

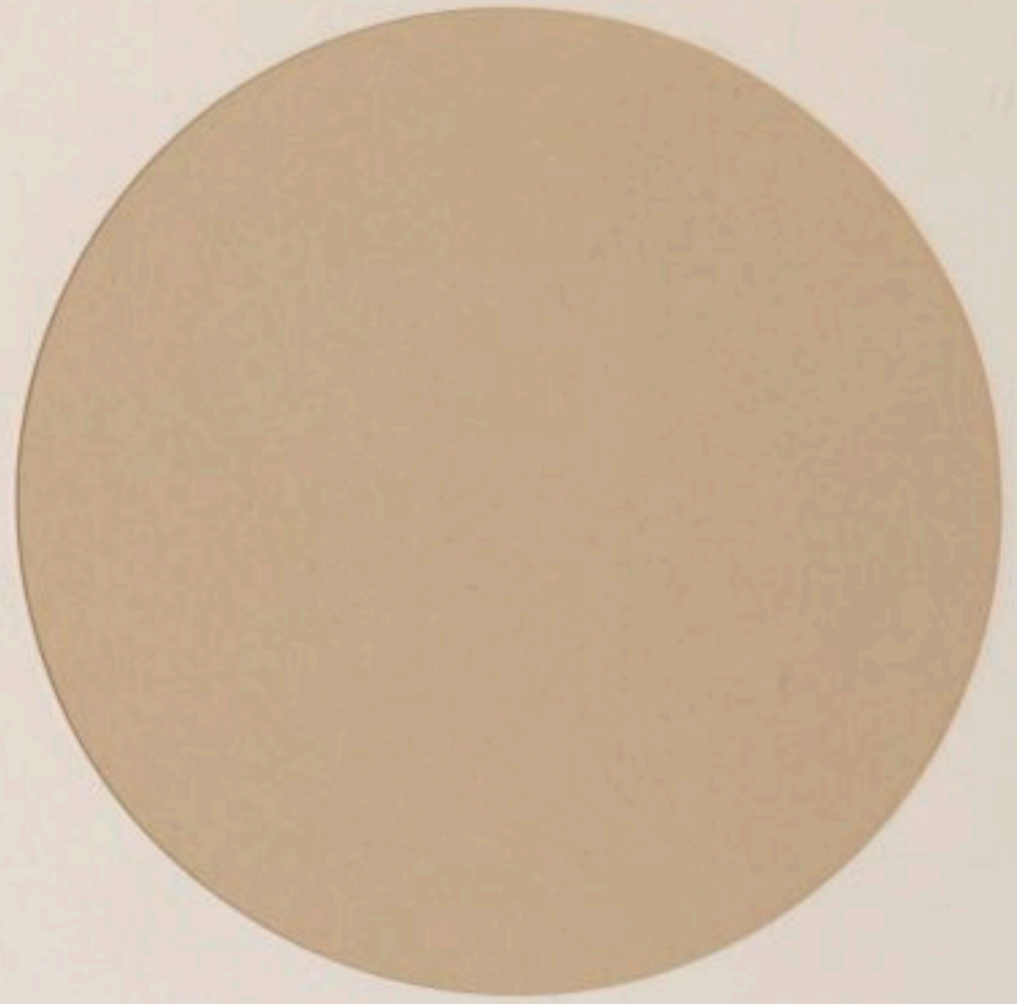
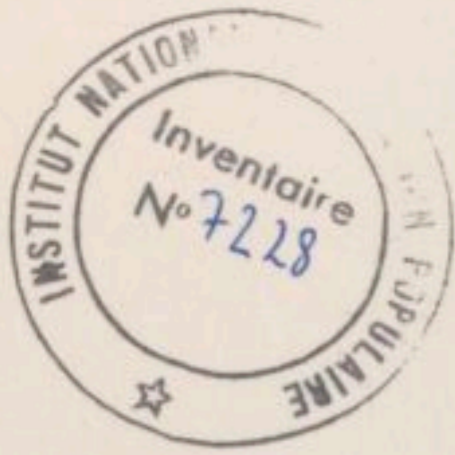
documents

LES UTILISATEURS
SOCIO-CULTURELS
DE LA VIDÉO
ET
L'APPRENTISSAGE
DU LANGAGE VIDÉO

INSTITUT NATIONAL DE LA JEUNESSE
Bibliothèque

de l'inep

inep



LES UTILISATEURS
SOCIO-CULTURELS
DE LA VIDÉO
ET
L'APPRENTISSAGE
DU LANGAGE VIDÉO

Etude réalisée par :
Eliane PERRIN
Sociologue
Nov. 1977 - Nov. 1978

DOCUMENT DE L'I.N.E.P. N° XXVII

Série Etudes et Recherches

I.N.E.P. - MARLY-LE-ROI

LES UTILISATEURS
SOCIO-CULTURELS
DE LA VIDEO
ET
L'APPRENTISSAGE
DU LANGAGE VIDEO

Étude réalisée par :
Eliane TERRIN
Sociologue
Nov. 1977 - Nov. 1978

DOCUMENT DE L'I.N.E.P. N° XXVII
Série Études et Recherches
I.N.E.P. -- MARLY-LE-ROI

60
C34
PER

T A B L E D E S M A T I E R E S

AVANT-PROPOS, par R. LABOURIE 1

I - DESCRIPTION DE L'ECHANTILLON 5

II - LES CONDITIONS D'OBSERVATION 9

III - PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESES 11

 III-1. De ce qui incite à faire un stage vidéo et des
 conséquences sur l'apprentissage de ce langage ... 11

 III-2. De ce qui change selon que la référence implicite
 ou explicite d'une réalisation est celle de la TV
 ou du cinéma 14

IV - LES GRILLES D'OBSERVATION 20

V - ANALYSE DES RESULTATS 25

 V-1. La phase de conception 27

 V-2. La phase de tournage 33

 V-3. La phase de montage 34

 V-4. Conclusions : de l'influence des modèles TV et ciné-
 ma 44

VI - LES REALISATEURS ET LES DESTINATAIRES DE LEUR MESSAGE ... 47

VII - LES RETOMBEES DE L'INITIATION AU LANGAGE VIDEO 51

VIII - PROPOSITIONS PEDAGOGIQUES 52

BIBLIOGRAPHIE 56

ANNEXE I : STAGES 1977-1978 DU CENTRE MULTI-MEDIA DE NICE 57

 A - Niveaux de stage - Classe d'âge - Sexe 57

 B - Niveaux de stages - Sexe - Activités profession-
 nelles 58

 C - Niveaux de stage - Provenance des stagiaires ... 58

ANNEXE II : ENQUETE 1974 SUR LES UTILISATEURS DES VIDEOBUS DE
PARIS ET DE NICE, par H. DROUARD

 A - Les utilisateurs des vidéobus 59

 B - Comment la vidéo est perçue par les utilisateurs 61

 C - Les moments privilégiés par les utilisateurs ... 65

10
10
10

T A B L E D E S M A T I E R E S

I - AVANT-PROPOS, par R. LABOURIE 1

II - DESCRIPTION DE L'ÉCHANTILLON 2

III - LES CONDITIONS D'OBSERVATION 3

III - PROBLÉMATIQUE ET HYPOTHÈSES 11

III-1. De ce qui inclut à faire un stage vidéo et des conséquences sur l'apprentissage de ce langage ... 11

III-2. De ce qui change selon la référence implicite ou explicite d'une réalisation est celle de la TV ou du cinéma 14

IV - LES GRILLES D'OBSERVATION 20

V - ANALYSE DES RÉSULTATS 25

V-1. La phase de conception 27

V-2. La phase de montage 33

V-3. La phase de réalisation 34

V-4. Conclusions : de l'influence des modèles TV et cinéma 44

VI - LES RÉALISATEURS ET LES CERTAINEMENTS DE LEUR MESSAGE ... 47

VII - LES RETOMBÉES DE L'INITIATION AU LANGAGE VIDÉO 51

VIII - PROPOSITIONS PÉDAGOGIQUES 52

BIBLIOGRAPHIE 58

ANNEXE I : STAGES 1977-1978 DU CENTRE MULTI-MÉDIA DE NICE

- A - Niveaux de stage - Classe d'âge - Sexe 5
- B - Niveaux de stages - Sexe - Activités professionnelles 5
- C - Niveaux de stage - Trouver les coordonnées des stagiaires 5

ANNEXE II : ENQUÊTE 1974 SUR LES UTILISATEURS DES ÉCRANS DE PARIS ET DE NICE, par H. BROUARD

- A - les utilisateurs des vidéos 6
- B - Comment la vidéo est perçue par les utilisateurs 6
- C - Les moments privilégiés par les utilisateurs 6

Voici plus de huit ans que la vidéo a été introduite dans les milieux socio-culturels en France. Elle bénéficiait des avantages de l'audio-visuel, de préjugés favorables sur son coût financier et sa facilité de son emploi. Au début de 1977, elle a ainsi été perçue par un bon nombre d'animateurs socio-culturels comme un moyen de renouveler l'attrait des jeunes pour les activités qu'ils proposent. De surcroît, venait se greffer sur son apparition marchande toute une littérature à portée éducative : favoriser et libérer l'expression des individus, faciliter la communication... Certains animateurs voyaient même en elle l'outil miracle pour animer la vie sociale et concurrencer les grands moyens de communication de masse. Les analyses pessimistes de l'époque, relatives aux risques de conformisme culturel, de passivité, d'imitation d'un modèle éducatif et populaire du développement intellectuel des jeunes vis-à-vis de la culture littéraire et conceptuelle.

Ces illusions sont tombées d'elles-mêmes, la vidéo n'a pas elle-même amélioré les conditions de la vie sociale, ni créé des responsabilités plus actives, ni contribué à une identité culturelle de la jeunesse culturellement hétérogène. Elle apparaît d'aujourd'hui comme un simple outil technologique, un moyen d'expression qui a ses avantages et ses inconvénients propres à l'usage qui en est fait. C'est l'efficacité culturelle de cette vidéo qui doit être évaluée par rapport à l'acte éducatif et les jeunes avec leurs attentes, leurs...

AVANT-PROPOS

AVANT - P R O P O S

o o o

Voici près de huit ans que la vidéo a été introduite dans les activités socio-culturelles en France. Elle bénéficiait des prestiges de l'audio-visuel, de préjugés favorables sur son coût financier et la facilité de son emploi. Aux alentours de 1971, elle a ainsi été perçue par un bon nombre d'animateurs socio-culturels comme un moyen de renouveler l'attrait des jeunes pour les activités qu'ils proposent. De surcroît, venait se greffer sur son apparition marchande toute une idéologie à double face issue de 1968 et renforcée par les "pèlerins" de la télévision communautaire au Québec : favoriser et libérer l'expression des individus, faciliter la communication sociale. Certains animateurs voyaient même en elle l'outil miracle pour animer la vie sociale et concurrencer les grands moyens de communication de masse auxquels les analyses pessimistes de l'époque prêtaient des effets de nivellement et de conformisation culturels. Cependant, d'autres faisaient d'elle l'outil adéquat et populaire du développement éducatif des jeunes exclus de la culture livresque et conceptuelle.

Toutes ces illusions sont tombées aujourd'hui. La vidéo n'a par elle-même, ni renouvelé les conditions de la vie sociale, ni créé des téléspectateurs plus critiques, ni constitué l'outil éducatif privilégié de la jeunesse culturellement handicapée. Elle apparaît d'avantage aujourd'hui comme un simple outil technologique parmi d'autres, qui a ses avantages et ses contraintes propres (encore mal perçus), et dont l'efficacité culturelle demeure dépendante des habituels paramètres de l'acte éducatif : les formés avec leurs attentes, leurs pré-

Voici près de huit ans que la vidéo a été introduite dans les activités socio-culturelles en France. Elle bénéficiait des prestiges de l'audio-visual, de préjugés favorables sur son coût financier et la facilité de son emploi. Aux alentours de 1971, elle a ainsi été perçue par un bon nombre d'animateurs socio-culturels comme un moyen de renouveler l'attrait des jeunes pour les activités qu'ils proposent. De surcroît, venait se greffer sur son appétition marchande toute une idéologie à double face issue de 1968 et renforcée par les "pétarades" de la révolution communautaire au Québec : favoriser et libérer l'expression des individus, faciliter la communication sociale. Certains animateurs voyaient même en elle l'outil miracle pour animer la vie sociale et concurrencer les grands moyens de communication de masse auxquels les analyses pessimistes de l'époque prêtent des effets de nivellement et de conformisation culturels. Cependant, d'autres faisaient d'elle l'outil adéquat et populaire au développement éducatif des jeunes exclus de la culture livresque et conceptuelle.

