

## TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION GÉNÉRALE .....	1
1. Origine de la recherche .....	2
2. Problématique.....	4
3. Les hypothèses .....	6
4. Méthodologie.....	8
5. Plan.....	10
1.1. Rencontre de deux logiques : processus similaires et finalités opposées .....	14
1.1.2. Informer .....	17
1.1.3. Instruire.....	19
1.1.4. Cultiver .....	21
1.1.5. Le pari d'une complémentarité.....	22
1.2. Genèse des rapports entre image et enseignement des langues .....	25
1.2.1. Les méthodes directes et actives .....	26
1.2.2. Le courant Structuro-Global Audio-Visuel (SGAV) .....	27
1.2.3.1. Les méthodes sur support papier .....	31
1.2.3.2. Les méthodes vidéo .....	33
1.2.3.3. Le document authentique.....	34
1.2.4. Apprentissage et approche naturelle.....	37
1.3. L'influence des autres disciplines sur la didactique des langues.....	39
1.3.1. La Communication Audio-Visuelle : une nouvelle discipline ? .....	39
1.3.2. L'éducation aux médias.....	40
1.3.3. La télévision didactique .....	43
1.3.4. La télévision éducative .....	44
2.1. Les représentations des enseignants : légitimité de l'image ? .....	50
2.1.1. Les déficits de l'image : évolution et continuité .....	50
2.1.2. Nouvelles pratiques versus renouveau méthodologique .....	53

2.2.1. Les systèmes visuels : stratégies discursives et cognitives .....	60
2.2.1.1. Les signes scripto-visuels : prélèvement d'informations et complexité .....	61
2.2.1.2. Les signes iconiques : analogie et situation d'énonciation .....	62
2.2.1.4. Les signes plastiques : esthétique et implication culturelle .....	77
3.1. A propos de la compétence de communication .....	86
3.2. L'interview vidéo: une expérience communicative interculturelle .....	90
3.2.1. Le contexte d'enseignement/apprentissage .....	90
3.2.1.1. Objectifs de la production vidéo .....	91
3.2.1.2. Acteurs et apprenants.....	93
3.2.2. La phase de préparation .....	95
3.2.2.1. La technique.....	95
3.2.2.2. La linguistique .....	97
3.2.2.3. L'interculturel.....	98
3.2.3. La réalisation du film vidéo .....	99
3.2.3.1. La médiation technique .....	100
3.2.3.2. La médiation pédagogique.....	101
3.2.4. L'utilisation du film vidéo.....	102
3.2.4.1. La phase d'écoute et d'évaluation .....	103
3.2.4.2. Deuxième phase d'usage : appropriation et réflexion sur l'apprentissage .....	105
3.3. Le Centre de Ressources : rencontre de la didactique et de la technologie .....	107
3.3.1. Le Centre de Ressources comme lieu d'apprentissage autonome .....	108
3.3.2. Les matériels multimédias : quels outils pour l'autonomie? .....	111
3.3.2.1. Le multimédia vidéo.....	111
3.3.2.2. Le multimédia informatique : les CD-Rom de langue .....	112
3.3.3. Le rôle de l'enseignant .....	113
3.3.3.1. En amont de l'apprentissage : la conception et l'adaptation de documents .....	113
<b>CONCLUSION GÉNÉRALE.....</b>	<b>117</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE.....</b>	<b>127</b>



## **INTRODUCTION GÉNÉRALE**

“En quels recueils trouverons-nous le ton, le coup d’œil, le geste et tous les autres signes qui transmettent l’image des objets et l’image des jugements de celui qui parle à la langue de celui qui apprend ?”

