration et d'évaluation également.

6. REGARD CRITIQUE

Lors de ce projet, nous avons sciemment choisi de nous pencher sur **les facteurs sociaux** qui ont été à la base du déclenchement des autres facettes (motivationnelles et cognitives) et ce pour l'ensemble des niveaux d'action. Il me semble donc important de commencer par la source.

⁹ Programme Intégré – MM p.4.

Le facteur de l'importance d'autrui - « L'effet maître » - Les professionnels.

Indicateurs prélevés

Les élèves attendent l'arrivée des « experts » avec impatience. Ils montrent spontanément leur intérêt, ils réclament leur présence. Lors de leur arrivée, les visages expriment clairement le contentement, la satisfaction.

Après les activités, les enfants continuent à en parler entre eux, mais aussi aux élèves des autres classes. Ils racontent leurs expériences à leur famille.

Autrui n'est pas neutre. La situation décrite montre que la présence d'experts est porteuse de significations et provoque un changement d'attitude des élèves. On peut parler de comportement affectivement chargé. L'émotion provoquée par la présence de professionnels des médias a favorisé le **déclenchement de la motivation** et constitue un formidable **stimulus** : gagner en popularité par le fait d'avoir reçu et parlé avec « de vrais professionnels », le raconter à sa famille, à ses copains...

Le facteur du changement d'attitude

Indicateurs prélevés

Les enfants écoutent plus attentivement que d'habitude. Ils réagissent immédiatement aux questions ou aux consignes données. Ils gardent le contact visuel. Ils ne se retournent pas.

Le comportement est le résultat d'une somme d'attitudes, d'actions et de réactions.

Or, changer les attitudes permet de modifier le comportement. La VI (présence du media coach, du journaliste ou de l'acteur...) modifie la VD (motivation à apprendre).

Mais attention, ce changement d'attitude peut orienter l'action dans un **sens positif** ou **négatif**.¹⁰ Ici, les professionnels, dont l'**éthique** est irréprochable, influencent la VD positivement.

Le facteur de l'estime de soi

Indicateurs prélevés

Ici, très proches du concept de l'importance d'autrui, le fait de montrer de la fierté à se présenter comme membre de la classe qui a participé au projet et percevoir l'envie de ceux

¹⁰ FISHBEIN M. & AJZEN I., Attitudes toward objects as predictors of single and multiple behavioural criteria. *Psychological Review*, 81, 59-74.

qui n'ont pas participé à cette activité (attitude des élèves à la sortie de l'école), le fait d'en parler à la maison et de constater une attention particulière des parents.

L'individu est par essence, **social**.

L'important est la richesse et la **diversité** des relations sociales. Pour des enfants, c'est la rencontre de tous les âges : petits et grands (pour la transmission du savoir) qui sera productive (enseignement vertical, mais aussi intervention des adultes, de la différence...)

Le besoin d'appartenance est une motivation fondamentale au même titre que manger ou boire. Un être social a une identité personnelle au travers d'appartenance(s) à un ou plusieurs groupe(s). L'appartenance des enfants à ce groupe, plus positive encore après ce projet, sera utilisée pour la construction d'une **identité positive** et favorable à l'apprentissage. **Regarder les infos, s'informer, voir un film avec un nouvel éclairage sera chaque fois une occasion de se réaffirmer comme faisant partie de ce groupe.**

Les facteurs de catégorisation, stéréotype, modèle du continuum (Fiske et Neuberg 1990)

Indicateurs prélevés

Les enfants posent des questions ciblées par rapport aux fonctions et à l'image qu'ils se font de ces fonctions). L'expression de leur visage marque l'admiration. Ils demandent parfois un autographe ou une photographie avant de quitter les professionnels des médias.

Dans certains cas (Bernard Yerlès, Éric Boever...), les enfants ont **catégorisé** en tant que « journaliste » ou « acteur » mais aussi en tant que « personnes connues qui passent à la télévision » et qui bénéficient auprès d'eux d'une image socialement positive.

Ils ont fait appel à leurs **schémas** ou pour certains aux **prototypes** qu'ils ont en tête et ont été sensibles aux similitudes établies avec cette catégorie de personnes. Ils leur apparaissaient donc comme « spécialistes » du domaine abordé (dans le cadre d'une construction faite à partir de leur expérience vécue et de la culture ambiante) plus que ne pouvait l'être l'enseignant habituellement chargé de la classe.