Toutes ces illusions sont tombées aujourd'hui. La vidéo n'a par elle-même, ni renouvelé les conditions de la vie sociale, ni créé des perspectives plus créatives, ni consacré l'outil éducatif privilégié de la jeunesse culturellement handicapée. Elle apparaît d'aujourd'hui comme un simple outil technologique parmi d'autres, qui a ses avantages et ses contraintes propres (encore mal connus). Ce sont l'efficacité culturelle demeure dépendante des habitudes d'usage de l'acte éducatif : les formes avec leurs attentes, les pré-

perceptions, leurs niveaux culturels, les formateurs et les institutions éducatives, le jeu des données institutionnelles, les objectifs, méthodes et processus pédagogiques.

Huit à dix années de pratiques éducatives par la vidéo ont notamment permis de mieux déceler les stéréotypes culturels qui pèsent sur ses utilisateurs : une attitude anti-télévision qui n'aboutit qu'à imiter vainement et fort mal la grande télévision, un désir d'expression qui rate ses possibilités de communication par indifférence aux destinataires du message et aux conditions de réception du message, une prégnance des modèles de l'enquête et du reportage chez beaucoup et, chez quelques uns, parmi ceux du cinéma, l'appétit de manipulation technologique au détriment de la confrontation avec le "sens" que les images peuvent donner, la survalorisation de l'image et le mépris de la signification du son... Telles sont quelques unes des attitudes spontanées avec lesquelles les jeunes utilisateurs de la vidéo abordent cet outil. Sans parler d'une boulimie du tournage et d'une passion du coup de gâchette ou du "zoom" qui rejettent l'effort de l'élaboration préalable d'un scénario, d'un plan de tournage, et qui renvoient toujours aux lendemains les rigueurs et les exigences du montage.

C'est avec ces attitudes spontanées que les éducateurs doivent compter pour inventer des processus pédagogiques qui fassent de la vidéo un véritable moyen éducatif d'expression et de communication. Non pour faire des activités socio-culturelles la préparation d'une formation professionnelle, ni pour opposer la vidéo à la Télévision. Mais pour aider les jeunes à développer leurs capacités de création, d'expression, de communication et à acquérir - par ce moyen et par d'autres - une attitude d'appréciation critique devant la Télévision.

C'est sur un cas, certes particulier mais suffisamment significatif de l'utilisation de la vidéo en milieu socio-culturel, qu'Eliane PERRIN a travaillé : celui de la pratique vidéo au Centre Multimedia de Nice, Vidéobus du Ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs. Son dessein a été, à travers l'analyse de vidéogrammes produits par des stagiaires en situation d'apprentissage ou de perfectionnement, de cerner l'influence

perceptions, leurs niveaux culturels, les formations et les institutions éducatives, le jeu des données institutionnelles, les objectifs, méthodes et processus pédagogiques.

Huit à dix années de pratiques éducatives par la vidéo ont notamment permis de mieux déceler les stéréotypes culturels qui pèsent sur ses utilisations : une attitude anti-télévision qui n'aboutit qu'à limiter vainement et fort mal la grande télévision, un décalé d'expression qui rate ses possibilités de communication par indifférence aux destinataires du message et aux conditions de réception du message, une prégnance des modes de l'urgence et du reportage chez beaucoup et, chez quelques uns, par-mi ceux du cinéma, l'appât de manipulation technologique au détriment de la confrontation avec le "vrai" que les images peuvent donner, la surabondance de l'image et le mépris de la signification du son... Telles sont quelques unes des attitudes spontanées avec lesquelles les jeunes utilisent la vidéo abordent cet outil, sans parler d'une boulimie du montage et d'une passion du coup de gâchette ou du "zoom" qui rejettent l'effort de l'élaboration préalable d'un scénario, d'un plan de tournage, et qui renvoient toujours aux enseignants les rigueurs et les exigences du montage.

C'est avec ces attitudes spontanées que les enseignants doivent compter pour inventer des processus pédagogiques qui passent de la vidéo un véritable moyen éducatif d'expression et de communication. Non pour faire des activités socio-culturelles la préparation d'une formation professionnelle, ni pour opposer la vidéo à la télévision. Mais pour aider les jeunes à développer leurs capacités de création, d'expression, de communication et à acquérir - par ce moyen et par d'autres - une attitude d'apport-critique devant la télévision.

C'est sur un cas, certes particulier mais suffisamment significatif de l'utilisation de la vidéo en milieu socio-culturel, qu'il faut revenir à travers une étude de la pratique vidéo au Centre Méditerranéen de Vidéo du Ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs. Cette étude a été, à travers l'analyse de vidéos produites par des jeunes en situation d'apprentissage ou de perfectionnement, de l'ordre de l'...

des stéréotypes de la Télévision et du Cinéma sur cet apprentissage ainsi que la fonction qu'ils attribuent aux différents éléments d'une réalisation : l'image, le son, le montage. Puisque la vidéo se veut aussi - particulièrement dans le domaine socio-culturel - moyen de communication de groupe à groupe, Eliane PERRIN a cherché à analyser la relation que les stagiaires établissent avec un public éventuel au moment de la réalisation de leur vidéogramme.

Enfin, parce que l'apprentissage de la vidéo dans le domaine socio-culturel n'est pas une fin en soi - malgré les difficultés de cette exploration - Eliane PERRIN, a tenté de saisir quelques retombées de cet apprentissage sur la manière de voir la TV et le Cinéma par ces stagiaires.

Chef de Département des Etudes, de
Son étude est également assortie de propositions pédagogiques susceptibles d'améliorer l'apprentissage des langages audio-visuels. Ces propositions qui découlent de son analyse ont d'ailleurs été mises en oeuvre au cours de cette étude par l'équipe des animateurs techniciens du Centre Multimedia de Nice. Sans leur collaboration, cette étude n'aurait pu être conduite. Qu'ils reçoivent ici nos remerciements ainsi que M. G. FISCHBACH, Directeur du Centre Multimedia de Nice.

Malgré ses limites - provenant du cas particulier exploré et du temps qui fut imparti à Eliane PERRIN - cette étude apportera aux éducateurs socio-culturels et aux formateurs en vidéo des conclusions provisoires certes mais fondées sur des observations armées. Pour une part ses conclusions convergent avec les résultats d'une enquête inédite que le Département des Etudes, de la Recherche et de la Documentation avait conduite en 1974. C'est pourquoi nous nous sommes permis de présenter en annexe quelques extraits de cette enquête.

Nul doute que les praticiens y trouveront une élucidation des questions qu'ils se posent et les éducateurs en vidéo des orientations pour mieux assurer leur pratique pédagogique.

des prototypes de la télévision et du cinéma sur cet apprentissage ainsi que la fonction de la télévision aux différents éléments d'une réalisation : l'image, le son, le montage, l'usage de la vidéo se veut aussi - particulièrement dans le domaine socio-culturel - moyen de communication de groupe à groupe, Etienne PERRIN a cherché à analyser la relation que les stagiaires établissent avec un public éventuel au moment de la réalisation de leur vidéo-programme.

Enfin, parce que l'apprentissage de la vidéo dans le domaine socio-culturel n'est pas une fin en soi - malgré les difficultés de cette exploration - Etienne PERRIN, à l'instar de saïta quelques retombées de cet apprentissage sur la manière de voir la TV et le cinéma par ces stagiaires.

Son étude est également associée de propositions pédagogiques susceptibles d'améliorer l'apprentissage des langages audio-visuels. Ces propositions ont débouché de son analyse ont d'ailleurs été mises en œuvre au cours de cette étude par l'équipe des animateurs techniques du Centre Multimédia de Nice. Sans leur collaboration, cette étude n'aurait pu être conduite. Qu'ils reçoivent ici nos remerciements ainsi qu'au G. FISCHBACH, Directeur du Centre Multimédia de Nice.

Malgré ses limites - provenant du cas particulier exploré et du temps qui fut imparti à Etienne PERRIN - cette étude apporte aux éducateurs socio-culturels et aux formateurs en vidéo des conclusions provisoires certes mais fondées sur des observations soignées. Pour une part ces conclusions convergent avec les résultats d'une enquête inédite par le Département des Etudes, de la Recherche et de la Documentation audiovisuelle en 1974. C'est pourquoi nous nous sommes permis de présenter en annexes quelques extraits de cette enquête.

Mais doute que les praticiens y trouveront une stimulation aux questions qu'ils se posent et les éducateurs en vidéo des orientations pour mieux assumer leur pratique pédagogique.

Si par rapport à 1971 la vidéo, dans le domaine socio-culturel, est démystifiée de ses attributs utopiques, reste à faire que sa pratique devienne un des moyens qui concoure à épanouir le besoin de création élaborée et réfléchie des jeunes, à enrichir la communication de groupe à groupe et à former des jeunes téléspectateurs actifs.

R. LABOURIE

*Chef du Département des Etudes, de
la Recherche et de la Documentation*

le 15 Janvier 1979.

I - DESCRIPTION DE L'ECHANTILLON

Si par rapport à 1971 la vidéo, dans le domaine socio-culturel, est démocratisée de ses attributs utopiques, reste à faire que sa pratique devienne un des moyens qui concourent à épanouir le besoin de création élabo- rée et réfléchie des jeunes, à enrichir la communication de groupe à grou- pe et à former des jeunes télespectateurs actifs.

R. LABOURIE

Chef du Département des Etudes, de la Recherche et de la Documentation

Le 12 Janvier 1979.

I - DESCRIPTION DE L'ECHANTILLON

De novembre 1977 à novembre 1978, nous avons été associée à tous les stages d'initiation et de perfectionnement au langage vidéo aboutissant à un montage, c'est-à-dire à un produit fini exécuté par des stagiaires, stages organisés par le Centre Audio-Visuel Multimedia de Nice, soit 3 stages de sept jours chacun. Trois stages s'adressaient à des débutants (niveau I) et deux à des personnes ayant déjà suivi un stage d'initiation quel qu'il soit (niveau II : perfectionnement). Les inscriptions sont individuelles. Les stages ont lieu en internat.

Qui sont les stagiaires que nous avons observés ?

I - DESCRIPTION DE L'ECHANTILLON

Sur 112 stagiaires, 73 % et 30 des femmes. Cette majorité à femmes est plus forte aux stages de niveau II (75 %) qu'aux stages d'initiation (68 %). Est-ce à dire que les femmes, peu nombreuses au départ, sont découragées et ne poursuivent pas ?

Les stagiaires sont dans leur grande majorité jeunes : 74 % ont moins de 35 ans (45 % ont de 20 à 25 ans, 29 % de 15 à 25 ans). Les participants aux stages de niveau II sont plus âgés que ceux des stages de niveau I, (65 % stage IA).

De quelles catégories socio-professionnelles proviennent-ils ?

La quasi totalité des stagiaires se recrute dans le tertiaire et dans des catégories précises : 14 % sont animateurs (titulaires ou en formation, notamment dans le cycle du CAPAV), ces stages faisant l'objet d'une reconnaissance dans leur fonction), 16 % sont des enseignants, 11 % sont des cadres ou exercent des professions libérales, 7 % sont conseillers en formation continue, 13 % sont employés. Sur point de vue de statut professionnel, si nous regroupons ceux qui sont fonctionnaires ou se préparent à le devenir (animateurs, animateurs départementaux de la Méditerranée)

I - DESCRIPTION DE L'ECHANTILLON

I - DESCRIPTION DE L'ECHANTILLON →

et des Sports, nationaux, et enseignants), nous constatons qu'ils constituent 62,3 des effectifs. (Cf. annexe IB).

