



HAL
open science

De l'utilisation de l'audiovisuel en classe de première ES

Sylvain Iscaye

► **To cite this version:**

Sylvain Iscaye. De l'utilisation de l'audiovisuel en classe de première ES. Expressions, 1997, 10, pp.139-160. hal-02406043

HAL Id: hal-02406043

<https://hal.univ-reunion.fr/hal-02406043>

Submitted on 12 Dec 2019

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.

DE L'UTILISATION DE L'AUDIOVISUEL EN CLASSE DE PREMIÈRE E.S.

Sylvain ISCAYE

Mémoire professionnel¹
réalisé à l'IUFM de la Réunion en 1996-97
sous la direction de Philippe Guillot

Dans leur essence même, les sciences économiques et sociales au lycée ont pour mission de contribuer à la formation du citoyen de demain, d'ouvrir l'élève sur le monde et de l'amener ainsi à porter un jugement plus objectif et critique sur ce qui l'entoure.

Économie, sociologie, science politique, ethnologie, anthropologie sont autant de domaines auxquels l'élève doit se confronter en étudiant un objet-problème qui doit être éclairé, dans la mesure du possible, par ces différentes sciences sociales. Cela ne va pas sans poser des difficultés tant sont riches les contenus et savoir-faire qu'il s'agit d'inculquer aux élèves, qui s'ajoutent à la fréquente mauvaise maîtrise de l'expression écrite (et même orale) de nombreux élèves.

Face aux difficultés rencontrées par les élèves dans les apprentissages, il est sans doute important de varier les supports pédagogiques. Ma brève expérience, en tant que maître auxiliaire en classe de seconde durant l'année scolaire 1995-1996 au lycée du Port, m'a amené à côtoyer des professeurs d'histoire-géographie. Ces derniers avaient recours de façon systématique à des vidéogrammes en complément de l'enseignement dispensé à travers des supports plus classiques comme le manuel, les photocopiés et le tableau noir (ou blanc, suivant les goûts et les possibilités !). Cela m'interpella et je fus amené à m'interroger sur la possibilité d'intégrer la vidéo en sciences économiques et sociales, d'autant qu'en apparence, peu de collègues dans l'académie avaient recours à cet auxiliaire pédagogique, peut-être, il est vrai, pour des raisons techniques. La vidéo, par son aspect attrayant, n'a-t-elle pas quelques vertus pédagogiques supplémentaires par rapport aux supports traditionnels ? Et quelle peuvent être les limites de son utilisation ? Voilà deux grandes questions qu'il me tenait à cœur d'élucider.

1. Les annexes n'ont pas été reproduites.

Je décidai donc, dans le cadre de mon stage en responsabilité en classe de première ES au lycée de Bras-Panon, d'expérimenter l'utilisation de cet outil puisqu'un combiné TV-magnétoscope avait été installé, à ma demande, dans ma salle de cours fin décembre. Pour ce faire, il me fallut définir d'abord mes objectifs :

- en termes de savoirs ;
- en termes de savoir-faire ;
- en terme de « savoir-être ».

Mon objectif en termes de savoirs était l'acquisition des grandes notions qui figurent dans la colonne centrale du programme officiel. Le problème majeur était de trouver des vidéogrammes (tant en économie qu'en sociologie) en rapport avec le programme de première et surtout avec les principaux concepts économiques et sociologiques que les élèves doivent connaître.

En termes de savoir-faire, mon objectif était double :

1. Sensibiliser les élèves à la « lecture » de l'information audiovisuelle ;
2. Développer des savoir-faire plus « classiques ».

Sensibiliser les élèves à la lecture de l'information audiovisuelle signifie leur faire prendre conscience qu'un document audiovisuel, tout comme un document écrit, est construit suivant une certaine logique et, surtout, qu'il n'est jamais véritablement neutre, qu'il s'agisse du journal télévisé ou d'un documentaire à caractère économique et/ou social. En effet, comme l'a dit un jour Jean-Marie Cavada, « avec la télévision, nous recevons tout de plein fouet. Du coup, toute forme de débat passe par l'émotionnel. L'émotion, l'idée : la proportion est de deux tiers / un tiers. On retient peu l'idée, on est submergé par l'émotion » (« Collections du *Nouvel Observateur* », n° 17, 1993). C'est donc tant sur le fond que sur la forme que j'allais insister. Sans toutefois tomber dans un technicisme excessif, il me fallait habituer les élèves à repérer la structure d'un documentaire en espérant qu'ils acquièrent ainsi des réflexes utiles pour leur vie de citoyen. Cela s'imposait d'autant plus que la télévision fait partie de l'univers des élèves. Elle est souvent, pour eux, une des principales sources de loisirs et de divertissement. C'est aussi, implicitement, l'une des sources, voire très souvent (et malheureusement) l'unique source, d'informations et de références en dehors des « savoirs savants » des disciplines enseignées au lycée. Dès lors, une lecture de l'information audiovisuelle me semblait justifiée.

Par ailleurs, ayant abordé les méthodes pour la dissertation de sciences économiques et sociales au premier trimestre, je pensais qu'il était opportun d'envisager l'utilisation de la vidéo comme on utilise des textes, des tableaux,

des graphiques, dans l'optique de la dissertation. Mon objectif restait donc le développement, chez les élèves, de la capacité à argumenter et à synthétiser. Dans cette optique, les documentaires audiovisuels ne devaient être qu'un simple support et étaient prétexte à la réalisation de travaux tels que des synthèses avec introduction, développement et conclusion. Les élèves devaient donc retrouver les exigences, les attentes, des épreuves du baccalauréat, que cela soit pour la dissertation ou pour la question de synthèse. Ils allaient devoir trouver une problématique, bâtir un plan aussi cohérent que possible répondant à la problématique suivant une stratégie argumentative donnée (cet aspect ayant été vu largement en méthodologie par des exemples concrets de plans variés à remettre dans l'ordre). Ils allaient devoir trouver des arguments alternatifs et bien les mettre en perspective. Enfin, ils allaient devoir rédiger et réexploiter des expressions-types qu'ils auraient pu rencontrer en méthodologie ou lors de leurs recherches personnelles. Je souhaitais également, dans cette perspective, montrer aux élèves que tout sujet avait pour objectif de s'efforcer de répondre à cinq questions essentielles : qui, quand, où, quoi, pourquoi (ou comment) ?... et que l'on retrouvait souvent ces différents éléments qui permettent de distinguer la part du factuel et la part de l'interprétation, ou du moins du commentaire.

Enfin, avec l'utilisation de la vidéo, je visais également un objectif moins scolaire (en termes de savoir-être), à savoir susciter la curiosité intellectuelle des élèves, car on leur reproche souvent, en tant qu'enseignant, un manque de culture économique et sociale mais aussi de culture générale ! Je souhaitais donc, par là même, développer davantage leur esprit critique vis-à-vis, par exemple, du journal télévisé ou d'un documentaire audiovisuel. Je souhaitais également favoriser la communication au sein de la classe en jouant sur l'aspect plus convivial et ludique de cet outil, mon objectif essentiel, en ce domaine, étant de favoriser une relation enseignant-enseignés qui ne soit pas une relation de dominant à dominés et développer ainsi, dans la classe, une attitude vis-à-vis du savoir qui ne soit pas soumise, ce qui est largement recommandé par l'inspection et correspond aux textes fondateurs de la discipline. J'espérais ainsi jouer sur la spontanéité et la motivation des élèves en cassant le moule traditionnel d'une pédagogie plus austère.