Cette **formation d'impression** plus ou moins spontanée qui dépend de **la saillance perceptive** (l'ingénieur du son professionnel, le journaliste ou l'acteur connu) ; **les buts poursuivis** (projet d'éducation aux médias) et **l'accessibilité temporaire ou**

chronique de concepts (les professionnels et leur savoir) (Higgins, 1996) ont favorisé une catégorisation.

Durant tout le projet, on a pu constater **l'activation du continuum** développé par Fiske et Neuberg (1990). En effet, après la catégorisation initiale, la motivation, les capacités d'attention et les informations complémentaires recueillies par les enfants ont confirmé le jugement strictement catégoriel pour en arriver à des réactions affectives et cognitives.

Ils se sont reposés sur un **stéréotype** économique : « professionnel connu » et la prise en compte d'informations individualisées a aidé à le conserver.

Les enfants ont eu des **réactions positives et motivantes pour leur apprentissage**.

Selon J.P. Leyens et V. Yzerbyt, la **catégorisation** a plusieurs fonctions : la simplification des infos, le maintien des apprentissages (ne pas remettre en cause les apprentissages passés lors de chaque confrontation), la direction dans l'action (on agit en fonction de nos catégories), l'ordre et la signification (mettre de l'ordre dans l'environnement et lui donner sens). Chaque catégorie a sa justification théorique qui la connecte, avec ses similitudes et ses différences, avec les autres catégories en un tout cohérent.

Comme je le précisais au début de l'analyse sociale, la motivation apparaît ici comme très dépendante des facteurs sociaux, exprimés ci-dessus, qui ont déclenché les dimensions affectives et émotionnelles.

Pierre Vianin, dans son livre « La motivation scolaire » en donne de nombreuses définitions.

La motivation: ce sont des processus physiologiques et psychologiques responsables du déclenchement, de l'entretien et de la cessation d'un comportement ainsi que la valeur appétive ou aversive conférée aux éléments du milieu sur lesquels s'exerce ce comportement.¹¹

Indicateurs prélevés

Les manifestations extérieures observables sont proches de celles qui ont été relevées dans la première partie de l'analyse.

¹¹ Grand Dictionnaire de la Psychologie. Paris, éd. Larousse – 2000.

Les représentations motivationnelles¹² sont contingentes à la situation particulière d'apprentissage proposée et se construisent de l'interaction de facteurs internes et de facteurs externes. L'environnement éducatif de l'enfant a changé notamment parce que la **culture contemporaine** est fortement liée aux **médias**. Comme le soulignent J. Eccles et A. Wigfield, la tâche proposée offre **une valeur**, une utilité certaine pour ces enfants et leur renvoie une image positive d'eux-mêmes. Pas de récompense ou de punition particulière ici, les professionnels écoutent et répondent aux questions de tous et les enfants ne ressentent **pas de pression** quand à l'évaluation de leur **efficacité personnelle**.

Les élèves sont fort habiles à décoder les émotions transmises¹³ par le canal non verbal (sourire, mimiques, proximité), les spécialistes de la communication augmentent leur attention, leur envie de participer.

D'un point de vue cognitif

Dans un premier temps, lors des préparations, les élèves ont mobilisé leur **attention** pour utiliser leurs **connaissances initiales** sur les médias (stockées dans leur **mémoire à long terme**) afin de rédiger leurs attentes dans un même champ fonctionnel. Comme le souligne Michel Fayol¹⁴ les **liaisons établies** avec ce qui est déjà connu fournissent des voies d'accès plus efficaces aux connaissances nouvelles. Ils ont circulé entre les **pré-acquis**, les **consignes** que nous leur avons données et leur **désir** de savoir. La préparation a permis de **réactiver** les connaissances et le « guidage » mené par nos questions a aidé les apprenants à mieux **cibler** ce sur quoi ils devaient porter leur attention, à **engager un traitement de l'information**. L'approche proposée par un professionnel est **d'utiliser des situations de travail** pour apprendre ou compléter un savoir, définir des **concepts**. On travaillait bien dans **la zone proximale de développement** de Vygotsky, cet espace dynamique où un sujet apprend. **L'évocation**

¹²BOURGEOIS E. & CHAPPELLE G., Apprendre et faire apprendre, Presses Universitaires de France – Paris, 2006.

¹³ DUPRIEZ V. & CHAPPELLE G., Enseigner, Presses Universitaires de France – Paris, 2007.