De novembre 1977 à novembre 1978, nous avons été associée à tous les stages d'initiation et de perfectionnement au langage vidéo aboutissant à un montage, c'est-à-dire à un produit fini exécuté par des stagiaires, stages organisés par le Centre Audio-Visuel Multimedia de Nice, soit 5 stages de sept jours chacun. Trois stages s'adressaient à des débutants (niveau I) et deux à des personnes ayant déjà suivi un stage d'initiation quel qu'il soit (niveau II : perfectionnement). Les inscriptions sont individuelles. Les stages ont lieu en internat.

niveau I et 6 de niveau II. C'est sur l'élaboration de ces 26 vidéos.

. Qui sont les stagiaires que nous avons observés ?

Sur 112 participants, 82 sont des hommes, soit 73 % et 30 des femmes. Cette majorité d'hommes est plus forte aux stages de niveau II (78 %) qu'aux stages d'initiation (68 %). Est-ce à dire que les femmes, peu nombreuses au départ, sont découragées et ne poursuivent pas ?

Les stagiaires sont dans leur grande majorité jeunes : 74 % ont moins de 35 ans (48 % ont de 26 à 35 ans, 26 % de 15 à 25 ans). Les participants aux stages de niveau II sont plus âgés que ceux des stages de niveau I. (Cf. annexe IA).

collectif (candidatures de groupes et non d'individus) ; et ce projet.

. De quelles catégories socio-professionnelles proviennent-ils ?

La quasi totalité des stagiaires se recrute dans le tertiaire et dans des catégories précises : 34 % sont animateurs (titulaires ou en formation, notamment dans le cycle du CAPASE, ces stages faisant l'objet d'une reconnaissance dans leur formation), 16 % sont des enseignants, 11 % sont des cadres ou exercent des professions libérales, 9 % sont conseillers en formation continue, 13 % sont employés. Du point de vue du statut professionnel, si nous regroupons ceux qui sont fonctionnaires ou en passe de le devenir (Animateurs, assistants départementaux de la Jeunesse

I - DESCRIPTION DE L'ECHANTILLON

De novembre 1977 à novembre 1978, nous avons été asso-
ciés à tous les stages d'initiation et de perfectionnement au
langage vidéo aboutissant à un montage, c'est-à-dire à un pro-
duit fini exécuté par des stagiaires, stages organisés par le
Centre Audio-Visuel Multimedia de Nice, soit 5 stages de sept
jours chacun. Trois stages s'adressaient à des débutants (ni-
veau I) et deux à des personnes ayant déjà suivi un stage d'ini-
tiation quel qu'il soit (niveau II : perfectionnement). Les in-
scriptions sont individuelles. Les stages ont lieu en interne.

Qui sont les stagiaires que nous avons observés ?
Sur 112 participants, 82 sont des hommes, soit 73 % et
30 des femmes. Cette majorité d'hommes est plus forte aux stages
de niveau II (78 %) qu'aux stages d'initiation (68 %). En ce qui
concerne les femmes, peu nombreuses au départ, sont découragées
et ne poursuivent pas ?

Les stagiaires sont dans leur grande majorité jeunes :
74 % ont moins de 35 ans (48 % ont de 26 à 35 ans, 26 % de 15 à
25 ans). Les participants aux stages de niveau II sont plus âgés
que ceux des stages de niveau I. (Cf. annexe IA).

De quelles catégories socio-professionnelles provien-
nent-ils ?
La quasi totalité des stagiaires se recrute dans le
tertiaire et dans des catégories précises : 34 % sont animateurs
(titulaires ou en formation, notamment dans le cycle du CARASE,
ces stages faisant l'objet d'une reconnaissance dans leur forma-
tion), 16 % sont des enseignants, 11 % sont des cadres ou exer-
cent des professions libérales, 9 % sont conseillers en formation
continue, 13 % sont employés. Du point de vue du statut profes-
sionnel, si nous regroupons ceux qui sont fonctionnaires ou salariés
de la fonction publique (Animateurs, assistants départementaux de

et des Sports, conseillers en formation continue de l'éducation nationale, et enseignants), nous constatons qu'ils constituent 62 % des effectifs. (Cf. annexe IB).

. Enfin d'où viennent-ils ?

La moitié d'entre eux viennent des Départements des Alpes Maritimes (40 %) et du Var (10 %), l'autre du reste de la France (49 %) et de l'étranger (1 %), ceci quel que soit le niveau du stage (Cf. annexe IC).

Au cours des stages, ces participants se sont organisés en groupes de trois à cinq membres pour produire 26 vidéogrammes (un vidéogramme par groupe), dont 18 vidéogrammes de niveau I et 8 de niveau II. C'est sur l'élaboration de ces 26 vidéogrammes que portent nos observations.

De manière à avoir un point de comparaison, nous avons également vu 11 vidéogrammes réalisés dans le cadre de Vidéo-Promotion-Jeunesse à Paris. Cependant la comparaison ne peut porter que sur les résultats de deux méthodes pédagogiques différentes (et non sur le processus d'élaboration auquel nous n'avons pas assisté). En effet, les stages de Vidéo-Promotion-Jeunesse sont organisés de manière sensiblement différente : les postulants à un stage doivent présenter un projet de film collectif (candidatures de groupes et non d'individus) ; si ce projet est accepté, le groupe fait un stage d'apprentissage technique de trois jours puis emporte le matériel et tourne son film ; il revient ensuite à Paris pour effectuer le montage. Cette procédure d'inscription limite les problèmes rencontrés par la formation rapide de groupes avec des individus qui ne se connaissent le plus souvent que depuis deux jours comme c'est le cas dans les stages que nous avons observés. Elle oblige les personnes intéressées par la vidéo à avoir un projet, un contenu de message préalable alors qu'il est possible de s'inscrire à un stage de Multimedia sans avoir d'autre projet qu'une formation technique. Enfin, elle permet aux stagiaires de tourner

et des sports, conseillers en formation continue de l'éducation nationale, et enseignants), nous constatons qu'ils consistent à des effectifs. (Cf. annexe 18).

Enfin d'où viennent-ils ? La moitié d'entre eux viennent des départements des Alpes Maritimes (40 %) et du Var (10 %), l'autre du reste de la France (49 %) et de l'étranger (1 %), ceci quel que soit le niveau du stage (Cf. annexe 19).

Au cours des stages, ces participants se sont organisés en groupes de trois à cinq membres pour produire 26 vidéos (un vidéogramme par groupe), dont 18 vidéogrammes de niveau I et 8 de niveau II. C'est sur l'élaboration de ces 26 vidéogrammes que portent nos observations.

De manière à avoir un point de comparaison, nous avons également vu 11 vidéogrammes réalisés dans le cadre de Vidéo-Promotion-Jeunesse à Paris. Cependant la comparaison ne peut porter que sur les résultats de deux méthodes pédagogiques différentes (et non sur le processus d'élaboration auquel nous n'avons pas assisté). En effet, les stages de Vidéo-Promotion-Jeunesse sont organisés de manière sensiblement différente : les postulants à un stage doivent présenter un projet de film collectif (candidatures de groupes et non d'individus) ; si ce projet est accepté, le groupe fait un stage d'apprentissage technique de trois jours puis emporte le matériel et tourne son film ; il revient ensuite à Paris pour effectuer le montage. Cette procédure d'inscription limite les problèmes rencontrés par la formation rapide de groupes avec des individus qui ne se connaissent le plus souvent que depuis deux jours comme c'est le cas dans les stages que nous avons observés. Elle oblige les personnes intéressées par la vidéo à avoir un projet, à l'heure où un message préalable alors qu'il est possible de s'inscrire à un stage de Multimedia sans avoir d'autre projet que l'acquisition technique. Enfin, elle permet aux stagiaires de

leur film dans les lieux et éventuellement avec des personnes qu'ils connaissent bien, puisque c'est le plus souvent les lieux de leur vie quotidienne, ce qui n'est pas le cas de la majorité des stagiaires de Multimedia (50 % viennent d'autres régions, et pour ceux de la région, beaucoup viennent de lieux éloignés de celui du stage).

Les vidéogrammes n'étant pas produits dans des conditions semblables, ils ne sont pas comparables immédiatement. Mais ils nous permettent de réfléchir sur deux méthodes pédagogiques différentes.

II - LES CONDITIONS D'OBSERVATION

leur être dans les lieux et éventuellement avec des personnes
 qu'ils connaissent bien, puisque c'est le plus souvent les lieux
 de leur vie quotidienne, ce qui n'est pas le cas de la majorité
 des stagiaires de Multimedia (50 % viennent d'autres régions,
 et pour ceux de la région, beaucoup viennent de lieux éloignés
 de celui du stage).

Les programmes n'étant pas produits dans des condi-
 tions semblables, ils ne sont pas comparables immédiatement.
 Mais ils nous permettent de réfléchir sur deux méthodes péda-
 gogues différentes.

II - LES CONDITIONS D'OBSERVATION

Lors des cinq stages qui ont été le cadre de nos observations, nous avons été préparés au fait que les stagiaires faisant une étape sur l'apprentissage de la langue, nous avons toujours répondu aux questions des stagiaires et nous avons bien sur notre statut par rapport à leur statut en tant que stagiaires de notre école. A cette condition, nous avons pu être plus ou moins bien "acceptés" par les stagiaires. Le fait d'être un observateur prenant des notes dans un cahier, ce cahier étant toujours à la disposition des stagiaires et leur étant remis à la fin de leur stage nous a permis de leur faire part de nos observations et de leur faire part de nos impressions. Leur confiance et leur accueil à l'égard d'un observateur ont été très agréables.

II - LES CONDITIONS D'OBSERVATION

Le principe d'une observation non-participative n'est pas sans importance pour nos rapports avec eux.

Dans les phases d'élaboration, de façonnage et de montage, nous ne sommes jamais intervenus dans les discussions ou les évaluations de travail. Nous n'avons pas pu observer ce qui se passait le plus discrètement possible.

En revanche, lors des séances de bilan de fin de stage, nous avons répondu aux questions qui nous étaient adressées et nous avons participé librement à la discussion. Le fait d'être un observateur n'est qu'à ce moment-là que les stagiaires ont réellement compris l'objet de notre travail et nos intentions.

A partir de nos premières observations et de nos premières prises de notes nous avons élaboré une première grille d'observation. Cette grille d'observation a été élaborée en fonction de nos observations et de nos impressions. Elle se compose de diverses sections pour diverses raisons sur lesquelles nous reviendrons ultérieurement.

II - LES CONDITIONS D'OBSERVATION

II - LES CONDITIONS D'OBSERVATION

Lors des cinq stages qui sont la base de nos observations, nous avons été présentée en tant que sociologue faisant une étude sur l'apprentissage de la vidéo. Nous avons toujours répondu aux questions des stagiaires portant aussi bien sur notre statut par rapport à Multimedia que sur l'objet de notre étude. A cette condition, nous avons toujours été plus ou moins vite "acceptée" par les groupes. Il faut ajouter que, prenant des notes dans un cahier, ce cahier a toujours été à la disposition des stagiaires : il leur était donc possible de lire nos notes lorsqu'ils le désiraient, ce qui a largement contribué à dissiper leur méfiance et leur hostilité à l'égard d'une observatrice extérieure. Ils ont cependant été peu nombreux à le consulter. Le principe d'une observation non-secrète n'en reste pas moins important pour nos rapports avec eux.

Dans les phases d'élaboration, de tournage et de montage, nous ne sommes jamais intervenue dans les discussions ou les évaluations du travail. Nous n'avons fait qu'observer ce qui se passait le plus discrètement possible.