Le point de départ de cette réflexion sur l’utilisation de l’image animée dans l’enseignement des langues repose sur un double constat. D’une part, les technologies d’information et de communication qui, lorsqu’elles sont appliquées à l’enseignement prennent le nom de NTE (Nouvelles Technologies Educatives), semblent ouvrir par le biais de l’informatique et de la télématique des possibilités jusqu’alors inconnues. Les enseignants comme les apprenants ont à leur disposition une quantité de documents de plus en plus grande, alors que des techniques, plus anciennes et basées sur des principes largement communs, comme la télévision et la vidéo, semblent sous-exploitées ou non encore maîtrisées. Après l’engouement des années 70-80 pour ce qui était alors une nouveauté, après les efforts faits au niveau de l’équipement en matériel (achat de magnétoscopes, téléviseurs), l’utilisation ne semble pas être à la hauteur des espérances. Le document télévisuel reste un outil de second rang, relégué à un rôle démonstratif, c’est-à-dire qui sert à montrer la langue et la culture. Tout se passe comme si, dans l’enseignement, une technique remplaçait l’autre avant même d’avoir été intégrée culturellement, avant même d’avoir été conceptualisée, poussée par une idéologie techniciste et par des intérêts économiques qui dépassent largement le cadre éducatif. Pourtant, dans le même temps, les anciens médias, la télévision en particulier, et les nouveaux sont de moins en moins ignorés par les enseignants, même s’ils

ne franchissent pas toujours le seuil de la classe. D'autre part, cette situation conduit à un paradoxe : la classe n'est pas souvent le lieu où l'on parle d'autres savoirs, où la réalité extérieure pénètre le contexte pédagogique, ce qui crée un décalage entre la classe, lieu d'apprentissage par excellence, et le monde extérieur, lieu d'autres apprentissages. Le contraste est encore plus fort dans l'enseignement des langues étrangères où la classe n'est plus le seul lieu d'apprentissage. En effet, on assiste à une modification du statut même de la langue étrangère par le fait qu'il est possible de recevoir chez soi et de plus en plus dans les instituts de formation. Le développement du câble et des antennes satellite individuelles a permis à la télévision d'étendre son champ d'émission/réception ; l'accroissement du parc d'ordinateurs a développé l'usage des CD-Rom et les possibilités de connexions en ligne via Internet. Ce développement des télévisions et des supports numériques a une double conséquence : d'une part, les enseignants de langue ont directement à leur disposition de nouveaux matériaux, souvent renouvelés, ou sous forme de banques de données, et d'autre part, les apprenants ont aussi la possibilité de regarder la télévision ou un CD-Rom, d'aller sur Internet, seuls, en dehors du cadre d'apprentissage, ou en autodidaxie. Il y a là une nouvelle situation et sans doute une évolution dans le comportement des apprenants et de leur motivation pour les langues.

## **1. Origine de la recherche**

Cette recherche est née de la rencontre entre une nécessité pratique visant l'amélioration de l'apprentissage d'une langue et culture en vue d'acquérir

la compétence de communication, et une préoccupation théorique, c'est-à-dire donner à un enseignement les bases nécessaires d'un point de vue épistémologique et conceptuel, lui assurer un arrière-plan didactique, sémio-linguistique et pragmatique solide tel que l'on est en droit de l'attendre d'un cours en milieu universitaire. Un objet nous a paru apte à faciliter cet apprentissage et à proposer aux apprenants des modèles de communication authentique : l'image animée, que ce soit sur support télévisuel, vidéo ou multimédia, semblait répondre à cette préoccupation. En faisant le choix de l'image et de la langue médiatée, nous mettons l'accent sur un certain type de messages issus de la communication orale. Parce qu'ils contiennent une grande variété de modèles langagiers, ils sont aptes à sensibiliser l'apprenant aux différents usages de la langue, aux conditions de production chaque fois particulières et à la multiplicité des paramètres extra-langagiers. Malgré le renouvellement théorique de la linguistique, l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère semble encore se limiter trop fréquemment à celui de l'énoncé, et nous voulons souligner l'importance de la connaissance des règles de communication pour l'apprenant étranger. Notre expérience d'enseignement du FLE en Iran à un public de jeunes adultes a fait apparaître la nécessité de trouver de nouvelles voies pour développer les compétences de communication orale des apprenants. Dans le cadre d'un enseignement du français en milieu endolingue, le besoin prioritaire est de développer les capacités de compréhension orale d'étudiants de langues et de cultures différentes. Les apprenants qui se trouvent généralement pour la première fois en France rencontrent des difficultés de communication attribuées essentiellement à la non-maîtrise des moyens linguistiques. Leurs problèmes sont aussi bien d'ordre phonétique (mauvaise prononciation et/car mauvaise écoute), que