¹⁴BOURGEOIS E. & CHAPPELLE G., Apprendre et faire apprendre, Presses Universitaires de France – Paris, 2006.

spontanée réalisée avec les amis et la famille a également facilité la **fixation** des nouvelles connaissances.

Nous sommes à l'heure où les « stars » occupent une place privilégiée dans l'univers médiatique. Le présentateur ou le journaliste est le compagnon qui va entretenir le lien avec le téléspectateur qui l'attend en début de soirée. « **La croyance négative** » des enfants vis-à-vis du JT (si l'on considère qu'une norme familiale peut être l'obligation de se taire quand les parents le regardent) est remise en question par la preuve sociale donnée par le journaliste ou par le media coach que les informations sont intéressantes pour toute une série de choses qui LES concernent.

Un autre aspect de la réussite de ces activités peut trouver une explication dans la **réception du message**. Selon Mc Guire (1968, 1972), c'est une étape cruciale de la persuasion qui recouvre à la fois l'**attention** accordée à ce message et la **compréhension** des informations qu'il contient. Le but était bien ici de **faire passer des messages**.

L'objectif escompté étant notamment de rendre les élèves plus « critiques » aux informations qu'ils peuvent recevoir par l'intermédiaire des médias (d'un journal parlé, par exemple). La **curiosité** des enfants a **minimisé la distraction** possible qui aurait pu diminuer l'impact du message et **les images**, avec l'utilisation des DVD notamment, ainsi que la **mise en action** ont complété la présentation discursive.

Après avoir constaté l'impact majeur de la présence des professionnels qui constituent une figure d'autorité et incarnent parfaitement « les médias », je suis particulièrement interpellée par la **motivation d'apprentissage accrue**, par ce **changement d'attitude** des enfants, suite à leur **présence**.

Il était donc intéressant pour le mediacoach d'aborder cet aspect dans le cadre des représentations notamment. Non seulement avec les enseignants, mais aussi avec les enfants eux-mêmes. Notre réflexion par rapport à la présence de personnes connues, à leur proximité qui les a fait apparaître sous un autre angle, a participé à une sorte de **démystification du personnage médiatique qui a amené une modification**

progressive de leurs représentations. Toute cette approche montre à quel point l'éthique s'avère indispensable ici.

7. PERSPECTIVES

Quels **transferts** des apprentissages pouvons-nous espérer suite à ce projet ? Le transfert de **premier niveau** (très proche de la situation de formation) s'effectuera, nous l'espérons, avec le titulaire ou en famille lorsque les élèves regarderont un film ou toute autre production médiatique. Ils pourront alors mobiliser les connaissances pertinentes dont ils disposeront pour mieux le comprendre et le voir « autrement ». Pour faciliter ces transferts possibles, nous avons placé les enfants dans un contexte **proche du contexte de référence** par les exemples donnés, par le mode de communication utilisé et par l'expérimentation du montage notamment.

Au niveau des enseignants, certains ont décidé de participer à la préparation ou à la mise en connexion des activités avec leur action au sein de la classe afin d'assurer une continuité qui augmente le bénéfice des acquis... Cette fameuse contagion !

Nous continuerons, bien entendu, **les activités** avec des modifications de thèmes. Les élèves pourront, de cette façon, construire petit à petit un champ plus vaste de connaissances.

En ce qui concerne les capsules et le tournage, nous visons **une diffusion en télévision et la production d'un DVD ou même d'un accès sur site web.**

Au niveau de l'entité, avec le bureau des directeurs, je travaille à étendre l'éducation aux médias... **Il est nécessaire d'aller vers les écoles !**

De cette façon-là, nous pourrions peut-être espérer voir un jour des enseignants formés, plus autonomes, pour une éducation aux médias, enjeu majeur de ce XXIème siècle, dont les objectifs viseraient à élever une nouvelle génération d'hommes libres, créatifs et engagés...

8. LE MÉDIACOACH CATALYSEUR D'UNE DYNAMIQUE DE PARTICIPATION

Nous touchons ici à **l'essentiel** de ce vaste projet car il s'agit bien, et pleinement, de la mise en place d'une dynamique de participation nécessaire à la progression de l'éducation aux médias.

Faire naître la motivation... Une question de personne ?