En revanche, lors des séances de bilan de fin de stage, nous avons répondu aux questions qui nous étaient adressées et nous avons participé librement à la discussion. Le plus souvent, ce n'est qu'à ce moment-là que les stagiaires ont réellement compris l'objet de notre travail et son intérêt.

A partir de nos premières observations et des notes que nous avons prises de manière plus ou moins "sauvage", nous avons élaboré une problématique et des hypothèses ainsi que des grilles d'observation. Elles ne se sont pas toutes avérées opératoires pour diverses raisons sur lesquelles nous reviendrons ultérieurement.

Lors des cinq étapes qui sont la base de l'observa-
tion, nous avons été préoccupés en tant que sociologues par
tant une étude sur l'importance de la vidéo, nous avons
toujours répondu aux questions des stagiaires portant sur
bien sur notre statut par rapport à Heilbrunn qui est l'objet
de notre étude. A cette condition, nous avons toujours été plus
ou moins vite "acceptés" par les groupes. Il faut ajouter que
prenant des notes dans un cahier, ce cahier a toujours été à
disposition des stagiaires. Il leur était donc possible de li-
re nos notes lorsqu'ils le désiraient, ce qui a largement con-
tribué à dissiper leur méfiance et leur hostilité à l'égard
d'une observation extérieure. Ils ont cependant été penchés
beaucoup à consulter. Le principe d'une observation non-partici-
pative n'est pas incompatible avec nos rapports avec eux.

Dans les phases d'observation, de tournage et de tran-
sac, nous ne sommes jamais intervenus dans les discussions ou
les évaluations du travail. Nous n'avons fait qu'observer ce
qui se passait le plus discrètement possible.

En revanche, lors des séances de bilan de fin de stage,
nous avons répondu aux questions qui nous étaient adressées et
nous avons participé librement à la discussion. Le plus souvent,
ce n'est qu'à ce moment-là que les stagiaires ont réellement
compris l'objet de notre travail et son intérêt.

A partir de nos premières observations et de notes que
nous avons prises de manière plus ou moins "sauvage", nous
avons élaboré une problématique et des hypothèses ainsi que des
grilles d'observation. Elles ne se sont pas toutes vérifiées
toujours pour diverses raisons sur lesquelles nous reviendrons
ultérieurement.

Nous avons participé, en octobre 1978, à la mise en place d'un nouveau programme de stage de niveau II avec les animateurs de Multimedia. Une première tentative de mise en pratique a été faite lors du dernier stage que nous avons observé.

III - PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESES

Nous avons participé, en octobre 1978, à la mise en place d'un nouveau programme de stage de niveau II avec les animateurs de Multimedias. Une première tentative de mise en pratique a été faite lors du dernier stage que nous avons organisé.

III - PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESES DE TRAVAIL

Notre problématique et nos hypothèses, issues de nos premières observations sont fondées sur le croisement de deux variables globales chacune en incluant d'autres, plus fines :

- la position des stagiaires vis-à-vis de l'instrument qu'est la vidéo au moment de leur inscription à un stage ;
- les différences qu'engendrent dans une réalisation de vidéogramme le fait qu'un groupe se réfère implicitement ou explicitement au modèle de la télévision et à celui du cinéma d'auteurs.

Ces deux variables globales nous paraissent essentielles dans la manière de concevoir et de réaliser un stage et pour l'analyse des vidéogrammes produits. Voyons plus précisément ce qu'elles recouvrent.

III - PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESES

III-1. De ce qui incite à faire un stage vidéo et des conséquences sur l'apprentissage du langage vidéo

Nous ne nous proposons ni de faire une analyse psychologique des motivations, ni une analyse sociologique en terme de provenance sociale, de niveau culturel, etc., ce qui n'est pas l'objet de cette étude.

Simplement, il nous a semblé que la position objective des stagiaires vis-à-vis de l'instrument vidéo au moment de leur inscription au stage détermine en grande partie la manière dont ils l'aborderont en tant que langage. Aussi distinguons-nous trois types de stagiaires :

- les futurs utilisateurs de la vidéo, c'est-à-dire ceux qui ont déjà ou auront dans un avenir très proche, un matériel vidéo à leur disposition, soit dans un organisme professionnel, soit chez eux, souvent

III - PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESES

III - PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESES DE TRAVAIL

Notre problématique et nos hypothèses, issues de nos premières observations sont fondées sur le croisement de deux variables globales chacune en incluant d'autres, plus fines :

- la position des stagiaires vis-à-vis de l'instrument qu'est la vidéo au moment de leur inscription à un stage ;
- les différences qu'engendrent dans une réalisation de vidéogramme le fait qu'un groupe se réfère implicitement ou explicitement au modèle de la télévision ou à celui du cinéma d'auteurs.

Ces deux variables globales nous paraissent essentielles dans la manière dont l'apprentissage de la vidéo est abordé et pour l'analyse des vidéogrammes produits. Voyons plus précisément ce qu'elles recouvrent.

III-1. De ce qui incite à faire un stage vidéo et des conséquences sur l'apprentissage du langage vidéo

→ Nous ne nous proposons ni de faire une analyse psychologique des motivations, ni une analyse sociologique en terme de provenance sociale, de niveau culturel, etc., ce qui n'est pas l'objet de cette étude.

Simplement, il nous a semblé que la position objective des stagiaires vis-à-vis de l'instrument vidéo au moment de leur inscription au stage détermine en grande partie la manière dont ils l'abordent en tant que langage. Aussi distinguons-nous trois types de stagiaires :

- a) LES FUTURS UTILISATEURS DE LA VIDEO, c'est-à-dire ceux qui ont déjà ou auront dans un avenir très proche, un matériel vidéo à leur disposition, soit dans un organisme professionnel (ils sont envoyés, souvent

III - PROBLÉMATIQUE ET HYPOTHÈSES DE TRAVAIL

Notre problématique et nos hypothèses, issues de nos premières observations sont fondées sur le croisement de deux variables globales chacune en incluant d'autres, plus fines :

- la position des stagiaires vis-à-vis de l'instrument qu'est la vidéo au moment de leur inscription à un stage ;

- les différences qu'engendrent dans une réalisation de vidéo comme le fait qu'un groupe se réalise implicitement ou explicitement au moment de la télévision ou à celui du cinéma d'auteurs.

Ces deux variables globales nous paraissent essentielles dans la manière dont l'apprentissage de la vidéo est abordé et pour l'analyse des programmes produits. Voyons plus précisément ce qu'elles recouvrent.

III-1. De ce qui incite à faire un stage vidéo et des conséquences sur l'apprentissage du langage vidéo

Nous ne nous proposons ni de faire une analyse psychologique des motivations, ni une analyse sociologique en terme de provenance sociale, de niveau culturel, etc., ce qui n'est pas l'objet de cette étude.

Simplemment, il nous a semblé que la position objective des stagiaires vis-à-vis de l'instrument vidéo au moment de leur inscription au stage détermine en grande partie la manière dont ils l'abordent en tant que langage. Aussi distinguons-nous trois types de stagiaires :

- a) LES FUTURS UTILISATEURS DE LA VIDÉO, c'est-à-dire ceux qui ont déjà ou auront dans un avenir très proche, un matériel vidéo à leur disposition, soit dans un organisme professionnel (ils sont envoyés, recrutés...)

à leur propre demande, par leur employeur à un stage vidéo dans le cadre de la formation continue, soit par un organisme syndical, soit par des associations diverses (1).

Les conséquences sur leur apprentissage sont de deux ordres. Premièrement, ils marquent une forte volonté d'apprentissage technique de l'ensemble des manipulations : ils veulent tout savoir faire, tout manipuler et n'acceptent pas de ne pas occuper tous les postes dans la division des tâches. Ce sont des stagiaires particulièrement appliqués, attentifs, curieux techniquement.

Deuxièmement, ils ont une attitude particulière à l'égard du langage vidéo lui-même. Ils s'approprient à l'utiliser dans un cadre institutionnel, collectif, comme moyen d'expression collectif en direction de publics conçus comme groupes sociaux précis, et non comme un moyen d'expression individuel, personnel et qui s'adresserait à un public composé d'individus personnalisés. Les modèles de la TV sont leur référence essentielle. Ils s'orientent vers des formes d'expression du type "enquête sociale-reportage". Dans leurs réalisations, les stéréotypes TV sont extrêmement forts.

b) LES STAGIAIRES DE TYPE "CAPASE", qui doivent effectuer un certain nombre de stages dans le cadre d'un cycle de formation en vue d'obtenir une reconnaissance de stage. Ils n'ont ou n'auront pas forcément accès à un matériel vidéo après le stage. Ils ont choisi un stage vidéo parmi d'autres options, mais pas obligatoirement parce que la vidéo les intéresse vraiment, souvent par simple curiosité ou par commodité (en raison des dates, du lieu du stage par exemple).

(1) - Dans les stages que nous avons observés, c'est le cas des stagiaires envoyés par la S.O.N.A.C.O.T.R.A., par le D.A.F.C.O., par les Offices Départementaux de la Jeunesse et des Sports, par exemple.

à leur propre demande, par leur employeur à un stade
vidéo dans le cadre de la formation continue, soit
par un organisme spécialisé, soit par des associations
diverses...)

Les compétences sur leur apprentissage sont en deux
ordres. Premièrement, ils participent aux forces vives d'activités
sans technique de l'ensemble des réalisations : ils veulent tout
savoir faire, tout maîtriser et n'acceptent pas de ne pas occuper
sous les portes dans la division des tâches. Ce sont des étapes
les particulièrement difficiles, à savoir, certains, certains
Techniquement, ils ont une attitude particulière à
l'égard du langage vidéo lui-même. Ils s'attachent à l'écriture
dans un cadre théorique, collectif, comme moyen d'expression
collectif en direction de publics connus comme groupes sociaux
précis, et non comme un moyen d'expression individuel, personnel
et qui s'adresse à un public composé d'individus personnels.
Les modèles de la TV sont leur référence essentielle. Ils
s'orientent vers des formes d'expression de type "épisode social-
reportage". Dans leurs réalisations, les scénarios TV sont ex-
trêmement forts.

b) LES STAGIAIRES DE TYPE "CAPAS", qui doivent éluc-
quer un certain nombre de stages dans le cadre d'un
cycle de formation en vue d'obtenir une reconnais-
sance de stage. Ils n'ont pas forcément
accès à un matériel vidéo après le stage. Ils ont
accès au stage vidéo par d'autres options, mais
pas obligatoirement parce que la vidéo les intéres-
se vraiment, souvent par simple curiosité ou par
commande (en raison des dates, de lieu du stage par
exemple).

(1) - Dans les stages que nous avons observés, c'est le cas des stagiaires
envoyés par la S.O.N.A.C.O.T.S.A., par la D.A.F.C.O., par les U.I.P.
les départements de la jeunesse et des sports, par exemple.

Les conséquences sont diverses sur l'acquisition du langage. Souvent ils accordent moins d'importance à l'acquisition de la technique dans tous ses détails. Se situant dans une perspective d'animation de collectivité, ils ont la même attitude que la catégorie précédente : adresser un message collectif à un public large, et les stéréotypes TV, ceux du film documentaire de type pédagogique sont dominants (cible large avec message précis). Cependant de par leur formation et leur niveau culturel, ils sont souvent plus critiques que la première catégorie, à l'égard de la TV en particulier. Ils représentent un tiers des stagiaires (Cf. Chap. I).

Ces deux catégories constituent les futurs "fonctionnaires" de la vidéo, au service d'organismes, d'institutions, de collectivités. Elles représentent 62 % des stagiaires et pèsent d'un poids certain sur le type de vidéogrammes réalisés, comme on le verra plus loin.

c) LES STAGIAIRES INTERESSES PAR LA VIDEO, inscrits hors cadres institutionnels, à titre individuel, le plus souvent pendant leurs vacances (scolaires ou congés payés) ou pendant une période de chômage. Ils n'ont que peu de chances d'avoir accès à un matériel vidéo dans l'avenir immédiat en dehors d'autres stages de ce genre. Cette catégorie est socialement très peu homogène : elle comprend des étudiants, des cadres et des personnes exerçant des professions libérales, des ouvriers et des paysans (rares), des commerçants (souvent en matériel audiovisuel).