d'ordre linguistique et culturel (peu de lexique fonctionnel, pas de connaissances métalinguistiques, pas d'ouverture à la dimension pragmatique de la langue). Pour répondre rapidement à ces exigences dans le cadre d'un enseignement semestriel et d'un cours hebdomadaire (en général deux heures de compréhension orale et une heure d'expression orale), l'utilisation de documents visuels proposant des modèles variés de communication authentique nous a paru la meilleure réponse à apporter. Par ailleurs, les enseignants ont conscience que les difficultés langagières des apprenants se situent autant au niveau des savoirs que des savoir-faire, à la fois dans la classe et hors de ce cadre, lors de leur pratique quotidienne. Il s'agit donc de créer des situations d'apprentissage où l'apprenant pourra réutiliser à l'extérieur les savoirs appris dans un cours, ce qui veut dire aussi le préparer à la rencontre avec la réalité étrangère, finalement le former à apprendre seul.

## **2. Problématique**

Si personne ne doute plus que l'image animée offre un potentiel de discours et de situations authentiques<sup>1</sup>, il faut envisager son usage en classe de langue dans un cadre général, dépassant la seule utilisation empirique. Cette recherche s'inscrit donc dans le cadre de la didactique des langues qui est un domaine des sciences du langage, où seront posées des questions à la fois d'ordre didactique, sémio-linguistique, pragmatique, culturel, social, psychologique, économique et politique.

---

1.Louis Porcher, en 1981, *Des media dans le cours de langue*, CLE International, 1981.

Il n'est pas étonnant que la priorité soit donnée à la dimension didactique, c'est-à-dire à la problématique de l'enseignement/apprentissage : utiliser l'image animée, c'est d'abord se poser des questions telles que : quel est le contenu de l'enseignement, de l'apprentissage ? Y-a-t-il une spécificité de l'enseignement du FLE qui justifierait une approche spéciale, des outils spécifiques ? A travers les différentes méthodologies et finalités de l'enseignement des langues, il s'agit de trouver une adéquation, de faire des choix théoriquement justifiés.

Par ailleurs, notre expérience dans la formation d'enseignants nous a confrontée à un phénomène particulier de la discipline des langues étrangères : l'orientation généralement linguistique des buts de l'apprentissage, et très peu pragmatiques ou culturels lors d'une utilisation de matériaux vidéo. De cette conception découle un handicap à leur introduction régulière dans les cours de langue : la seule perspective de compréhension de la langue, limitée à son énoncé, rend leur introduction difficile, car les apprenants sont submergés par la somme même des informations véhiculées, et ces documents semblent bien être réservés aux plus avancés. Mais il semble surtout qu'on ait oublié d'inclure d'autres éléments du message porteurs de signification et de compréhension, notamment la force de signification des signes visuels. Les savoirs apportés par les images sont-ils réellement pris en compte ? Il existe par exemple de nombreux documents où le canal visuel est porteur de la majorité des informations, notamment lorsque le canal son offre davantage de musique et de bruits que de commentaire verbal. De plus, le caractère communicationnel du média et ses spécificités d'une part, ainsi que d'autre part la gestion des relations humaines face à l'outil vidéo ou



informatique, de la communication au sens large dans la classe de langue, ne sont pas envisagés. La dimension communicative qui est au centre de l'apprentissage semble moins préoccuper les didacticiens lorsqu'il s'agit des médias.

Qu'en est-il de la relation au savoir et de la médiation de celui-ci lors de l'utilisation de médias (télévisuel, vidéo, informatique) en classe ? La transmission du savoir peut-elle évoluer vers une nouvelle forme interactive, c'est-à-dire basée sur la relation active entre les apprenants et le média ? La question se pose en terme de médiation de ces savoirs langagiers et culturels ; loin d'exclure l'enseignant, le médiateur habituel, l'enseignement avec les médias a besoin de ses compétences.

### **3. Les hypothèses**

Pour répondre aux questions que pose la problématique de l'enseignement avec des documents utilisant l'image animée, nous développerons les trois hypothèses suivantes.