I. Quelques expériences menées en cours et en module

Une fois mes objectifs définis, il me fallait mettre en œuvre des expériences d'utilisation de la vidéo en classe de première ES tant en cours qu'en module.

A. En cours

J'envisageai trois types de possibilités de l'utilisation de cet outil :

1. En début de séquence comme moyen de sensibilisation à un sujet donné.
2. En cours de séquence pour faire passer du savoir.
3. En fin de séquence pour renforcer le contenu d'un chapitre.

1. En début de séquence comme moyen de sensibilisation à un sujet donné

Dans le cadre d'une séance de méthodologie, j'avais abordé les piliers de l'analyse économique: théories, mécanismes, faits et politiques économiques. Ce dernier pilier faisant l'objet d'un chapitre dans le cours de première, je trouvais intéressant de sensibiliser les élèves à ce thème bien avant de l'étudier plus en détail. Je décidai donc d'utiliser une émission de la cinquième chaîne de télévision métropolitaine consacrée à ce sujet, *Éco et compagnie* : « Y a-t-il un pilote dans l'économie » (avril 1995 ; durée : 13 minutes 45). Il me fallut préparer, au préalable un questionnaire, ce qui m'obligea à revoir l'émission plusieurs fois afin de prendre des notes.

Voici le contenu de cette émission. Sur fond d'interviews successives (du directeur du cabinet du ministre de l'Économie et des finances, du directeur du cabinet du ministre de l'Industrie, des postes et télécommunications et du commerce extérieur, d'un directeur d'études de marché) sont abordés les avantages et les inconvénients d'un exemple de relance keynésienne : le décret n° 94-137 du 17 février 1994 instituant une aide à la reprise des véhicules de plus de dix ans appelée « prime à la casse ». La deuxième partie de l'émission consiste en un jeu de questions-réponses entre Annabelle Millot, présentatrice de l'émission, et Jean-Paul Fitoussi, président de l'Observatoire français des conjonctures économiques, à propos des politiques conjoncturelles menées en France depuis une vingtaine d'années. Ce dernier prend d'ailleurs position en faveur d'une politique visant à redonner sa place au contrat social en France, lequel aurait été mis à mal depuis le début des années 80 en raison, selon lui, de la politique qui a favorisé les revenus de la rente au détriment des revenus de l'activité et de l'emploi. Il préconise, dans ce sens, une meilleure redistribution des revenus et une réforme du système fiscal qui, pour l'heure, avantagerait trop les revenus de la rente. Une troisième partie, relativement brève, fait un portrait sommaire de Keynes en insistant sur l'axe majeur de la *Théorie générale* (1936). Dans une quatrième partie, Jean-Yves Capul, professeur à l'Institut d'études politiques de Paris, présente de façon succincte ce qu'est la politique économique et les raisons

pour lesquelles l'État mène des politiques économiques, puis il aborde le débat suivant : faut-il relancer l'activité économique ? Enfin, l'émission se termine par des conseils bibliographiques.

Pendant la diffusion de l'émission, les élèves avaient la possibilité de prendre des notes. A la fin de chaque partie, J'arrêtais le magnétoscope et posais mes questions, au fur et à mesure, à l'ensemble de la classe. Les questions étaient les suivantes : « Quel est l'objet de la prime à la casse ? Quels ont été les avantages et les inconvénients de cette mesure ? Cette mesure a-t-elle été efficace ? Quelles sont les deux types de marges de manœuvre de la politique économique ? Quelle est la critique adressée à l'égard de la politique monétaire française par Jean-Paul Fitoussi ? Qu'est-ce que l'économie mixte de marché ? Quelle politique Jean-Paul Fitoussi préconise-t-il pour redonner vigueur au contrat social ? Qu'est-ce que la politique économique ? Pourquoi l'État mène-t-il des politiques économiques ? Comment peut-il relancer l'économie ? Quel est l'axe majeur de la théorie de Keynes ? Certains économistes préconisent une relance de l'activité économique. À quel courant de pensée appartiennent-ils ? D'autres souhaitent maintenir la lutte contre l'inflation comme une priorité essentielle. À quel courant de pensée appartiennent-ils ? Précisez les dépenses prévues par le budget de l'État en France en 1994 (ordre de grandeur). »

2. En cours de séquence pour faire passer du savoir

Dans le cadre du chapitre consacré à l'étude de la socialisation, je décidai de montrer aux élèves la place qu'occupe la notion de capital culturel chez Pierre Bourdieu et l'influence que peut avoir la famille dans la réussite scolaire. J'utilisai donc, à cet effet, une cassette-vidéo du Centre national de documentation pédagogique (CNDP) consacrée à ce célèbre sociologue. En fait, je n'utilisai que le premier entretien consacré à l'école. En amont, j'avais demandé aux élèves de faire de brèves recherches sur cet auteur.

Voici le contenu de ce vidéogramme. Dans la série « Chercheurs de notre temps » (CNDP, 1991 ; durée : 12 minutes 30), Pierre Bourdieu répond à des questions formulées par Dominique Bollinger concernant la sociologie de l'éducation. Après avoir montré que l'école est un lieu de reproduction des structures sociales, Pierre Bourdieu aborde la question de l'inégalité des chances dans l'école et l'importance du capital culturel. Il précise ensuite que les appréciations scolaires sont des jugements sociaux se niant comme tels puis évoque ce qu'il appelle la philosophie du don qui inscrit dans la nature biologique des capacités socialement acquises. Il ajoute enfin qu'il n'y a pas d'intention (du moins consciente) de la part des acteurs du système éducatif

dans le processus de sélection qui s'opère. « Il y a des mécanismes, non des volontés » nous dit-il.

Je donnai pour consigne aux élèves de ne pas prendre de notes durant la diffusion du documentaire en raison du fait que Dominique Bollinger faisait régulièrement des synthèses partielles et qu'apparaissait régulièrement à l'écran des phrases-clés résumant les propos de Pierre Bourdieu. A la fin de la diffusion, je posai mes questions au fur et à mesure à l'ensemble de la classe. Les questions étaient les suivantes : « Pourquoi Pierre Bourdieu a-t-il étudié le système éducatif ? Comment explique-t-il l'inégalité des chances ? Qu'est-ce que le capital culturel ? Pourquoi a-t-il analysé les appréciations scolaires ? Qu'est-ce que la philosophie du don ? Les acteurs du système éducatif sont-ils toujours conscients des mécanismes de sélection ? Peuvent-ils contrarier ces mécanismes ? »

3. En fin de séquence pour renforcer le contenu d'un chapitre

Dans le cadre du chapitre consacré à l'introduction à la sociologie, je fus amené, en conclusion, à présenter un tableau de synthèse sur les trois principales approches (déterminisme, individualisme méthodologique, interactionnisme).