C'est dans ce groupe que se trouve le plus grand nombre d'originaux, ayant des projets individuels, souvent vagues, qui voient la vidéo comme un moyen d'expression personnel et pour qui les modèles et les stéréotypes cinématographiques sont les plus fréquents (le cinéma est un moyen d'expression lié à un auteur, ce que la TV n'est que rarement). Ils s'intéressent au langage en tant que tel, aux effets, aux trucages, lui sur-

Les conséquences sont diverses sur l'acquisition du langage. Souvent les accords moins d'importance à l'acquisition de la technique dans tous ses détails. Se situant dans une perspective d'animation de collectivité, ils ont la même attitude que la catégorie précédente : adresser un message collectif à un public large, et les stéréotypes TV, ceux du film documentaire de type pédagogique sont dominants (cible large avec message précis). Cependant de par leur formation et leur niveau culturel, ils sont souvent plus critiques que la première catégorie, à l'égard de la TV en particulier. Ils représentent un tiers des stagiaires (Cf. Chap. I).

Ces deux catégories constituent les futurs "fonctionnaires" de la vidéo, au service d'organismes, d'institutions, de collectivités. Elles représentent 62 % des stagiaires et possèdent d'un poids certain sur le type de programmes réalisés, comme on le verra plus loin.

c) LES STAGIAIRES INTERESSES PAR LA VIDEO, INSCRITS hors cadres institutionnels, à titre individuel, le plus souvent pendant leurs vacances (scolaires ou congés payés) ou pendant une période de chômage. Ils n'ont que peu de chances d'avoir accès à un matériel vidéo dans l'avenir immédiat en dehors d'activités de ce genre. Cette catégorie est socialement très peu homogène : elle comprend des étudiants, des cadres et des personnes exerçant des professions libérales, des ouvriers et des paysans (rares), des commerçants (souvent en matériel audiovisuel).

C'est dans ce groupe que se trouve le plus grand nombre d'originaux, ayant des projets individuels, souvent vagues, qui voient la vidéo comme un moyen d'expression personnel et pour qui les modèles et les stéréotypes cinématographiques sont les plus fréquents (le cinéma est un moyen d'expression lié à un auteur, ce que la TV n'est que rarement). Ils s'intéressent au langage en tant que tel, aux effets, aux trucs, au son-

bordonnant l'aspect technique, le considérant comme secondaire, ce qui leur vaut souvent de gros déboires et de grandes déceptions. Ils s'essaient à un langage ; avant tout leur perspective est celle de futurs auteurs. En général, la question du ou des publics éventuels ne se pose pas. Ils représentent un peu plus d'un tiers des stagiaires.

III-2. De ce qui change selon que la référence implicite ou explicite d'une réalisation est celle de la TV ou du cinéma

Avant d'énoncer une série d'hypothèses sur ce qui diffère selon le type de référence, cinéma ou TV, nous en émettons une plus générale, et qui, disons-le tout de suite, s'est vérifiée dans nos observations :

1. Pour tous les stagiaires abordant la vidéo, l'image est leur préoccupation dominante par rapport à tous les autres éléments de ce langage.

Le son est totalement secondaire, d'autant plus qu'il peut être direct. L'image est abordée en tant que problème technique, de réglages, de lumières, etc. Le seul problème est d'avoir une image nette. Le placement de la caméra n'est envisagé que comme question technique et non comme un problème de sens donné à une image (comment on se situe dans ce qu'on filme, c'est-à-dire où l'on place le futur spectateur). Le son est souvent totalement oublié. Par exemple, nous avons vu des stagiaires prendre des images de la mer à côté d'un chantier, sans remarquer qu'ils enregistreraient sur la bande-son des bruits de chantier et non des bruits de mer qu'ils auraient voulu avoir...

Sur 26 vidéogrammes, nous ne notons que deux exceptions, toutes deux se référant à un modèle cinéma. L'un est le résultat d'un projet dont le sujet est les bruits de la ville, donc structuré à partir du son. L'autre a pour titre "obsessions" et comprend quelques séquences où le son a été volontairement structurant et pris en compte au moment du tournage.

abordant l'aspect technique, le considérant comme secondaire, ce qui leur vaut souvent de gros déboires et de grandes déceptions. Ils s'essaient à un langage ; avant tout leur perspective est celle de futurs auteurs. En général, la question du ou des publics éventuels ne se pose pas. Ils représentent un peu plus d'un tiers des stagiaires.

III-2. De ce qui change selon que la référence implicite ou explicite d'une réalisation est celle de la TV ou du cinéma

Avant d'énoncer une série d'hypothèses sur ce qui différencie selon le type de référence, cinéma ou TV, nous en émettons une plus générale, et qui, disons-le tout de suite, s'est vérifiée dans nos observations :

1. Pour tous les stagiaires abordant la vidéo, l'image est leur préoccupation dominante par rapport à tous les autres éléments de ce langage.

Le son est totalement secondaire, d'autant plus qu'il peut être direct. L'image est abordée en tant que problème technique, de réglages, de lumières, etc. Le seul problème est d'avoir une image nette. Le placement de la caméra n'est envisagé que comme question technique et non comme un problème de sens donné à une image (comment on se situe dans ce qu'on filme, c'est-à-dire où l'on place le futur spectateur). Le son est souvent totalement oublié. Par exemple, nous avons vu des stagiaires prendre des images de la mer à côté d'un chantier, sans remarquer qu'ils enregistrèrent sur la bande-son des bruits de chantier et non des bruits de mer qu'ils auraient voulu avoir...

Sur les vidéoséquences, nous ne notons que deux exceptions, toutes deux se référant à un modèle cinéma. L'un est le résultat d'un projet dont le sujet est les bruits de la ville, donc enregistré à partir du son. L'autre a pour titre "obsessions" et prend quelques séquences où le son a été volontairement enregistré et pris en compte au moment du tournage.

Passons maintenant aux différences qu'implique la référence à un modèle de type cinéma ou de type TV.

2. Si la référence implicite ou explicite est le cinéma

Il y a immédiatement conscience qu'il s'agit d'une fiction, au sens large du terme, c'est-à-dire d'une reconstruction de la réalité, de quelque chose qui n'est pas la réalité, même si les images s'en nourrissent, en sortent.

Les groupes de stagiaires se constituant autour d'un projet de type "fiction", qu'il s'agisse d'une fiction documentaire ou cinéma, passeront probablement plus de temps en discussion avant de prendre des images. Le groupe doit s'homogénéiser un minimum avant de tourner. On peut penser également que souvent un individu sera porteur du projet que le groupe accepte et modifie. Il deviendra le leader du groupe et l'auteur du film (même si ça n'est pas dit).

La vidéo est immédiatement abordée comme un langage. Il n'y a pas l'illusion que la réalité va "faire le film", qu'elle va parler à votre place. Le problème du montage se posera donc dès le départ à travers la nécessité d'établir un scénario, une histoire, des séquences. Le problème du sens est posé. On envisagera le problème des acteurs, des dialogues, de la musique, donc du son.

On verra apparaître des stéréotypes cinéma aussi bien au niveau des images que du son (musique "western", romantique, etc.) lourds de contenus culturels, souvent utilisés consciemment et perçus par les spectateurs en tant que tels.

Le public sera conçu comme un public classique de cinéma, indifférencié et consommateur, le plus souvent de manière implicite.

passons maintenant aux différences qu'implique la réalisation d'un modèle de type cinéma ou de type TV.

1. La référence implicite ou explicite au cinéma

Il y a immédiatement conscience qu'il s'agit d'une référence au cinéma, au sens large du terme, c'est-à-dire d'une reconstruction de la réalité, de quelque chose qui n'est pas la réalité, même si les images s'en nourrissent en continu.

Les groupes de travail se caractérisent surtout d'un projet de type "fiction", qu'il s'agisse d'un film documentaire ou de cinéma, passeront probablement plus de temps en discussion avant de prendre des images. Le groupe doit s'homogénéiser au niveau avant de tourner. On peut penser également que souvent un individu sera porteur du projet que le groupe accepte et réalise. Il deviendra le leader du groupe et l'auteur du film (même si ce n'est pas dit).

La vidéo est immédiatement abordée comme un langage. Il n'y a pas l'illusion que la réalité va être le film, qu'elle va passer à votre place. Le problème du montage se pose donc dès le départ à travers la nécessité d'établir un scénario, une histoire, des séquences. Le problème du son est posé. On envisagera le problème des acteurs, des dialogues, de la musique, donc du son.

On verra apparaître des stéréotypes cinématographiques dans les images des images que du non (musique "western", romantique, etc.) certains de contenus culturels, souvent utilisés consciemment et parfois par les spectateurs en tant que tels.

Le public sera conçu comme un public classique de cinéma, intéressé et commentateur, le plus souvent de manière implicite.

3. Si la référence implicite ou explicite est la TV :

Les groupes se formeront autour de sujets formulés comme des "enquêtes sociales sur" ou des "reportages sur" tel ou tel sujet. Dès que les stagiaires sont d'accord sur le sujet, ils commenceront à tourner sans se poser le problème du montage, ni du sens. Le sens du film sera donné par la réalité, par les personnes interviewées, par les images elles-mêmes dans l'esprit des stagiaires.

Lorsqu'un groupe a un projet plus précis, il va s'agir de faire dire à la réalité, aux images et surtout aux personnes interviewées ce qu'on voudrait dire soi-même. Le groupe se posera alors le problème des interviews : comment poser les bonnes questions, à qui et quelles sont-elles ?

Les stéréotypes TV seront extrêmement présents : les stagiaires s'adressent au "français moyen" en posant les questions que se posent les "français moyens", censurant toutes les questions personnelles (que les stagiaires se posent personnellement) et tout ce qui sortirait de limites implicitement admises. Celui qui fait l'interview est rarement visible sur l'image : on ne verra le plus souvent que le micro (et ce sera considéré comme un défaut). Il s'agit de recréer l'illusion TV à travers le processus suivant : le spectateur doit s'identifier à celui qui pose la question (donc invisible sur l'écran) et la personne interviewée répond au spectateur (filmée de face le plus souvent).

Les résultats de cette démarche seront les suivants :

- les stagiaires auront tendance à filmer énormément, à accumuler les images et les interviews ;
- le problème du sens ne se posera qu'au moment du montage, devant un matériel énorme ;
- comme il n'y a pas de projet précis, de sens donné au départ, ils structureront le montage autour des interviews (celles qui sont le plus proches de ce qu'on voulait dire) ;

3. Si la référence implicite ou explicite est la TV :

Les groupes se formeront autour de sujets fournis com-
me des "endroits sociaux sur" ou des "reportages sur" tel ou tel
sujet. Dès que les stagiaires sont d'accord sur le sujet, ils
commenceront à tourner sans se poser le problème du montage, ni
du sens. Le sens du film sera donné par la réalité, par les per-
sonnes interviewées, par les images elles-mêmes dans l'esprit des
stagiaires.

Lorsqu'un groupe a un projet plus précis, il va s'agir
de faire dire à la réalité, aux images et surtout aux personnes
interviewées ce qu'on voudrait dire soi-même. Le groupe se posera
alors le problème des interviews : comment poser les bonnes ques-
tions, à qui et quelles sont-elles ?

Les stéréotypes TV seront extrêmement présents : les
stagiaires s'adressent au "français moyen" en posant les ques-
tions que se posent les "français moyens", concernant toutes les
questions personnelles (que les stagiaires se posent personnel-
lement) et tout ce qui sortirait de limites tacitement établies.
Celui qui fait l'interview est rarement visible sur l'image : on
ne voit le plus souvent que le micro (et ce sera considéré comme
un défaut). Il s'agit de recréer l'illusion TV à travers le pro-
cessus suivant : le spectateur doit s'identifier à celui qui pose
la question (donc invisible sur l'écran) et la personne interviewée
répond au spectateur (filmée de face le plus souvent).