La première hypothèse repose sur le statut de l'image dans la didactique des langues et sur la place traditionnelle qu'on lui attribue dans l'enseignement. Quel était le rôle qui lui a été donné dans les différents courants qui ont animé la didactique des langues et dans les méthodes qui en étaient les produits ? Avec quels effets ? Quelles étaient dans le même temps les représentations portées par les enseignants et les apprenants de ce support ? Leur attitude de spectateurs dans la pratique quotidienne n'en fait pas pour autant des utilisateurs dans la pratique professionnelle, aucune

formation ne les prépare à la maîtrise d'un outil tel que la télévision ou le multimédia. Ils ne l'intègrent donc que difficilement et occasionnellement à leur enseignement. De là sans doute l'origine de nombreux échecs dans les pratiques pédagogiques, voire d'une mauvaise réputation de la télévision. Quelle est aujourd'hui en quelque sorte l'image de l'image et celle de son efficacité ? Soumise à un contexte didactique, il semble qu'elle ait eu un rôle réduit, celui d'auxiliaire du langage verbal. Si l'enseignement audiovisuel ne semble pas avoir rempli son contrat, est-ce la faute de l'image et de sa nature pédagogique ou celle de son usage ou plus simplement de sa méconnaissance ?

Nous développerons comme deuxième hypothèse le fait que depuis longtemps l'enseignement des langues vit au rythme des nouveautés technologiques et que chacune a été en son temps accompagnée par un discours fortement marqué. Elles semblent cependant rarement avoir atteint le but promis. Les promesses étaient-elles trop ambitieuses ou bien des paramètres fondamentaux ont-ils été oubliés dans les prévisions ? Tout se passe comme si l'innovation technique était beaucoup plus rapide que l'évolution des enseignants, comme si l'acculturation n'avait pas le temps de se faire ou bien de manière superficielle. Les documents vidéo de la génération communicative, malgré un changement apparent évident, ne proposent-ils pas des exploitations dans la tradition des supports précédents ?

La troisième hypothèse est commune à tous les supports de l'image animée. Si le monde de la classe et le monde extérieur s'opposent souvent, c'est qu'ils sont construits en fonction de contraintes de nature différente (économiques aussi bien que culturelles), et que les médias introduisent une

dimension qui dépasse le seul savoir disciplinaire de l'enseignant. Ceci peut se résumer de manière symbolique à l'écart savoir livresque versus culture mosaïque et doit amener plus largement à considérer le statut des savoirs véhiculés par la télévision et les médias en général. Si l'on a pour objectif l'acquisition de la compétence de communication, comment est-ce que l'apprentissage d'une langue et culture peut mettre au centre les spécificités de la communication médiatée, notamment pour l'apprentissage de la compétence orale, et aussi les savoir-faire audiovisuels, scripto-visuels, scripto-visio-oraux ? C'est d'une part le renouvellement des contenus didactiques et d'autre part la situation de communication et d'apprentissage dans laquelle se trouve l'apprenant qui rendent l'apprentissage plus ou moins interactif. L'image animée devrait permettre de concilier les impératifs des enseignants et les demandes des étudiants ou des adultes apprenants qui attendent un apprentissage plus professionnel de la langue étrangère en vue d'un usage utilitaire, voire spécialisé, qui soit une ouverture sur d'autres disciplines.

#### **4. Méthodologie**

La méthodologie choisie dans ce travail est à la fois inductive et déductive : inductive, car elle s'appuie sur une pratique d'enseignement, sur la rencontre des trois composantes du triangle didactique à savoir entre la langue, l'apprenant et l'enseignant. Cette pratique professionnelle est présentée à travers un corpus d'enregistrements télévisuels et vidéo - décrit ci-après - établi pour les besoins de cette recherche. La démarche est aussi déductive, car cet enseignement était le fruit d'une réflexion menée depuis

plus de dix ans autour des concepts de la communication en classe de langue, et de la place de la langue et des images authentiques dans des cours de niveau débutant et avancé, et dans la formation des enseignants.

Notre approche est de type sémiotique parce qu'elle évoque la construction du sens à travers un rapport forme-sens. On cherchera à travers les différentes formes de présentation visant la lisibilité et la compréhension (faire voir, faire savoir) à rendre plus aisé l'accès au contenu des énoncés verbaux. Des stratégies cognitives, linguistiques, discursives et culturelles seront mises en place pour étudier les systèmes visuel et sonore. Les travaux sur la communication verbale et les interactions nous conduisent à considérer l'activité de l'apprenant d'un point de vue cognitif et pragmatique, c'est-à-dire à analyser les interactions entre les différents types de signes sémiologiques et linguistiques.