Dans un souci de faire connaître à mes élèves l'objet de la sociologie, je décidai de diffuser une émission très brève consacrée à ce sujet : « À quoi sert la sociologie ? » En voici le contenu. Dans le cadre de l'émission de La Cinquième, *Inventer demain* (1996), le sociologue Luc Boltanski présente succinctement, en 3 minutes 40, les deux grands types de modèles existant en sociologie : positiviste et réflexif. Le modèle positiviste, dont l'objet est de découvrir les lois sous-jacentes de la société, est calqué sur le modèle des sciences exactes. Il repose sur deux postulats : le postulat d'inconscience et le postulat de séparation. Mais ces deux postulats sont faux. Faut-il, pour autant, abandonner les prétentions de la sociologie à la scientificité ? Non, répond Luc Boltanski. Le modèle réflexif, nous dit-il, apparaît comme un modèle plus satisfaisant, car le sociologue est un acteur du social parmi d'autres et il n'est pas séparé du monde qu'il étudie. Il cherche à construire des modèles explicatifs et ce qu'il dit a des effets de retour sur le monde social. Alors à quoi sert la sociologie ? Luc Boltanski répond qu'elle ne sert pas à guider, à diriger le monde social, mais surtout à clarifier les débats et « ce n'est pas rien », ajoute-t-il.

Du fait que ce documentaire était bref, je demandai aux élèves de ne pas prendre de notes. À l'issue de la diffusion, je posai, une par une (les réponses étant données une par une), les questions suivantes : « Quelles sont les deux

conceptions de la sociologie présentées par Luc Boltanski ? Quelles sont leurs spécificités respectives (postulats, notamment) ? Quelle conception prédomine actuellement ? Pourquoi ? Selon lui, à quoi sert la sociologie ?

B. En module

Le module étant, par définition, un cadre privilégié pour l'utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication, je décidai d'expérimenter l'utilisation de la vidéo comme outil pédagogique avec deux groupes d'élèves : un groupe devait travailler sur l'analyse du journal télévisé ; un autre groupe devait étudier, à l'aide de documentaires, les effets de la mondialisation de l'économie sur l'emploi.

1. L'analyse du journal télévisé

Dans le cadre du module, un groupe d'élèves fut désigné pour analyser le journal télévisé. L'objectif visé était d'initier ces élèves à la lecture de l'information vidéo et de les amener à produire une réflexion sur l'objectivité du journal télévisé, sous la forme d'une dissertation, et ce à partir des éléments qu'ils allaient dégager des différentes séquences que je leur proposais. Concrètement, je me fixais six étapes :

1. que retient-on du journal télévisé ?
2. une étude plus approfondie de la structure du journal télévisé ;
3. une comparaison d'un même sujet traité dans deux journaux télévisés différents ;
4. une étude portant sur le générique ;
5. une étude portant sur le présentateur ;
6. une étude portant sur le rôle des images.

En parallèle, bien entendu, je leur proposais des textes en rapport avec les objectifs poursuivis ainsi qu'un questionnaire qui leur permettraient d'alimenter leur réflexion sur l'objectivité du journal télévisé.

Voyons en détail le contenu des séquences.

a) *Que retient-on du journal télévisé ?*

Deux élèves se proposèrent d'enregistrer les journaux télévisés du soir sur RFO et Antenne Réunion le 13 février 1997. Il fut décidé par les élèves (après un vote à main levée) de visionner d'abord le journal d'Antenne Réunion.

Je demandai aux élèves de regarder ledit journal sans prendre de notes. À la fin de la diffusion, ils devaient écrire sur une feuille les sujets qu'ils avaient retenus. Ensuite, au tableau, je fis le recensement des sujets effectivement

traités pour finir par la définition d'un taux de mémorisation : $M/T \times 100$ (avec M, le nombre de sujets mémorisés, et T, le nombre de sujets traités). Je leur demandai donc de calculer leur taux de mémorisation puis celui de la classe et de comparer leur taux de mémorisation par rapport à celui de la classe. Enfin, cette première étape s'acheva par l'établissement d'un constat collectif et par des interprétations concernant l'oubli ou le souvenir de certains sujets.

L'objectif visé était triple ici :

1. Faire prendre conscience aux élèves que toutes sortes de filtres sélectionnent les informations.
2. Montrer que la forme du journal télévisé joue un rôle dans cette sélection.
3. Sensibiliser à la complexité de l'énorme machine qui débouche sur la réalisation d'un journal télévisé.

b) Une étude plus approfondie de la structure du journal télévisé

Il nous fallait, à présent, étudier plus en détail la structure du journal télévisé.

J'allais, ici, rediffuser le journal télévisé d'Antenne Réunion. Au préalable, j'avais demandé aux élèves de préparer une grille d'analyse afin de pouvoir faire des comparaisons ultérieures avec le journal du même jour sur RFO.

Cette grille se présentait de la façon suivante :

D	S	Que fait	Y- a-t-il	Y a-t-il	Y a-t-il	Y a-t-il	Y a-t-il	Visuels à
U	U	le pré-	un jour-	un en-	des	des	des	l'écran
R	J	sentateur	naliste	voyé	images	images	invités	(titres,
É	E	du jour-	spéciali-	spécial	tournées	des	sur le	dessins,
E	T	nal	sé sur le	sur le	par la	télévi-	plateau ?	graphi-
		télévisé ?	plateau ?	lieu de	chaîne ?	sions		ques,
				l'évène-		étrangè-		etc.)
				ment ?		res ?		

Je laissai toute latitude aux élèves de constituer des groupes de deux à trois personnes et d'établir une répartition des tâches à accomplir durant la diffusion du journal télévisé.

Pendant que certains s'occupaient de chronométrer les sujets, d'autres devaient s'inquiéter, par exemple, de la présence d'invités ou non sur le plateau, ou encore de préciser s'il s'agissait d'images tournées par la chaîne ou non.

Les mêmes consignes furent données avec le journal de RFO afin de pouvoir faire des comparaisons.

L'objectif ici était de voir les similitudes et les différences dans la présentation du journal télévisé et de s'interroger sur les éventuels choix concernant la succession des informations. Il s'agissait aussi de voir s'il y avait une démarche propre à chaque chaîne de télévision, en l'occurrence ici, RFO et Antenne Réunion.