- Les résultats de cette démarche seront les suivants :
- les stagiaires auront tendance à filmer énormément, à accumuler les images et les interviews ;
 - le problème du sens ne se posera qu'au moment du montage, devant un matériel énorme ;
 - comme il n'y a pas de projet précis, de sens donné au départ, ils structureront le montage autour des interviews (celles qui sont le plus proches de ce qu'on voulait dire) ;

- et le texte, c'est-à-dire le contenu des interviews, supplante l'image et devient l'ossature de la réalisation, les images venant l'illustrer.

Paradoxalement, si l'image est au début du stage le centre de préoccupations des stagiaires, elle devient au montage très secondaire par rapport à la parole, à la parole des autres.

4. Les rapports image-son seront le plus souvent envisagés de la manière suivante : les stagiaires, centrés sur l'image, compteront au départ sur le son direct.

Au moment du montage, la parole sera toujours privilégiée (interview ou commentaire off) en tant que porteuse de sens précis, plus précis que les images.

La musique n'interviendra le plus souvent que comme bouche-trou, sur une séquence où le son est mauvais, ou comme indicatif de début et de fin, ou pour faciliter le passage d'une séquence à une autre (stéréotypes TV et cinéma) ou encore pour unifier un montage d'images trop morcelé et constituer des parties, ou enfin comme musique de fond, d'ambiance.

Elle sera utilisée le plus souvent de manière tautologique (sur des images de chevaux au galop, musique galopante, sur des images de foyers d'immigrés, musique arabe, sur un cimetière, musique d'église, etc.), c'est-à-dire renforçant un sens déjà visible et n'y ajoutant rien. Elle sera totalement négligée et sous-estimée comme porteuse de sens et comme élément du langage. Ce sera, en général, le dernier souci des stagiaires lors du montage, qui accorderont très peu de temps au choix et à la réflexion sur les rapports entre image et musique.

- et le texte, c'est-à-dire le contenu des interviews, supplante l'image et devient l'assureur de la réalisation, les images venant l'illustrer.

Paradoxalement, si l'image est au début du stade le centre de préoccupations des réalisateurs, elle devient au montage très secondaire par rapport à la parole, à la parole des autres.

4. Les rapports image-son seront le plus souvent envisagés de la manière suivante : les réalisateurs, centrés sur l'image, comptent au départ sur le son direct.

Au moment du montage, la parole sera toujours privilégiée (interview ou commentaire off) en tant que porteuse de sens précise, plus précise que les images.

La musique n'interviendra le plus souvent que comme bouche-trou, sur une séquence où le son est mauvais, ou comme indicatif de début et de fin, ou pour faciliter le passage d'une séquence à une autre (stéréotypes TV et cinéma) ou encore pour faciliter un montage d'images très morcelées et constituer des parties, ou enfin comme musique de fond, d'ambiance.

Elle sera utilisée le plus souvent de manière tactique (sur des images de chevaux au galop, musique galopante, sur des images de foyers d'immigrés, musique arabe, sur un cimetière, musique d'église, etc.), c'est-à-dire renforçant un sens déjà visible et n'y ajoutant rien. Elle sera totalement négligée et sous-estimée comme porteuse de sens et comme élément de langage. Ce sera, en général, le dernier souci des réalisateurs lors du montage, qui accorderont très peu de temps au choix et à la réflexion sur les rapports entre image et musique.

5. Lors du montage, deux critères de sélection des
nous avons images seront dominants : la qualité technique des
images (qu'elles soient nettes) et le discours, les paroles des
personnes interviewées. La voix off sera rarement utilisée.
utilisation et qui nous ont parfois servent à les modifier.

Seuls les problèmes techniques poseront en réalité
des problèmes de fond, de sens : si l'image d'une interview dont
on veut à tout prix conserver le son est mauvaise, il faudra
trouver d'autres images à la place ; si la séquence d'une inter-
view est trop longue du point de vue de l'image, il faudra l'il-
lustrer avec d'autres images, etc.

La question des séquences ne sera le plus souvent
abordée qu'au travers de leur durée, de leur longueur. Les sta-
giaires intériorisent très vite l'idée qu'il faut des séquences
courtes, "changer tout le temps". Les problèmes de rythme ne se-
ront jamais posés en tant que tel ni dans leur rapport avec le
sens global d'un projet. Le seul critère sera plutôt que "si
c'est long, c'est ennuyeux".

6. Lors d'un stage, il y aura toujours une prise de
conscience par rapport à la TV, notamment au moment
du montage.

Cette prise de conscience sera le plus souvent violen-
te et négative à l'égard de la TV : on réalise comme il est pos-
sible de manipuler images et interviews. C'est en quelque sorte
le retour de flamme de l'illusion que la TV - donc la vidéo -
reflèteraient la réalité, ne seraient qu'un miroir objectif et
non un langage, un moyen d'expression personnel, subjectif, une
production humaine, un travail qui transforme nécessairement la
réalité.

2. Lors du montage, deux critères de sélection des images seront dominants : la qualité technique des images (qu'elles soient nettes) et le discours, les paroles des personnes interviewées. La voix off sera rarement utilisée.

Seuls les problèmes techniques posés en réalité des problèmes de fond, de sens : si l'image d'une intervieweuse on veut à tout prix conserver le son est mauvaise, il faudra trouver d'autres images à la place ; si la séquence d'une interview est trop longue du point de vue de l'image, il faudra l'illustrer avec d'autres images, etc.

La question des séquences ne sera le plus souvent abordée qu'à travers de leur durée, de leur longueur. Les séquences interviennent très vite l'idée qu'il faut des séquences courtes, "changer tout le temps". Les problèmes de rythme ne sont jamais posés en tant que tel ni dans leur rapport avec le sens global d'un projet. Le seul critère sera plutôt que "si c'est long, c'est ennuyeux".

3. Lors d'un stage, il y aura toujours une prise de conscience par rapport à la TV, notamment au moment du montage.

Cette prise de conscience sera le plus souvent violente et négative à l'égard de la TV : on réalise comme il est possible de manipuler images et interviews. C'est en quelque sorte le retour de flamme de l'illusion que la TV - donc la vidéo - refléterait la réalité, ne serait-ce qu'un miroir objectif et non un langage, un moyen d'expression personnel, subjectif, une production humaine, un travail qui transforme nécessairement la réalité.

A partir de cette problématique et de ces hypothèses, nous avons construit une série de grilles devant nous permettre de les vérifier ou de les infirmer. Nous les récapitulons ici en signalant les problèmes que nous avons rencontrés lors de leur utilisation et qui nous ont parfois amenée à les modifier.

IV - LES GRILLES D'OBSERVATION

A partir de cette problématique et de ces hypothèses, nous avons construit une série de grilles devant nous permettre de les vérifier ou de les infirmer. Nous les récapitulons ici en signalant les problèmes que nous avons rencontrés lors de leur utilisation et qui nous ont parfois amenés à les modifier.

IV - LES GRILLES D'OBSERVATION ET D'ANALYSE

Une première série de trois grilles portent sur les stagiaires eux-mêmes. Elles nous permettent, bien qu'incomplètement de vérifier nos hypothèses sur la position des stagiaires au moment de leur stage vis-à-vis de l'utilisation possible ou non de la vidéo après leur apprentissage. Pour remplir ces grilles, nous nous sommes fondés sur les fiches d'inscription aux stages de Multimedia.

Nous nous sommes rendu compte, alors que notre travail était déjà trop avancé, qu'il manquait un certain nombre de renseignements qui nous seraient été précieux, mais il était impossible de reprendre. Ces renseignements manquants sont les suivants :

IV - LES GRILLES D'OBSERVATION

- savoir si les organismes professionnels ou syndicaux qui envoient des stagiaires ont été acquis au matériel vidéo ;
- savoir combien et quels stagiaires ont leur stage payé en tout ou partie par l'organisme qui les envoie (renseignement impossible à tirer de la comptabilité de Multimedia parce que les organismes ne paient que très rarement directement les stages, mais remboursent les stagiaires qui paient personnellement) ;
- enfin savoir combien d'entre eux sont dans le cycle de CAPASE et ont demandé une attestation de stage. Nous possédons sur Multimedia observés une trace de ces attestations, ce qui n'est pas le cas des autres.

Voici ces trois grilles :

a) La première croise les classes d'âge des stagiaires d'une part, les niveaux de stage suivi et le sexe d'autre part. (Cf. annexes 1).

THE GILLES P. OBSERVATION

IV - LES GRILLES D'OBSERVATION ET D'ANALYSE

Une première série de trois grilles portent sur les stagiaires eux-mêmes. Elles nous permettent, bien qu'incomplètement de vérifier nos hypothèses sur la position des stagiaires au moment de leur stage vis-à-vis de l'utilisation possible ou non de la vidéo après leur apprentissage. Pour remplir ces grilles, nous nous sommes fondée sur les fiches d'inscription aux stages de Multimedia.

Nous nous sommes rendu compte, alors que notre travail était déjà trop avancé, qu'il manquait un certain nombre de renseignements qui nous auraient été précieux, mais il était impossible de reprendre contact avec tous les stagiaires. Ces renseignements manquants sont les suivants :

- savoir si les organismes professionnels ou syndicaux qui envoient des stagiaires ont déjà acquis un matériel vidéo ;
- savoir combien et quels stagiaires ont leur stage payé en tout ou partie par l'organisme qui les envoie (renseignement impossible à tirer de la comptabilité de Multimedia parce que les organismes ne paient que très rarement directement les stages, mais remboursent les stagiaires qui paient personnellement) ;
- enfin savoir combien d'entre eux sont dans le cycle du CAPASE et ont demandé une attestation de stage. Nous pensions que Multimedia conservait une trace de ces attestations, ce qui n'est pas le cas.

Voici ces trois grilles :

a) La première croise les classes d'âge des stagiaires d'une part, les niveaux de stage suivi et le sexe d'autre part. (Cf. annexe I).

IV - LES GRILLES D'OBSERVATION ET D'ANALYSE

Une première série de trois grilles portent sur les sta-
diaires eux-mêmes. Elles nous permettent, bien qu'incomplètement
de vérifier nos hypothèses sur la position des stagiaires au mo-
ment de leur stage vis-à-vis de l'utilisation possible ou non de
la vidéo après leur apprentissage. Pour remplir ces grilles, nous
nous sommes fondés sur les fiches d'inscription aux stages de
Multimedia.

Nous nous sommes rendu compte, alors que notre travail
était déjà trop avancé, qu'il manquait un certain nombre de ren-
seignements qui nous auraient été précieux, mais il était impos-
sible de reprendre contact avec tous les stagiaires. Ces rensei-
gnements manquants sont les suivants :

- savoir si les organismes professionnels ou syndicaux
qui envoient des stagiaires ont déjà acquis un maté-
riel vidéo ;

- savoir combien et quels stagiaires ont leur stage
payé en tout ou partie par l'organisme qui les envoie
(renseignement impossible à tirer de la comptabilité
de Multimedia parce que les organismes ne paient que
très rarement directement les stages, mais rembour-
sent les stagiaires qui paient personnellement) ;
- enfin savoir combien d'entre eux sont dans le cycle
du CAPAS et ont demandé une attestation de stage.
Nous pensons que Multimedia conserverait une trace de
ces attestations, ce qui n'est pas le cas.

Voici ces trois grilles :

a) La première croise les classes d'âge des stagiaires
d'une part, les niveaux de stage suivi et le sexe d'autre part
(cf. annex I).

Cette grille nous a permis de vérifier qu'il s'agit bien d'une population jeune (72 % entre 15 et 35 ans) se recrutant dans les classes d'âge où l'on exerce une activité professionnelle, en début de carrière. Il n'y a que 7 % de moins de 20 ans et 5 % de plus de 45 ans. Comme nous l'avons vu au chapitre I, les hommes constituent les trois quarts des stagiaires.

b) La seconde croise les activités professionnelles des stagiaires d'une part, les niveaux de stage suivi et le sexe d'autre part (Cf. annexe IB).