Nous serons également amenée à analyser les interactions des apprenants, à interpréter des productions orales et donc, dans la perspective des linguistes interactionnistes, à tenir compte de nombreuses sources d'information : sur les participants, leur nombre, leur culture d'origine, sur la situation liée au système institutionnel ou non, le caractère exolingue de certaines situations, sur les finalités de l'interaction et les contraintes qui pèsent sur celle-ci, notamment par la présence du matériel vidéo. Il sera donc procédé à un aller-retour permanent entre la dimension théorique et l'analyse du corpus. Si nous faisons appel à différentes notions développées dans d'autres champs scientifiques comme les sciences de l'information et de la communication ou l'analyse filmique, il ne s'agit pas ici d'apporter une contribution à ces domaines, mais d'intégrer des résultats acquis dans d'autres disciplines en les remplaçant dans un nouveau contexte, une

nouvelle perspective, celle de la didactique des langues. Le principe retenu est de ne faire en aucun cas une analyse exhaustive des exemples : d'une part parce que cela mènerait à des répétitions évidentes d'un exemple à l'autre, d'autre part parce que c'est dans l'esprit même d'une approche communicative, voire d'une philosophie de l'enseignement, de ne pas épuiser le sujet par l'explication sous peine de le détruire.

Il s'agit donc dans ce travail de revisiter le concept de didactique et d'aborder sous trois angles : de prendre tout d'abord le point de vue de l'enseignant, de partir de ses objectifs, et de proposer une formation à l'image et à ses spécificités. De développer dans un deuxième temps une méthodologie pour utiliser l'image animée comme outil d'enseignement. Enfin, de se centrer sur l'apprenant, et de montrer les potentialités des médias visuels comme outil d'apprentissage et d'autonomisation.

## **5. Plan**

Pour vérifier ces hypothèses, on cherchera d'abord à définir dans une première partie quelle a été la place de l'image dans la didactique des langues pendant ces quarante dernières années. Image pédagogique, image de télévision didactique, image des manuels, des films fixes, des méthodes vidéo et des documents authentiques. Nous verrons quels ont été ses rapports avec le contenu verbal, et finalement constaterons que l'image est, en pédagogie, dans une situation où elle n'est pas reconnue comme média et qu'on ne tire généralement pas profit de ses spécificités.

Ensuite, dans une deuxième partie, il sera d'abord montré que l'enseignement des langues avec des médias visuels et audiovisuels repose largement sur des représentations négatives et des préjugés d'ordre culturel. Puis, on s'attachera à montrer en s'appuyant sur des exemples pris dans le corpus comment les spécificités audiovisuelles du message peuvent servir l'enseignement et l'apprentissage de la langue et culture : en quoi les traits sémiotiques du message sont aptes à développer la communication chez l'apprenant. A l'appui des documents télévisuels, une méthodologie sera développée autour de la construction des signes visuels, scripto-visuels et sonores. Les outils d'analyse empruntés à la sémiologie serviront à l'étude des aspects iconiques, proxémiques et kinésiques, filmiques d'une part, et ceux de la linguistique à celle des sources verbales aussi bien sonores qu'écrites. La partie visuelle sera valorisée pour montrer la richesse sémantique de l'image ainsi que sa valeur communicative, tout en mettant en relation le canal visuel avec le canal sonore. Le cadre choisi est ici celui de la situation d'apprentissage présentiel où l'enseignant est donc le médiateur des savoirs et organise la réception des messages.