**c) Une comparaison d'un même sujet
traité dans deux journaux télévisés différents**

Une fois le sujet décidé par les élèves, je procédai à une diffusion du sujet traité par RFO puis par Antenne Réunion. À chaque diffusion, les élèves avaient à se prononcer sur l'impression d'ensemble, sur l'emploi des images et du son et sur la structure de la séquence. Ce fut, pour moi, l'occasion de rappeler qu'une information doit apporter une réponse aux questions des cinq W (en anglais : « *Who ? What ? When ? Where ? Why ?* ») que l'on retrouve dans la dissertation. Les élèves devaient donc comparer entre RFO et Antenne Réunion la part du factuel (faite le plus souvent par le présentateur) et du commentaire (effectué par un journaliste spécialisé sur le plateau ou comme envoyé spécial).

d) Une étude portant sur le générique

En raison de la place qu'il occupe dans le journal télévisé, le générique mérite une attention toute particulière. En effet, parce qu'il est le premier élément du journal télévisé, qu'il participe à l'image de la chaîne, qu'il constitue la première annonce des titres, son analyse est un exercice riche d'enseignements. Je proposai donc de faire des comparaisons entre RFO et Antenne Réunion portant, notamment, sur les images et le son, puis je demandai aux élèves d'interpréter leurs observations. Les comparaisons portaient sur les points suivants :

- le thème quasi omniprésent de la mondialisation (globe terrestre, planète...);
- l'arrivée sur le présentateur (mouvement de la caméra ou plan d'ensemble du plateau);
- le rituel des premiers mots (« bonsoir », « aujourd'hui », « Madame », « Monsieur »...);
- les titres qui encadrent l'image du présentateur;
- la bande sonore (dramatisation, sérieux, rupture avec les autres émissions de la journée...).

e) Une étude portant sur le présentateur

Je demandai aux élèves, à partir de leurs propres observations et d'un texte de Jean Mouchon extrait de *Télescope* du 8 au 14 février 1992, de produire une petite réflexion sur le rôle du présentateur dans le journal télévisé. Afin d'éviter qu'ils ne se dispersent et restent dans le vague, je leur demandai de relever les phrases, les attitudes et types de regards du présentateur. Je leur demandai également de bien vouloir noter comment s'effectuent l'attaque des sujets et l'organisation des messages autour des questions de référence. L'objectif ici était de montrer que :

1. Le présentateur doit instaurer un lien de confiance avec son public.
2. Il joue un rôle-charnière entre l'actualité et les contraintes strictes du journal télévisé.
3. Il règle également le jeu de la combinatoire des discours sur le plateau (répartition du temps de parole équitable entre les invités).
4. En période de forte concurrence des chaînes de télévision, il doit autant communiquer et séduire qu'informer, et ce, quelquefois, au détriment de la qualité de l'information. Comme le dit Jean Mouchon :

« À trop développer le côté bon vendeur d'informations, le présentateur risque de privilégier les effets spectaculaires et accrocheurs au détriment de la fiabilité de l'information : Timisoara et la guerre du Golfe sont là pour le rappeler. »

J'insistai donc sur ce quatrième point conformément à l'objectif d'apprentissage de la lecture de l'information-vidéo que je m'étais fixé.

f) Une étude portant sur le rôle des images

Les images, elles aussi, ont une importance de premier ordre, notamment en raison de l'influence qu'elles peuvent avoir sur un public d'adolescents qui tend à être influencé davantage par la forme que par le fond. Aussi, je décidai de sensibiliser les élèves au rôle des images dans le journal télévisé à partir, notamment, d'un autre texte de Jean Mouchon (*Télescope* du 15 au 21 février 1992) et d'un texte de Daniel Schneidermann (« La plante verte », *Arrêts sur image*, Fayard, 1994) consacré au caractère fabriqué des images du « vingt heures ». Bien entendu, les élèves devaient faire part également de leurs propres observations.

2. Un exemple de séquence audiovisuelle en module : les effets de la mondialisation de l'économie sur l'emploi

Outre l'aspect convivial et ludique de la vidéo, mon objectif était ici, avec un deuxième groupe d'élèves en module, de l'utiliser comme on utilise des tex-

tes, des tableaux et des graphiques au sein d'un dossier documentaire. Je décidai donc de me servir de la mallette *OPUS (Outils pédagogiques à l'usage des sciences économiques et sociales, Centre régional de documentation pédagogique [CRDP] de Versailles, 1994)* qui comprenait un ensemble de trois documentaires consacrés aux délocalisations d'entreprises. L'objectif visé était de faire produire par les élèves, à l'issue de quatre séances de module, une réflexion sur le sujet suivant : faut-il redouter les délocalisations ? Concrètement, les séances se déroulèrent de la façon suivante :

- Première séance : diffusion et analyse du documentaire « Daewoo, une entreprise coréenne en Lorraine ».

- Deuxième séance : diffusion et analyse du documentaire « L'entreprise Albert... les délocalisations dans l'industrie textile ».

- Troisième séance : diffusion et analyse du documentaire « Les ordinateurs de Manille » (la délocalisation dans les services).

- Quatrième séance : synthèse des séances précédentes.

Pour chaque diffusion, les élèves avaient, à chaque fois, à répondre à un questionnaire (sur la forme puis sur le contenu du documentaire) qui leur était distribué en début de séance. Les questions concernant la forme et la construction du documentaire étaient les suivantes :

1. Comment est construit le documentaire ?

2. Qui est interviewé ?

3. Quel est le rôle de la voix *off* (situer le contexte, fournir des données factuelles sur l'évolution de l'entreprise, faire des synthèses partielles, des transitions, prendre position, etc.) ?

4. Dans quelle mesure les images illustrent-elles le commentaire ou sont-elles en décalage avec lui ?

5. Quel est l'apport spécifique des images par rapport au commentaire (nature des informations, émotions, etc.) ?

6. L'accompagnement sonore a-t-il une fonction particulière ?

J'avais laissé le soin aux élèves de constituer des groupes de travail. À l'issue de ces séquences, il était convenu que chaque groupe me remettrait le travail de réflexion sur les délocalisations d'entreprises. Les élèves avaient aussi la possibilité d'inclure dans leur synthèse le fruit de leurs éventuelles recherches complémentaires. Je visais donc là, outre un objectif de savoir-faire, le travail en groupe et l'autonomie des élèves en matière de recherche documentaire. Je donnai pour consigne aux élèves, lors de la diffusion des documentaires, de ne pas prendre de notes afin de favoriser leur attention, quitte à faire des retours en arrière par la suite pour répondre de façon plus

précise au questionnaire. Théoriquement, le travail en groupe devait avoir pour avantage la mise en commun des idées principales retenues des documentaires et d'éviter de trop fréquents retours en arrière sur la bande. En fin de séance, je distribuai systématiquement un compte-rendu du documentaire pour pallier d'éventuelles lacunes des élèves en matière de prise de notes.

Il nous faut, là encore, revenir plus en détail sur le contenu des séances :

Première séance : « Daewoo, une entreprise coréenne en Lorraine »
(*La Marche du siècle*, mars 1994)

Les investissements étrangers peuvent-ils être une solution au problème du chômage qui sévit dans une région particulièrement touchée par les restructurations industrielles, la Lorraine ? De façon générale, compte tenu de la concurrence mondiale, doit-on attirer les investisseurs étrangers en leur distribuant des aides pour éviter qu'ils s'installent ailleurs ? Telles sont les deux problématiques posées par ce documentaire d'une durée de treize minutes. En filigrane, dans ce documentaire qui traite des délocalisations, c'est la logique de la circulation du capital dans un monde de concurrence remettant en cause les pactes sociaux conclus dans les années soixante qui est posée. À l'issue de la diffusion, les élèves avaient à répondre aux questions suivantes :

1. Énumérez les caractéristiques de l'usine Daewoo (type de production, nombre de salariés, etc.) ;
2. Pour quelles raisons cette entreprise a-t-elle choisi de délocaliser ses activités en Europe ?
3. Pourquoi a-t-elle choisi la Lorraine ?
4. Sous quelles formes les pouvoirs publics sont-ils intervenus en matière d'emploi ?