Cette grille montre qu'un tiers des stagiaires ressortissent à ce que nous avons appelé les "futurs utilisateurs de la vidéo", qu'un autre tiers est constitué des stagiaires "de type CAPASE". Ces deux catégories correspondent à ce que nous désignons par "les futurs fonctionnaires de la vidéo". Le troisième tiers recouvre la catégorie des "personnes intéressées par la vidéo". Il faut noter enfin le très faible nombre des "sans profession" (4 %), ce qui confirme ce que nous disions plus haut, à savoir que le recrutement se fait essentiellement parmi la population active.

c) La troisième grille croise la provenance géographique des stagiaires et les niveaux de stage. (Cf. annexe IC).

Cette grille permet de voir que la moitié des stagiaires provient des deux Départements du Var et des Alpes-Maritimes (recrutement local) et que l'autre provient du reste de la France.

Cela signifie, du point de vue de la réalisation de vidéogrammes que la moitié des stagiaires se retrouvent dans des conditions artificielles, hors de leur cadre de vie quotidien. On pourrait supposer que ce facteur les incite davantage à réaliser des vidéogrammes de type fiction plutôt que des enquêtes sociales-reportages sur un lieu et une population qu'ils n'ont pas le temps de connaître. On verra que cela n'est pas le cas. Et c'est un élément d'explication non-négligeable de la banalité et de la superficialité qui marque la plupart de ces enquêtes sociales-reportages.

Cette grille nous a permis de vérifier qu'il s'agit bien d'une population jeune (72 % entre 15 et 35 ans) se recrutant dans les classes d'âge où l'on exerce une activité professionnelle, en début de carrière. Il n'y a que 7 % de moins de 20 ans et 5 % de plus de 45 ans. Comme nous l'avons vu au chapitre I, les hommes constituent les trois quarts des stagiaires.

b) La seconde croise les activités professionnelles des stagiaires d'une part, les niveaux de stage suivi et le sexe d'autre part (cf. annexe 18).

Cette grille montre qu'un tiers des stagiaires ressortissent à ce que nous avons appelé les "futurs utilisateurs de la vidéo", qu'un autre tiers est constitué des stagiaires "de type CAPAS". Ces deux catégories correspondent à ce que nous désignons par "les futurs fonctionnaires de la vidéo". Le troisième tiers recouvre la catégorie des "personnes intéressées par la vidéo". Il faut noter enfin la très faible nombre des "sans profession" (4 %), ce qui confirme ce que nous disions plus haut, à savoir que le recrutement se fait essentiellement parmi la population active.

c) La troisième grille croise la provenance géographique des stagiaires et les niveaux de stage. (cf. annexe 19).

Cette grille permet de voir que la moitié des stagiaires provient des deux départements du Var et des Alpes-Maritimes (respectivement local) et que l'autre provient du reste de la France. Cela signifie, du point de vue de la réalisation de vidéos, que la moitié des stagiaires se retrouvent dans des conditions artificielles, hors de leur cadre de vie quotidien. On pourrait supposer que ce facteur les incite davantage à réaliser des vidéos de type fiction plutôt que des vidéos sociales. On ne peut pas en être sûr, car on ne dispose pas de données sur un lieu et une population qu'ils n'ont pas le temps de connaître. On verra que cela n'est pas le cas. Et c'est un élément d'explication non-négligeable de la banalité et de la superficialité qui marquent la plupart de ces études sociologiques.

Une deuxième série de cinq grilles porte sur la conception des vidéogrammes

Elles doivent nous permettre de vérifier nos hypothèses portant sur les conséquences qu'entraînent les deux références aux deux modèles, la TV (enquête sociale-reportage) et la fiction (cinéma ou fiction documentaire). Nous les avons remplies à partir de nos observations directes.

a) La première grille a pour unité les projets réalisés répartis par type de référence à un modèle et les niveaux de stage.

b) La deuxième grille a pour unité les groupes de réalisateurs. Elle croise les modèles de référence (implicites ou explicites) et la manière dont le projet s'est élaboré avant le tournage (accord rapide sur un thème vague ou discussion avec élaboration d'un scénario) ainsi que les conséquences de ces deux variables sur la structure des groupes et leurs méthodes de travail (organisés autour d'un leader, d'un auteur ou organisés collectivement).

c) La troisième grille a également pour unité les groupes de réalisateurs et doit nous permettre de voir si les modèles de référence introduisent au moment de la conception du projet un type de public auquel on entend s'adresser.

d) La quatrième grille a toujours pour unité les groupes de réalisateurs et cherche à voir comment interviennent le recours à des acteurs, à des interviews et à des gens filmés à leur insu, ou le recours aux deux à la fois selon les modèles de référence.

e) La cinquième grille a encore pour unité les groupes de réalisateurs et met en relation les modèles de référence et le fait ou non d'aborder au moment de la conception le problème du son.

fonction des vidéogrammes

Une deuxième série de cinq grilles porte sur la concep-

Elles doivent nous permettre de vérifier nos hypothèses portant sur les conséquences qu'entraînent les deux références aux deux modèles, la TV (enquête sociale-reportage) et la fiction (cinéma ou fiction documentaire). Nous les avons remplies à partir de nos observations directes.

a) La première grille a pour unité les projets réalisés répartis par type de référence à un modèle et les niveaux de stage.

b) La deuxième grille a pour unité les groupes de réalisateurs. Elle croise les modèles de référence (implicites ou explicites) et la manière dont le projet s'est élaboré avant le tournage (accord rapide sur un thème vague ou discussion avec élaboration d'un scénario) ainsi que les conséquences de ces deux variables sur la structure des groupes et leurs méthodes de travail (organisées autour d'un leader, d'un auteur ou organisées collectivement).

c) La troisième grille a également pour unité les groupes de réalisateurs et doit nous permettre de voir si les modèles de référence introduisent au moment de la conception du projet un type de public auquel on entend s'adresser.

d) La quatrième grille a toujours pour unité les groupes de réalisateurs et cherche à voir comment interviennent le recours à des acteurs, à des interviews et à des plans filmés à leur insu, ou le recours aux deux à la fois selon les modèles de référence.

e) La cinquième grille a encore pour unité les groupes de réalisateurs et met en relation les modèles de référence et le fait ou non d'aborder au moment de la conception le problème du son.

Il faut signaler ici qu'une sixième grille, que nous avions prévue à partir de nos hypothèses et qui nous aurait été fort précieuse s'est avérée inutilisable parce que nous n'avons pas pu avoir de renseignements suffisamment précis sur les stagiaires. L'unité en est les individus en stage. Elle consiste à mettre en corrélation leur position vis-à-vis de la vidéo (futurs utilisateurs, stagiaires type CAPASE, et personnes intéressées par la vidéo) et le type de référence qu'ils ont choisi pour réaliser leur vidéogramme. Elle pourrait l'être dans une étude ultérieure.

Une troisième série de quatre grilles porte sur l'analyse des vidéogrammes réalisés.

a) La première grille met en corrélation les modèles de référence et le fait de réaliser un montage correspondant au projet initial ou un montage correspondant à une autre idée. L'unité est les groupes de réalisateurs.

b) La deuxième grille cherche à voir, selon les modèles de référence, si les montages sont structurés à partir d'un plan ou au fur et à mesure.

c) La troisième grille analyse, à partir des vidéogrammes produits, le recours à différentes utilisations de la bande son : son direct (ambient, interviews, dialogues), voix off, musique (de fond, de renforcement tautologique de l'image, ou apportant un sens supplémentaire), bruitage, et son blanc (dans la mesure où son utilisation est volontaire). Chaque vidéogramme combine plusieurs de ces éléments et à plusieurs reprises. Nous avions projeté de faire cette analyse séquence par séquence. Or, ceci avait pour effet de gonfler par la répétition, dans le même montage, du recours à un de ces éléments (l'interview par exemple) certaines de nos catégories. Nous avons finalement décidé de ne comptabiliser qu'une seule fois l'utilisation d'une de ces catégories, qu'elle n'apparaisse qu'une ou plusieurs fois. Ceci nous permet de voir, en terme d'apprentissage, ce qui est abordé par les stagiaires au niveau du son.

Il faut signaler ici qu'une sixième grille, que nous avons prévue à partir de nos hypothèses et qui nous aurait été fort précieuse a été avérée inutilisable parce que nous n'avons pas pu avoir de renseignements suffisamment précis sur les modalités. L'unité en est les individus en stage. Elle consiste à mettre en corrélation leur position vis-à-vis de la vidéo (leurs réalisateurs, stagiaires type CAPASE, et personnes intéressées par la vidéo) et le type de référence qu'ils ont choisie pour réaliser leur vidéogramme. Elle pourrait être dans une étude ultérieure.

Une troisième série de quatre grilles porte sur l'analyse des vidéogrammes réalisés.

a) La première grille met en corrélation les modèles de référence et le fait de réaliser un montage correspondant au projet initial ou un montage correspondant à une autre idée. L'unité est les groupes de réalisateurs.

b) La deuxième grille cherche à voir, selon les modèles de référence, si les montages sont structurés à partir d'un plan ou au fur et à mesure.

c) La troisième grille analyse, à partir des vidéogrammes produits, le recours à différentes utilisations de la bande son : son direct (ambiant, interviews, dialogues), voix off, musique (de fond, de renforcement tactologique de l'image, ou supportant un sens supplémentaire), bruitage, et son blanc (dans la mesure où son utilisation est volontaire). Chaque vidéogramme compte plusieurs de ces éléments et à plusieurs reprises. Nous avons projeté de faire cette analyse séquence par séquence. Ceci avait pour effet de gonfler par la répétition, dans le montage, du recours à un de ces éléments (l'interview par exemple certaines de nos catégories). Nous avons finalement décidé de comptabiliser qu'une seule fois l'utilisation d'une de ces catégories, qu'elle n'apparaisse qu'une ou plusieurs fois. Ceci permet de voir, en terme d'apprentissage, ce qui est apprenant les stagiaires au niveau du son.

d) Enfin, la quatrième grille met en relation le type de référence à des modèles et la fonction attribuée à la musique (bouche-trou, indicative, unificatrice, d'ambiance). Comme dans la précédente grille, l'unité est les vidéogrammes produits, et nous n'avons pas tenu compte des répétitions : il a suffi que la musique intervienne une fois avec un type de fonction pour qu'elle soit comptée.

Il faut noter qu'il s'est trouvé dans notre échantillon un seul film n'utilisant pas du tout de la musique.

ANNEXE V - ANALYSE DES RESULTATS

d) Enfin, la quatrième grille met en relation le type de référence à des modèles et la fonction attribuée à la musique (pouche-tou, indicative, utilitaire, d'ambiance). Comme dans la précédente grille, l'unité est les vidéogrammes produits, et nous n'avons pas tenu compte des répétitions : il a suffi que la musique intervienne une fois avec un type de fonction pour qu'elle soit comptée.

Il faut noter qu'il s'est trouvé dans notre échantillon un seul film n'utilisant pas du tout de la musique.

V - ANALYSE DES RESULTATS

Lorsque, pour analyser l'apprentissage du vidéo, en termes qualitatifs, comme nous l'avons fait, nous parcourons les documents produits par les stagiaires, une première constatation s'impose : la grande majorité des vidéos produites sont du type "enquête sociale" et "reportage". La production de "fiction" est beaucoup plus rare. Cette répartition est encore plus affirmée dans les vidéos de niveau II que dans ceux de niveau I. Voici comment se répartissent les vidéos de notre échantillon :

Niveau	Type de document				Total
	Cinéma	Documentaire	Fiction	Reportage	
Niveau I	3	3	6	12	18
Niveau II	-	2	2	4	4
TOTAL	3	5	8	16	20

Si nous traduisons ce tableau en pourcentages, nous voyons que les vidéos d'enquête sociale et de reportage représentent 80 % de la production des stagiaires de niveau I et 75 % de celle des stagiaires de niveau II. Pour les deux niveaux, elle représente 70 %.