Après avoir revisité la notion de compétence de communication, une troisième partie traitera de situations d'enseignement/apprentissage avec les médias offrant des alternatives autonomisantes parce qu'elles ont lieu hors du cadre traditionnel de la classe de langue, mais en liaison avec celui-ci. On peut en effet s'attendre à ce que le changement du cadre d'enseignement/apprentissage et la présence de médias modifient le processus d'apprentissage. Nous verrons d'une part comment, à partir d'un corpus vidéo rassemblant les productions orales des apprenants, l'utilisation de l'image animée sous forme d'interviews vidéo peut tendre

vers une situation naturelle de communication : notamment parce qu'elle met en œuvre des processus de médiation de nature technique, linguistique et culturelle et peu pédagogique. D'autre part, le fait de tenir compte de l'apprenant et de la diversité des individus entraîne une diversité des modes d'apprentissage, de plus en plus autonomes, c'est la nouvelle situation vers laquelle tendent les Centres de Ressources. Cela nous amènera à envisager dans quelle mesure les matériaux multimédia, derrière la nouveauté des supports, renouvellent la dimension communicative et la culture d'apprentissage : en effet, les aspects interactionnel et relationnel, avec ou sans l'enseignant, sont au cœur de l'apprentissage autonome. On en déduira ensuite quel type de matériau est le plus apte à la mise en place de la compétence de communication et offre le plus d'interactions avec l'apprenant.

L'apprentissage de la langue avec l'image et les médias repose donc sur les spécificités des outils technologiques qui vont modifier le schéma didactique traditionnel. Les médias sont novateurs par les nouvelles situations d'apprentissage, les nouveaux environnements, réels ou virtuels, qu'ils créent, mais ils sont à insérer dans une méthodologie globale où chaque pôle - l'apprenant, l'enseignant et la langue - trouve sa place. L'image animée est une ouverture vers la pluridisciplinarité : l'exploitation de documents télévisuels, vidéos, filmiques et de synthèse est à voir comme représentation du monde, d'une réalité étrangère, celle du réalisateur, de la société confrontée à celle du spectateur/apprenant. C'est dans ce sens que la dimension visuelle peut apporter un renouveau didactique, parce que la perception des images fait appel à d'autres fonctionnements cognitifs, et qu'elle entraîne d'autres approches méthodologiques.

***PREMIER CHAPITRE :***  
***TÉLÉVISION ET ENSEIGNEMENT L'INNOVATION AU***  
***SERVICE DE LA DIDACTIQUE***



## **1.1. Rencontre de deux logiques : processus similaires et finalités opposées**

Nous nous appuyons sur l'une des conclusions à laquelle arrive Louis Porcher en 1994, dans *Télévision, culture, éducation*, à propos des territoires que l'institution éducative et les médias partagent aujourd'hui et de l'échange prometteur qui peut naître de leur rapprochement : La télévision transporte des savoirs, sans viser à leur transmission formelle. L'école est, avec la famille, l'institution chargée justement de cette transmission contrôlée. Toutes les deux sont inscrites dans le paysage social français et se trouvent désormais dans la position de collaborer sans perdre leur spécificité. Elles demeurent, en même temps, en concurrence, l'une travaillant sur un public captif, l'autre cherchant, symétriquement à captiver ce même public, parmi d'autres.<sup>1</sup>

Trois termes de cette citation sont le point de départ d'un parallèle que nous voulons mener entre ces deux institutions, que tout semble opposer, et qui ont pourtant plus d'un point commun.

Tout d'abord le terme de savoir est traditionnellement associé, dans une perspective d'éducation, au texte écrit et plus généralement aux connaissances apportées par l'enseignant. Il nous semble donc nouveau d'affirmer, comme le fait Louis Porcher, qu'il existe d'autres savoirs, ceux des médias, et en l'occurrence ceux de la télévision. Mais les "savoirs" de la télévision seront d'une autre nature que ceux de l'école, puisque portés par l'image et la parole, et non par le texte écrit. Les savoirs véhiculés par la télévision, c'est-à-dire par le son et par l'image, nous intéressent dans le

---

1. C'est nous qui soulignons. Louis Porcher, *Télévision, culture, éducation*, A. Colin, Paris, 1994, p. 192.

cadre d'un apprentissage des langues, et ceci nous amènera à nous poser la question d'une autre définition des savoirs et des contenus pour un apprentissage des langues étrangères : quels sont-ils à la télévision ?

Si l'on peut parler de la transmission des savoirs comme tâche dévolue à l'institution éducative, il n'en est pas de même pour la télévision. Mais celle-ci, en tant que support spécifique, peut bien être considérée comme un vecteur de transmission de connaissances. Cette problématique est au centre de notre recherche. Chacune, de la télévision et de l'école, possède sa spécificité, apprendre pour l'école et distraire pour la télévision ; et s'il est vrai que les buts de l'une et les autres institutions restent divergents, il n'en est pas moins vrai qu'au niveau de la médiation et de ses processus il existe des similarités, que nous voulons mettre en évidence.