Pourquoi certains enseignants arrivent-ils à faire naître la motivation, la sérénité, le goût d'apprendre chez leurs élèves alors que d'autres, parfois mieux formés pourtant, n'y arrivent pas ? Qu'ont-ils de plus, ces enseignants qui, quel que soit le groupe qu'ils mènent, semblent plus efficaces ? J'ai souvent appelé cela le « **6^{ème} sens pédagogique** ». Aujourd'hui, enfin, les scientifiques se préoccupent de ces variables trop longtemps sous-estimées. « La capacité à « faire apprendre » apparaît de plus en plus comme la capacité à gérer un groupe, le faire vivre, contrôler les relations entre les pairs, y exercer une autorité formatrice, désamorcer les occasions de blocage... » (Chapelle et Bourgeois, 2006, p.15)¹⁵

C'est là que se place aussi le mediacoach... Pour quelle démarche participative ?

Ici, j'ai cherché à **associer différents partenaires** afin de toucher plusieurs cibles en même temps dans une **démarche de projet**.

Dans les représentations des professionnels des médias travaillant pour le service public, ou de façon indépendante mais en lien avec ce service, j'ai relevé de nombreuses **conditions favorables**, suivant les axes prédéfinis ; telles que la motivation, des espaces de disponibilité, une vision intuitivement proche des attentes du programme scolaire, la conscience d'une responsabilité, un intéressement au partenariat ; qui peuvent constituer un « terrain de participation favorable ».

¹⁵ BOURGEOIS E. & CHAPPELLE G., Apprendre et faire apprendre, Presses Universitaires de France – Paris, 2006.

Ils peuvent donc, éventuellement, aider le médiacoach à apporter une « impulsion » intéressante au sein des écoles. Les enseignants et les professionnels des médias appartiennent à deux mondes différents (l'un plus livresque, l'autre visuel et sonore) qui s'entrechoquent face à un même public (les élèves – téléspectateurs). Il y a là matière à collaboration, même ponctuelle ; l'éducation aux médias étant considérée comme actant porteur de détermination forte, de projet.

C'est sous cet aspect que je relève la **sociologie de la traduction**. En effet, notre situation s'expliquerait notamment dans la traduction qui devrait aider l'intéressement entre deux réseaux distincts dans le but d'enrôler des acteurs supplémentaires. Un **acteur-réseau (mediacoach)** traducteur reformulant les intérêts de chacun amenant l'intéressement des acteurs associés qui doivent trouver une place de coopération dans le projet pour aboutir à l'enrôlement et, enfin, à la mobilisation dans laquelle les parties pourront se nourrir d'un bénéfice.

Donc, un bénéfice pour tous les acteurs du réseau : enfants, enseignants, directeurs...

Dans les écoles, des partenariats spontanés et officiels prennent vie de plus en plus souvent, c'est la réalité du terrain. Par contre, on dénonce le fait que ces initiatives appartiennent plus fréquemment aux écoles « favorisées ». Une organisation plus « institutionnalisée » et ciblée permettrait d'éviter cette dérive.

Qu'on le veuille ou non, les médias vivent dans les cerveaux de nos élèves, et constituent une bonne part de leur capital culturel. Si l'on souhaite les voir devenir des citoyens critiques, nous avons besoin de **toutes les synergies mobilisables** pour y parvenir.

TABLE DES MATIÈRES.

1. PRESENTATION DU PROJET	2
1.1. L'ORIGINE.....	2
1.2. CHAMP DE L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS.....	3
1.3. QUESTIONNEMENT.....	5
1.4. POSITIONNEMENT DU PROJET.....	6
1.5. COMPOSITION DU PROJET.....	7
1.5.1. LES ACTIVITÉS.....	8
1.5.2. LE COURT-MÉTRAGE de fiction + Documentaire – LE NOUVEAU.....	15
1.5.3. LES CAPSULES.....	16
2. ARTICULATION ENTRE OBJECTIFS D'ÉDUCATION AUX MÉDIAS ET OBJECTIFS D'ENSEIGNEMENT (ÉCOLE OU ENTITÉ).....	17
3. EFFICIENCE / LES OBJECTIFS ONT-ILS ÉTÉ ATTEINTS ?	18
4. FORCES ET FAIBLESSES DU PROJET (en lien avec la formation)	19
5. EN QUOI CE PROJET EST-IL UN PROJET D'ÉDUCATION AUX MÉDIAS ?.....	20
6. REGARD CRITIQUE.....	20
7. PERSPECTIVES	26
8. LE MÉDIACOACH CATALYSEUR D'UNE DYNAMIQUE DE PARTICIPATION	27