En fin de séance, je distribuai aux élèves un extrait du *Rapport d'information* élaboré par la Commission des finances, de l'économie générale et du plan de l'Assemblée nationale sur l'organisation du libre échange (Paris, Assemblée nationale, n° 774, 30 novembre 1993, pages 21-24). Ce texte de Patrick Devedjian, député des Hauts-de-Seine, met en évidence, chiffres à l'appui, le fait que les délocalisations ne sont pas forcément responsables du chômage qui frappe les pays européens. Les élèves avaient à étudier ce texte à la maison et à répondre au questionnaire suivant :

1. L'approche des délocalisations présentée dans ce texte est-elle proche de celle du reportage sur « Daewoo, une entreprise coréenne en Lorraine » ?

2. Quelle est la thèse de Patrick Devedjian quant aux effets des délocalisations sur l'emploi ?
3. Quels sont ses arguments ? Peut-on les discuter ?
4. Quelles mesures préconise-t-il pour favoriser l'emploi ? Qu'en pensez-vous ?

Deuxième séance : « L'entreprise Albert » (FR 3, mars 1994)

Ce documentaire d'une durée de neuf minutes, à travers l'exemple d'une entreprise spécialisée dans la confection de vêtements d'enfants, pose le problème des délocalisations dans l'industrie textile et de la concurrence en matière de coût salarial de pays comme le Maroc, la Chine ou encore la Russie, où l'éventail des salaires avec la France est de un à soixante-dix. A l'issue de la diffusion, les élèves avaient à répondre aux questions suivantes :

1. Caractérisez l'entreprise Albert et son évolution.
2. En quoi consiste la délocalisation ?
3. Expliquez, à l'aide d'exemples précis, pourquoi l'entreprise Albert délocalise ses activités.
4. Existe-t-il d'autres causes de délocalisation ?
5. Quelles sont les conséquences des délocalisations sur l'emploi et sur le comportement des salariés de l'entreprise Albert ?
6. Monsieur Albert se défend d'avoir une responsabilité dans le mouvement de délocalisation. Quels sont ses arguments ? Discutez-les.

Troisième séance : « Les ordinateurs de Manille » (FR 3, mars 1994)

Ce documentaire d'une durée de treize minutes traite de la menace que représente, pour les pays développés, la concurrence des pays du tiers monde. Leur main d'œuvre, abondante et bon marché, et les nouvelles technologies de télécommunication *via* les satellites, permettent aux firmes de délocaliser la fraction de leur production à forte composante de main-d'œuvre. Anita Rosanold, chargée de mission auprès du gouvernement français, va découvrir l'enjeu et les solutions éventuelles qui peuvent permettre à la France de sauvegarder et de développer ses emplois. « On ne peut lutter contre la rationalisation de la production et les coûts de production de ces nouveaux pays industrialisés d'Asie du Sud-Est », nous dit-elle. « Il faut au contraire en bénéficier en délocalisant et en se spécialisant dans la fabrication de produits à haute technologie. Pour être compétitif, il faut garder le savoir-faire et sous-traiter le travail, c'est-à-dire garder le meilleur maillon de la chaîne. » À l'issue de la diffusion de ce reportage, les élèves avaient à répondre aux questions suivantes :

1. Recensez les deux grandes parties du document. Comment s'articulent-elles ?
2. En quoi consiste la saisie de données informatiques ? De qui provient la demande ? Par qui est-elle satisfaite ? Quelles sont les perspectives d'évolution de ce marché ?
3. Analysez les caractéristiques du travail dans les deux entreprises présentées (conditions et nature du travail, formes de rémunérations, etc.).
4. Sur quoi repose la spécialisation qui se met en place aujourd'hui dans l'informatique entre pays développés et pays sous-développés ?
5. Analysez les effets de la sous-traitance des données informatiques sur l'emploi des pays européens.

Quatrième séance : synthèse des séances précédentes

Cette séance avait pour objectif de reprendre les réponses aux différents questionnaires concernant le contenu des documentaires et du texte distribué sur les délocalisations. J'allais vérifier, par la même occasion, que les différents groupes avaient pris correctement des notes. J'insistai aussi sur le fait que les délocalisations n'étaient pas forcément responsables du chômage puisqu'à travers le sujet de réflexion donné, les élèves seraient amenés à relativiser le phénomène des délocalisations.

Après avoir planifié des expériences d'utilisation de l'audiovisuel en cours et en module, il me fallait faire un bilan de ces expérimentations, c'est-à-dire en cerner les avantages mais aussi les inconvénients.

II. Un bilan des expériences menées en cours et en module

A. Les avantages

Conformément aux objectifs que je m'étais fixés, j'ai pu repérer un certain nombre d'avantages dans l'utilisation de l'audiovisuel au niveau du savoir, des savoir-faire et des savoir-être.

1. En termes de savoir

Il paraît, *a priori*, difficile de tirer des conclusions car mes expérimentations furent limitées dans le temps.

Toutefois, j'ai pu remarquer, à l'occasion d'évaluations orales et écrites, que, depuis l'utilisation de la cassette consacrée à Pierre Bourdieu, la notion de capital culturel était solidement ancrée dans la mémoire des élèves. Le nom de Bourdieu est désormais associé aux notions de capitaux culturels, économique, social et symbolique chez les élèves. En cela, la vidéo a été un précieux auxiliaire pédagogique, me semble-t-il. Il est même regrettable qu'au niveau de la classe de première, il n'existe pas de cassettes-vidéo consacrées aux grands économistes et aux grands sociologues (ce n'est pas faute d'avoir cherché !). Ce serait sans doute un moyen détourné et plus agréable pour aborder les auteurs à ce niveau d'enseignement (l'utilisation d'un logiciel tel qu'*Écobases* devrait, au moins en économie, changer les pratiques pédagogiques de collègues ayant envie d'explorer de nouveaux horizons). Il est à noter, d'ailleurs, que ce type de produit existe en philosophie avec l'encyclopédie audiovisuelle *Cogito* (deux cassettes consacrées aux grands philosophes ; coproduction Hatier / La Cinquième). Dans mes investigations, je n'ai pu trouver que deux références : une en économie et l'autre en sociologie. La première est consacrée à John Kenneth Galbraith (*John Kenneth Galbraith ou les avatars de la prospérité*, Téléthèque de l'Institut national de l'audiovisuel, n° 534, 1972, durée : une heure). La seconde concerne un entretien entre Raymond Aron et Alain Badiou (*Philosophie et sociologie*, Paris, CNRP, 1993, 30 minutes, référence 002A1218).

En ce qui concerne l'exploitation de l'émission consacrée à la politique de relance de la consommation, je pense que les élèves ont bien compris cette notion à travers l'exemple de l'automobile (domaine qui leur est relativement proche) puisqu'ils n'ont eu aucun problème particulier pour répondre aux questions posées. Ils ont bien associé politique de relance et intervention de l'État à John Maynard Keynes, d'autant que l'émission se terminait par un rapide portrait de ce célèbre économiste. Ils ont bien cerné également les effets de diffusion que peut avoir le secteur de l'automobile dans le reste du tissu économique. Toutefois, il ne s'agissait que d'une simple illustration de la notion de politique économique puisque mon objectif était ici d'explicitier l'un des quatre piliers de l'analyse économique que j'avais abordé en méthodologie.