Afin de mieux connaître les spécificités de chacune de ces institutions, un rapprochement terme à terme entre les finalités de la télévision et de l'institution scolaire va être mené, en cherchant à travers leurs missions de quelle manière elles-mêmes se définissent. Ces deux institutions font parfois appel au même vocabulaire pour se définir ce qui soulève toujours des polémiques chez les enseignants qui considèrent que la mission éducative revient de droit. Il en est de même pour le terme de culture qui ne devrait pas désigner à la fois la culture classique et celle des médias.

### **1.1.1. Distraire**

Les termes qui semblent caractériser la télévision et que l'on rencontre le plus souvent sont distraire et informer. Tout le monde s'accorde

aujourd'hui sur le but premier. Il faut avoir présent à l'esprit que plaire est devenu le premier impératif du média. La question est de savoir comment s'articulent les différents impératifs entre eux, comment plaire tout en informant? La notion de plaisir et de séduction est une appréciation très subjective: des images peuvent éveiller le plaisir chez le téléspectateur - plaisir des sens visuels, mais aussi olfactifs, gustatifs : qui n'a pas eu l'eau à la bouche en regardant la préparation du café d'une publicité?

Au-delà des qualités que chacun accorde aux canaux audio et visuel, le média a par le biais de la technique des possibilités de maintenir le plaisir ou tout au moins l'attention du téléspectateur. L'émission de télévision montre par sa structuration une recherche constante de la relance d'intérêt chez le téléspectateur.

Dans le domaine éducatif, le plaisir d'apprendre existe, mais on ne peut pas dire que la préoccupation majeure des enseignants soit d'enseigner en divertissant. Même au niveau de l'enseignement précoce des langues, l'observation des méthodes d'apprentissage ne montre rien de très amusant et ces méthodes laissent une large place à l'initiative de l'enseignant pour présenter la réalité étrangère sous des aspects riants ! Tout se passe comme si le plaisir était là pour détourner l'attention du bon élève, le divertissement, qui amuse et détourne l'homme de penser à l'essentiel. Il semblait pourtant que l'ère communicative avec la centration sur l'apprenant avait renouvelé certaines idées reçues (des enseignants) en montrant comment le jeu pouvait être un moteur de la pédagogie. En effet, l'aspect ludique de certaines activités ne semble ni distraire l'apprenant, ni détourner son attention du but fixé.

### 1.1.2. Informer

Le deuxième point qu'il faut maintenant considérer est la notion d'information qui, dans le milieu journalistique, a le sens de nouvelles : les informations, c'est l'actualité. Le devoir premier des journalistes est d'informer. N'étant cependant pas dans une perspective d'analyse de l'information, nous retiendrons la définition de Christian Hermelin pour les deux aspects qu'elle contient : elle relie d'une part les "nouvelles" des médias aux événements (la réalité): l'événement est une nouvelle donnée comme particulièrement importante par les médias. En fait, apparaissent comme des événements les nouvelles que les médias sélectionnent et auxquelles ils confèrent un emplacement privilégié.<sup>1</sup>

D'autre part, cette citation montre l'importance de la place réservée aux techniques de communication, à savoir la diffusion, le transport et le traitement de l'information. Connaître ou comprendre la mise en scène d'une émission permet, dans une finalité éducative, de saisir les rapports existants entre le réel et sa reconstruction à travers un média. Par ailleurs, si informer est une finalité de la télévision, capter son public reste la devise, même dans une émission informative. La programmation est un des paramètres pour y parvenir : ainsi le journal télévisé répond à la fois au souci d'information, basé sur le principe d'économie discursive, et à un rituel. En effet, dans la mission d'information, le média recherche l'adhésion du public, c'est-à-dire d'une part établir un niveau suffisant de crédibilité en matière d'information, sans tomber dans la facilité des idées reçues ou des préjugés ; d'autre part, adapter son discours, voire instaurer

---

1. Christian Hermelin, *Apprendre avec l'actualité*, Retz Nathan, Paris, 1993, p. 40.