Enfin, bien que brève, l'émission intitulée « À quoi sert la sociologie ? » a eu pour avantage de montrer aux élèves que les sociologues ne sont pas forcément de grands hommes de communication (à chacun son métier, après tout !). En effet, ils ont pu voir un Luc Boltanski au regard fuyant, parlant extrêmement vite et pas toujours très clair dans ses propos, bafouillant même de temps à autre. C'est donc avec beaucoup de plaisir que les élèves ont pu

voir cette émission (en témoignent les rires qui ont fusé durant cette séance) et c'est sur cette dernière que se clôtura le chapitre consacré à l'introduction à la sociologie, dans la bonne humeur...

2. En termes de savoir-faire

L'objectif central que je m'étais fixé en termes de savoir-faire était le fait d'apprendre à synthétiser des données et à les ordonner dans un plan cohérent. Le premier groupe d'élèves en module avait eu à réfléchir sur l'objectivité du journal télévisé tandis qu'un autre groupe avait eu à rédiger une dissertation sur le sujet suivant : « Faut-il redouter les délocalisations ? »

En ce qui concerne l'analyse du journal télévisé, j'ai été agréablement surpris par la grande qualité du travail effectué par un sous-groupe d'élèves (surtout en première) qui avait suivi toutes les consignes données au préalable. Tous les « ingrédients » d'une dissertation y étaient, tant sur le fond que sur la forme, hormis un oubli d'annonce de sous-partie, une petite redondance dans une sous-partie et quelques fautes d'orthographe. Il y avait véritablement un fil conducteur et, conformément aux conseils donnés en méthodologie, on retrouvait des conclusions partielles, des phrases de transition et des connecteurs logiques utilisés à bon escient. Deux autres sous-groupes, eux aussi, ont relativement bien intégré les consignes de méthodologie mais ont eu plus de mal à intégrer toutes les données issues de l'exploitation du journal télévisé. Seul un autre sous-groupe composé d'élèves relativement faibles s'est contenté de faire une synthèse des différentes séances concernant l'analyse du journal télévisé, ne dépassant pas le stade du descriptif. Malgré tout, le bilan était très positif. Le bilan fut à peu près le même en ce qui concerne le groupe d'élèves qui devait réfléchir sur le lien délocalisation-emploi, mais les productions d'élèves souffraient souvent de maladresses de forme. La plupart du temps, les données extraites des documentaires servaient à l'argumentation, des recherches complémentaires avaient été faites, mais le plan n'était pas toujours des plus judicieux. Il y avait cependant toujours le sens de la nuance (les aspects positifs des délocalisations et les aspects négatifs sur l'emploi). Le seul problème véritablement, au niveau de ce groupe d'élèves, relevait de l'ordre de la maîtrise de la langue française et d'un manque de liant entre certaines sous-parties.

3. En termes de « savoir-être »

Grâce à l'utilisation de la vidéo, j'ai pu instaurer une philosophie du travail en équipe dans cette classe où la tendance à l'individualisme était assez marquée. Par ailleurs, j'ai pu remarquer, à plusieurs reprises, que les élèves

étaient davantage attentifs et motivés lors des séquences avec utilisation du magnétoscope, sans doute parce que cette pratique n'était pas très répandue dans mon lycée. Mais c'est aussi au niveau du développement de l'esprit critique et de la volonté de « s'ouvrir sur le monde », conformément à l'esprit des pères fondateurs de notre discipline, que je pense avoir atteint mon objectif. Le module consacré à l'analyse du journal télévisé et la réflexion concernant son objectivité ont obligé les élèves à se poser un certain nombre de questions et à prendre conscience qu'il y a toujours une part de subjectivité dans le traitement de l'actualité. Ils ont pu réaliser ainsi l'importance de la mise en scène des informations (rôles du générique, des images et du présentateur) et l'influence qu'elle peut avoir sur le téléspectateur. A titre d'anecdote, suite au reportage de France 2 sur la grève des fonctionnaires du mois de mars 1997, où l'on a montré de façon caricaturale des fonctionnaires en train de « pique-niquer » dans les jardins de la préfecture, des élèves sont venus me voir en me disant : « Monsieur ! Vous avez vu comment ils se sont moqués des fonctionnaires et ont minimisé l'événement ! C'est scandaleux ! On prend les fonctionnaires pour des fainéants qui ont le ventre bien rempli et qui se dorment sous les palmiers ! » Autre exemple encore plus récent : la dissolution de l'Assemblée nationale qui semblait passionner cette chère classe de première E.S. Que n'ai-je pas entendu ? : « Chirac a peur de se prendre une râclée l'année prochaine, alors il préfère anticiper les législatives ! » ; ou encore : « C'est un sacré renard, ce Jacquot ! ». Cela prouve donc qu'ils s'intéressent au moins à l'actualité politique et qu'ils lisent de temps à autre la presse. Le fait que toute la classe suive l'option « science politique » y est sans doute aussi pour quelque chose. Enfin, de façon générale, j'ai pu observer une volonté, chez certains élèves qui étaient relativement réservés, de participer davantage à la vie de la classe. En ce sens, je pense qu'au moins le module consacré à l'analyse du journal télévisé a été une expérience positive.

B. Les inconvénients

Utiliser le magnétoscope et la télévision comme outils pédagogiques suppose un certain nombre de contraintes d'ordre pratique : un choix relativement restreint de supports audiovisuels en sciences économiques et sociales, un temps de préparation non négligeable et, enfin, des limites inhérentes au support lui même.

1. De la difficulté de choisir des supports audiovisuels en sciences économiques et sociales

La législation en matière de droits d'auteurs est très stricte et interdit l'utilisation d'émissions enregistrées à la télévision dans le cadre de séances publiques. Dans ces conditions, à moins de regarder les émissions en direct au lycée avec ses élèves à 20 heures 30 ou à 22 heures, par exemple, le choix des supports à utiliser va avoir tendance à se réduire aux vidéogrammes du CNDP (vidéogrammes utilisables dans le cadre de séances publiques gratuites). Or, si l'on regarde bien le catalogue (tant à la vente qu'à la location), le choix est relativement restreint dans la rubrique « Économie et sciences sociales ». En y regardant de plus près, on peut élargir les choix, notamment en consultant les rubriques « Éducation civique », « Éducation aux médias », « Histoire », « Géographie ». Mais certaines cassettes sont devenues, à mon humble avis, obsolètes : par exemple *Population de la France et Famille d'hier à aujourd'hui* : la population française, référence v2723, datant de 1983 ; il en est de même pour *Les Associations selon la loi de 1901*, référence v2879, cette cassette datant de 1982. Ceci nous montre, à l'évidence, qu'il n'est pas forcément facile de se procurer les bons supports en toute légalité.

Par ailleurs, par rapport au programme de première, le choix est encore plus restreint. Par exemple, en ce qui concerne le chapitre sur « Le financement de l'économie » où l'on doit étudier les formes et les fonctions de la monnaie, la création monétaire, le problème du financement et ses différentes solutions, je n'ai pu trouver à la location que deux références : *La Monnaie dans la société féodale* (référence v2419) ainsi que *Le marché des changes* (1985, référence v2849).

J'ai rapidement écarté l'utilisation de ces deux cassettes pour les raisons suivantes :

1. La première, malgré son intérêt historique, parce qu'elle n'insistait que sur le fait que la monnaie, entre le X^e et le XIII^e siècles, n'était que le reflet du pouvoir politique, me semblait relativement trop illustrative et relativement coûteuse en temps (16 minutes déjà pour la durée de diffusion, sans compter l'exploitation en classe).

2. La seconde, qui datait de 1985 et souffrait de nombreuses lenteurs, se focalisait davantage sur ce qui relève de l'anecdotique. Là encore, j'estimai, en termes de coûts-avantages qu'il n'était pas opportun d'utiliser la vidéo. Peut-être quelques séquences auraient-elles été intéressantes ? Je n'en suis pas si sûr, d'autant que cette référence a été jugée inexploitable par des collègues lors d'une université d'été consacrée aux technologies nouvelles et à la

pédagogie de l'image en sciences économiques et sociales (cf. *Documents pour l'enseignement économique et social*, n° 94, décembre 1993).

Par contre, en ce qui concerne ce même chapitre, en poursuivant mes investigations j'ai pu trouver à la vente les références suivantes :

- *La Banque, outil de développement* (Centre national d'enseignement à distance, service audiovisuel, 1995, référence p9042, durée : 60 minutes). Cette cassette aborde les fonctions de la banque (gestion des moyens de paiement et d'épargne, des crédits et prestations de services) puis l'évolution des métiers de la banque. Enfin, est traitée la question du rôle de la banque dans le financement de l'économie.

- *Le Fonctionnement de la bourse* (Melicerte / Centre départemental de documentation pédagogique [CDDP] de l'Eure, 25 minutes, 1996). Ce film est articulé autour de trois pôles :

1. Le marché boursier : marché à la criée et marché continu ;
2. Les banques et la bourse : circuit d'un ordre de bourse, activités de conseil, clubs d'investissement (exemple : la Société générale) ;
3. Les entreprises et la bourse : introduction en bourse, financements, augmentation de capital (exemples : Naf-Naf et Eurotunnel). Il est à noter que cette cassette-vidéo est accompagnée d'un livret avec découpage séquentiel et suggestions d'activités pédagogiques, ce qui doit en faciliter largement l'utilisation !

- Enfin, au catalogue du CNDP : *Espèces sonnantes, monnaie et politique monétaire en France* (CDDP de l'Eure, 1996, 26 minutes, référence v1298). De la naissance du franc à la complexité des échanges informatisés, ce documentaire se propose de relater la mise en scène des acteurs de l'économie dont les opérations de consommation, d'investissement ou d'escompte sont à l'origine de la création monétaire.

Le problème majeur est que ces cassettes ne sont disponibles qu'à la vente pour un prix oscillant de 200 à 350 francs environ avec les frais de port. Les questions qui se posent dès lors sont :

Compte tenu du fait qu'on ne l'utilisera que peu de fois, cet investissement (c'est souvent le souci de l'économiste !), est-il rentable ? Par ailleurs, n'ayant pas vu le ou les vidéogramme(s) en question, l'enseignant peut-il se fier au résumé des catalogues pour faire son ou ses choix ? On voit, là encore, le problème posé par le choix des cassettes-vidéo.

Même à la location, les problèmes ne sont pas à négliger. Comment faire lorsque le centre d'information et de documentation (CDI) n'est pas abonné au CRDP sous prétexte que peu d'enseignants utilisent ce support et que cela

« coûte » trop cher (de 600 à 1000 francs pour un lycée suivant les effectifs, est-ce vraiment onéreux ?) ? Ce fut bien le cas en cette année scolaire 1996-1997 au lycée de Bras-Panon alors que des combinés TV-magnétoscope ont été installés, y compris au CDI ! Je n'ai donc pu emprunter des cassettes à volonté que parce que j'y avais droit en tant que stagiaire-IUFM, donc sur le compte de l'IUFM !

Il faut souligner, d'autre part, qu'il existe d'autres organismes que le CRDP qui peuvent présenter un intérêt non négligeable pour notre discipline en matière de supports audiovisuels. Le seul problème est que ces organismes ont un mode de fonctionnement tel qu'il rebutera sans doute bon nombre d'enseignants, même naturellement dotés d'une volonté inégalable ! En témoignent, par exemple, les conditions drastiques imposées par le ministère du Travail et des affaires sociales :

- un coût très élevé à la location si l'on ne s'abonne pas à l'année (de 80 francs toutes taxes comprises [TTC] pour un film loué à 477 francs TTC pour dix cassettes) ;
- une durée de location limitée à quinze jours (or, les cassettes viennent de Paris...) ;
- les frais de port sont en sus pour le renvoi des cassettes ;
- des pénalités sont appliquées en cas de retard pour le retour.

Même si, *a priori*, des titres semblent être particulièrement intéressants, notamment pour les classes de seconde et de terminale (*Les Comités d'entreprise, de nouveaux enjeux*, n° 47 ; *La Réduction du temps de travail, ça marche...*, n° 48 ; *Emploi : les solutions de nos voisins*, n° 50 ; *Les Nouvelles Mesures pour l'emploi*, n° 53 ; *Quarante ans d'histoire sociale*, n° 69), de telles conditions ne facilitent pas l'acquisition de vidéogrammes en sciences économiques et sociales. Il en est de même pour les cassettes-vidéo proposées sur l'entreprise EDF (qu'il peut être intéressant de visionner en classe de seconde). En effet, même s'il s'agit d'un prêt gratuit cette fois-ci, il faut renvoyer la ou les cassettes empruntée(s) et il y a donc des frais de port.

De plus, à supposer que l'on soit disposé à le faire et qu'on ait la possibilité financière de le faire (il faut que l'intendance suive, à moins de « mettre la main à la poche »), faut-il encore que la cassette soit disponible au moment ou l'on doit l'inclure dans sa progression pédagogique. Il faut donc une synchronisation parfaite dans ce cas de figure !

Enfin, il ne faut pas négliger non plus les inconvénients liés à la situation géographique du CRDP de la Réunion (au centre-ville de Saint-Denis où il y a peu de places de stationnement !). Il faut penser que, pour un enseignant résidant dans l'est, dans l'ouest ou dans le sud de l'île, la location deviendra

sans doute beaucoup plus problématique, même s'il existe des antennes locales à l'intérieur de notre département.

2. Un temps de préparation et d'utilisation non négligeable

Outre le fait que les supports à utiliser en toute légalité sont en nombre relativement limité, du moins pour le cours de première, il faut souligner le fait qu'utiliser la vidéo en classe demande un temps de préparation important.

Cela suppose, en premier lieu, une bonne connaissance des différentes cassettes (ou, du moins, en connaître l'existence) susceptibles d'être utilisées à tous les niveaux de classe, y compris pour la nouvelle option de science politique en première où les aspects institutionnels peuvent être abordés de façon moins « soporifique » grâce à la vidéo.

Il faut d'abord procéder à un premier « visionnement » afin de se faire une idée concernant l'éventuelle utilisation à faire en classe. A partir de là, il faudra, selon les supports, procéder au moins à deux autres diffusions, puis prendre des notes pour une analyse plus fine de la forme et du contenu afin de préparer un questionnaire pertinent. Ce fut le cas avec l'émission *Éco et compagnie* consacrée à la politique économique ou il me fallut trois heures de préparation. Il me fallut également trois heures de préparation pour l'exploitation de la cassette-vidéo consacrée à Pierre Bourdieu.

Avec de l'expérience, le temps de préparation devrait diminuer. Cela suppose surtout, à mon avis, pour une utilisation optimale, une bonne maîtrise et une bonne pratique des programmes de seconde, première et terminale, et des différents objectifs à atteindre, en termes de savoir « savant » (notions que les élèves doivent acquérir). En effet, la question que l'on se pose souvent, en tant que stagiaire, est la suivante : que faut-il vraiment enseigner et jusqu'où faut-il aller au niveau des connaissances à transmettre aux élèves ?

Quoi qu'il en soit, la vidéo n'est qu'un auxiliaire pédagogique parmi d'autres et il faut bien préparer les questions afin de recentrer la classe sur des problèmes de fond et dépasser le stade de « l'animation socioculturelle » !

Néanmoins, pour ce qui concerne les cassettes du CRDP, il existe souvent un livret d'accompagnement pédagogique qui en facilite l'utilisation. Il y a souvent, outre l'analyse du contenu et un découpage des différentes séquences, des suggestions d'activités pédagogiques. Ainsi, l'on peut, en première, dans le cadre du chapitre « Individu et groupes sociaux » ou encore à l'occasion de l'étude des « Phénomènes culturels », utiliser la série « Images d'en France » du CRDP (rubrique « Géographie »). Cette série se compose de trois cassettes :

- *Banlieues 60-70* ;

- *Des jeunes au passé composé* ;
- *Partir, rester, revenir*.

La première, à travers plusieurs exemples (Sarcelles, Bagneux, Ville-neuve-Saint-Georges) se propose d'analyser les avantages et les inconvénients des grands ensembles. La deuxième montre l'évolution de l'attitude des jeunes par rapport aux modèles sociaux et culturels de la France des années 60-80. Enfin, la dernière se propose d'analyser les mutations économiques et sociales de la société française lors de ces dernières décennies. Ces documentaires ont l'avantage de faire l'objet d'interventions de la part du sociologue Michel Wieviorka, ce qui en facilite la compréhension.

Par ailleurs, ils sont accompagnés de dossiers documentaires (textes, graphiques, tableaux...) et de suggestions d'activités pédagogiques prolongeant l'analyse du film. Il s'agit d'activités en rapport avec les objectifs de savoir-faire de notre discipline (analyser des documents variés tels que des textes, des tableaux statistiques et des graphiques, puis en faire la synthèse). Mais cela nécessite également une recherche de documents statistiques à actualiser, notamment en ce qui concerne l'évolution des paysans de 1950 à 1996, et, finalement, beaucoup de temps.

Le problème est encore bien plus marqué lorsqu'il s'agit d'exploiter un documentaire enregistré à la télévision (quoi que cela soit interdit). Il peut arriver de visionner par deux fois une émission enregistrée au préalable pour se rendre compte que son exploitation pédagogique risque de poser problème, dans la mesure où l'émission reste superficielle et que seule l'image, à la limite, attire l'attention. Ce fut le cas lorsque je proposai à Monsieur Philippe Guillot, mon formateur IUFM, d'analyser une émission consacrée au crédit en vue d'une exploitation pédagogique ultérieure (cette émission était une émission de la série « Si l'argent m'était conté », d'une chaîne de télévision allemande).

Mon enthousiasme fut mis à mal face à l'évidence que ce documentaire, hormis son aspect « branché », n'était pas vraiment exploitable en classe. Au total, cela « coûta » quand même une heure trente pour aboutir à cette conclusion. Mais, au moins, cette expérience me fit prendre conscience que tous les documentaires ne se valent pas, tout comme les textes que l'on trouve dans les manuels pour illustrer tel ou tel propos.

Le danger principal, lorsque l'on utilise la vidéo en classe, c'est que l'élève perçoive cela comme un moment de détente pur et simple, sans qu'il y ait un objectif précis à atteindre. Malheureusement, la télévision peut jouer davantage sur l'émotion des élèves que sur la rigueur du raisonnement, pour

peu qu'ils ne soient pas très travailleurs, d'où la nécessité, me semble-t-il, de préciser fréquemment l'objectif de la séance et la nécessité de répondre de façon précise aux questions posées par écrit afin qu'il y ait une trace écrite de la séance.

Une deuxième limite est que certains supports sont difficilement exploitables, en raison de leur durée qui est trop longue ou encore en raison de leur caractère superficiel. À mon avis, quinze minutes est une durée optimale pour une exploitation pédagogique en classe. Au delà, l'attention des élèves s'affaiblit.

Enfin, je pense qu'un documentaire audiovisuel ne peut se suffire à lui seul pour étudier correctement une question. Il doit s'insérer nécessairement dans une progression. L'idéal est de pouvoir combiner texte et document audiovisuel.

Conclusion

En définitive, il semble que l'utilisation de la vidéo en classe de première présente plus d'avantages que d'inconvénients. Même si le problème des droits d'auteurs est encore loin d'être résolu, avec de la bonne volonté, on peut trouver quelques supports afin de varier sa pratique pédagogique. C'est, de ce point de vue, à mon avis, que cet auxiliaire pédagogique est intéressant, au même titre que le sont l'informatique, le rétroprojecteur ou encore le travail en collaboration avec le CDI. Dans ces conditions, il ne faut pas voir en l'utilisation de la vidéo une panacée, ni un moyen de remédiation pour des élèves en difficulté, mais il faut la concevoir dans une logique d'alternance de supports, ce qui permet d'éviter un phénomène de lassitude de la part des élèves. Commencer un cours, par exemple, sur les phénomènes culturels par une séquence de 15 minutes en utilisant le célèbre film *Les Dieux sont tombés sur la tête* doit certainement susciter un certain étonnement de la part des élèves ! En même temps, cela peut être aussi l'occasion pour l'enseignant de se faire plaisir. Faire analyser le journal télévisé en module, cela ne peut que contribuer également à enrichir l'esprit critique et à faire s'ouvrir nos élèves sur le monde. Dans cette optique, en donnant quelques points de repères concernant l'analyse des messages audiovisuels, l'enseignant de sciences économiques et sociales ne peut que contribuer à la formation de « citoyens plus conscients de leurs responsabilités » (*Bulletin officiel de l'Éducation nationale* du 10 juillet 1992). L'audiovisuel est donc un outil privilégié pour une éducation à la tolérance, contre le racisme, par exemple, en cette période de montée des idées xénophobes. Plus que la transmission de connaissances et de savoir-faire, il y a un objectif éducatif majeur : il s'agit de transmettre des

savoir-être. En ce sens, à mon avis, c'est la mission principale que doit avoir tout enseignant. Avec la montée en puissance du multimédia et du réseau Internet, il semble donc opportun de donner à nos élèves des grilles de lecture leur permettant d'avoir la distance critique nécessaire par rapport aux informations véhiculées par ces médias.