Comment expliquer cette préférence constante ?

Un premier élément d'explication se trouve dans le fait que la vidéo renvoie immédiatement l'observateur au monde de la TV, de par sa technologie (à l'exception de la projection sur un écran TV) plutôt qu'à la scène. Or, à l'exception

V - ANALYSE DES RESULTATS

V - ANALYSE DES RESULTATS

Lorsque, pour analyser l'apprentissage de la vidéo, en termes qualitatifs, comme nous nous proposons de le faire, nous partons des documents produits par les stagiaires, une première constatation s'impose : la grande majorité des vidéogrammes produits sont du type "enquête sociale - reportage" ; la production de "fiction" est beaucoup plus rare. Cette répartition est encore plus affirmée dans les stages de niveau II que dans ceux de niveau I. Voici comment se répartissent les vidéogrammes de notre échantillon =

Type de document	Fiction		Total Fiction	Enquête Sociale Reportage	Total
	Cinéma	Documentaire			
Niveau I	3	3	6	12	18
Niveau II	-	2	2	6	8
TOTAL	3	5	8	18	26

Si nous traduisons ce tableau en pourcentages, nous voyons que les vidéogrammes d'enquête sociale et de reportage représentent 66 % de la production des stagiaires de niveau I et 75 % de celle des stagiaires de niveau II. Tous niveaux confondus, elle représente 70 %.

Comment expliquer cette première constatation ?

Un premier élément d'explication se trouve sans doute dans le fait que la vidéo renvoie automatiquement les stagiaires au modèle de la TV, de par sa technologie même (montage et projection sur un écran TV) plutôt qu'au cinéma. Or, l'enquête

V - ANALYSE DES RESULTATS

vidéogrammes de notre échantillon = que dans ceux de niveau I. Voici comment se répartissent les partitions est encore plus affirmées dans les stades de niveau II la production de "fiction" est beaucoup plus rare. Cette répartition produites sont du type "enquête sociale - reportage" ; première constatation s'impose : la grande majorité des vidéos nous partons des documents produits par les stagiaires, une en termes qualitatifs, comme nous nous proposons de le faire, lorsque, pour analyser l'apprentissage de la vidéo,

Niveaux	Type de document		Total	Enquête : Sociale : Total Reportage :
	Cinéma	Documentaire		
Niveau I	3	3	6	12
Niveau II	-	2	2	8
TOTAL	3	5	8	18

Si nous traduisons ce tableau en pourcentages, nous voyons que les vidéogrammes d'enquête sociale et de reportage représentent 66 % de la production des stagiaires de niveau I et 75 % de celle des stagiaires de niveau II. Tous niveaux confondus, elle représente 70 %.

Comment expliquer cette première constatation :

Un premier élément d'explication se trouve sans doute dans le fait que la vidéo renvoie automatiquement les stagiaires au modèle de la TV, de par sa technologie même (montage projection sur un écran TV) plutôt qu'au cinéma. Or, l'enseignement

sociale et le reportage constituent au moins dans l'esprit du public et des stagiaires l'essentiel de la production TV donnant lieu à un montage contrairement aux émissions de variétés, de théâtre et de manifestations sportives toujours perçues comme transmises en direct (même lorsque cela n'est pas le cas).

Un deuxième élément d'explication, et nous y avons déjà fait allusion, tient probablement à ce que nous avons appelé la "position des stagiaires vis-à-vis de la vidéo" qui nous a permis de constater qu'ils sont, dans une proportion de plus de 60 % de futurs fonctionnaires de la vidéo, c'est-à-dire qu'ils se préparent à utiliser ce moyen de communication dans des cadres institutionnels (Ministères, M.J.C., écoles, foyers de travailleurs, etc.), donc comme un moyen d'expression collectif. Cette perspective, dont est dépositaire une majorité des stagiaires, semble exclure toute expression personnelle qui caractériserait la fiction et les références au cinéma.

Le troisième élément d'explication nous semble être le fait que ce type de production est perçue et constitue apparemment une solution de facilité à plusieurs titres. D'une part, c'est une solution de facilité du point de vue du contenu du projet de vidéogramme : les stagiaires ont l'illusion que le contenu leur sera donné par la réalité, par les faits au cours de l'enquête, au cours du reportage.

D'autre part, c'est une solution de facilité pour des stagiaires qui ne se connaissent pas ou très peu (ils sont ensemble depuis deux jours lorsqu'ils ont à former des groupes de réalisation) et qui cherchent un accord rapide (imposé par le timing d'un stage), souvent superficiel mais permettant d'éviter toute discussion de fond où risquent d'apparaître des divergences et des conflits.

Enfin, et paradoxalement, ceci apparaît également comme une solution de facilité pour des stagiaires venant d'autres régions que de se proposer de faire une enquête sur un endroit qu'ils ne connaissent pas du tout. 15 des sujets choisis pour

social et le reportage constituent au moins dans l'esprit du public et des spécialistes l'essentiel de la production TV dans tant que le montage contrastent aux éditions de vidéos de haute étude manifestent souvent toujours perçues comme étonnantes en direct même lorsque cela n'est pas le cas.

Un deuxième élément d'explication, et nous y avons déjà fait allusion, bien probablement à ce que nous avons appelé la "position des spécialistes vis-à-vis de la vidéo" qui nous a permis de constater qu'ils sont dans une proportion de plus de 50 % de leurs fonctionnaires de la vidéo, d'ex-à-die qu'ils ne prêtent à utiliser ce moyen de communication dans les lieux institutionnels (bibliothèques, M.J.C., écoles, lycées de travailleurs, etc.), dans comme un moyen d'expression collective. Cette perspective, dont est dérivée une attitude des spécialistes, semble exclure toute expression personnelle qui caractériserait la fiction et les réflexions au cinéma.

Le troisième élément d'explication nous semble être la façon que ce type de production est perçue et considérée aujourd'hui dans une solution de facilité à plusieurs titres. D'une part, c'est une solution de facilité en point de vue du contenu du projet de vidéo et dans les spécialistes ont l'impression que le contenu leur sera donné par la réalité, par les faits et cours de l'actualité, au cours de reportage.

D'autre part, c'est une solution de facilité pour des spécialistes qui ne se connaissent pas ou très peu (ils sont en nombre depuis deux jours lorsqu'ils ont à former des groupes de réalisation) et qui cherchent un accord rapide (imposé par le timing d'un atelier), souvent superficiel même parvenant à éviter toute discussion de fond et risquent d'apparaître des divergences et des conflits.

Enfin, et paradoxalement, tout apparaît également comme une solution de facilité pour des spécialistes venant d'autres lieux que de se proposer de faire une enquête sur un sujet qu'ils ne connaissent pas du tout. Il est évident qu'ils ne

les enquêtes sociales-reportages sur 18 portent soit sur la région proche (villes ou villages de la région, les vacances sur la Côte d'Azur, le phare, le port, etc... font l'objet de 12 vidéogrammes), soit sur le lieu même d'hébergement, le Centre Régional d'Education Physique et Sportive (vidéogramme sur les sportifs ou l'organisation du Centre). Ce type de choix de sujet est en général renforcé lorsque les animateurs responsables du stage insistent pour que les vidéogrammes soient présentés à un public, lequel est le plus souvent constitué par ceux mêmes qu'on a filmés.

Il n'est pas étonnant, dans ces conditions, de voir les stéréotypes TV parsemer, voir structurer ce type de réalisation, et de compter un grand nombre de vidéogrammes d'une banalité et d'une superficialité attristantes, souvent bien inférieures aux réalisations de la TV.

Analysons maintenant plus en détail le processus de production des vidéogrammes de notre échantillon.

V-1. La phase de conception

Après deux jours d'initiation technique et d'un petit essai de montage, les stagiaires sont invités par les animateurs à proposer des sujets et à constituer des groupes de trois à cinq personnes. Lorsque les animateurs ne font pas allusion à des modèles de référence (fiction cinéma ou enquêtes sociales-reportages), ces références restent implicites le plus souvent lors des discussions. Ce sont les sujets et leur formulation qui y renvoient, et les individus choisissent leur groupe en fonction du sujet proposé par quelqu'un et de critères affectifs d'attraction ou de répulsion. Puis les groupes ont en général une demi-journée ou une soirée pour discuter plus précisément du scénario et du plan de tournage. Nous avons tenté d'analyser cette phase à l'aide de quatre grilles d'observation que nous allons commenter maintenant. La première-

les enquêtes sociales-reportages sur 18 portent soit sur la région proche (villes ou villages de la région, les vacances sur la Côte d'Azur, le port, etc...), soit sur le lieu même d'hébergement, le Centre Régional d'Éducation Physique et Sportive (vidéogramme sur les sports ou l'organisation du Centre). Ce type de choix de sujet est en général renforcé lorsque les animateurs responsables du stage insistent pour que les vidéogrammes soient présentés à un public, lequel est le plus souvent constitué par ceux mêmes qu'on a filmés.

Il n'est pas étonnant, dans ces conditions, de voir les stéréotypes TV passer, voir structurer ce type de réalisation, et de compter un grand nombre de vidéogrammes d'une banalité et d'une superficialité extrêmes, souvent bien inférieures aux réalisations de la TV.

Analisons maintenant plus en détail le processus de production des vidéogrammes de notre échantillon.

V-1. La phase de conception

Après deux jours d'initiation technique et d'un petit essai de montage, les stagiaires sont invités par les animateurs à proposer des sujets et à constituer des groupes de trois à cinq personnes. Lorsque les animateurs ne font pas allusion à des modèles de référence (fiction cinéma ou enquêtes sociales-reportages), ces références restent implicites la plus souvent lors des discussions. Ce sont les sujets et leur formulation qui y renvoient, et les individus choisissent leur groupe en fonction du sujet proposé par quelqu'un et de critères affectifs d'attraction ou de répulsion. Puis les groupes ont en général une demi-journée ou une soirée pour discuter plus précisément du scénario et du plan de tournage. Nous avons tenté d'analyser cette phase à l'aide de quatre grilles d'observation que nous allons commenter maintenant. La première

re prend en considération la manière dont s'est déroulée cette phase et le type de document produit avant le tournage (scénario, plan de tournage), ainsi que l'apparition ou non de leaders : la créativité et à la spontanéité, souvent synonymes d'improvisation (référence à Godard...).

Type de Référence		Fiction		Enquête Sociale Reportage	Total
		Cinéma	Documentaire		
Conception	autour d'un leader	-	2	1	3
	Collectif	3	3	11	17
Discussion avec élaboration d'un scénario précis	autour d'un leader	-	-	2	2
	Collectif	-	-	4	4
TOTAL		3	5	18	26
TOTAL GENERAL		8		18	26

A la lecture de ce tableau, on constate tout d'abord que sur 26 groupes, 20 commencent le tournage sans scénario précis contre 6 seulement qui ont élaboré un projet précis.

On constate également que, contrairement à notre deuxième hypothèse, les groupes ayant opté pour des projets de type "fiction" ne passent pas plus de temps et n'élaborent pas de projets plus précis que ceux qui choisissent le type "enquête sociale-reportage". En effet, les 8 groupes ayant opté pour des sujets de fiction se sont satisfaits d'un projet imprécis (le plus souvent sur un thème vague tel que "Obsessions" ou "Imagination").

re prend en considération la manière dont a été déroulée cette phase et le type de document produit avant le tournage (scénario, plan de tournage), ainsi que l'apparition ou non de certains :

Type de Références	Fiction		Total
	Cinéma	Documentaire	
Accord rapide sur un thème vague	-	2	2
Collectif	3	11	14
Discussion élaborée d'un scénario précis	-	2	2
Collectif	-	4	4
TOTAL	3	18	21
TOTAL GENERAL	8	18	26

A la lecture de ce tableau, on constate tout d'abord que sur 26 groupes, 20 commencent le tournage sans scénario précis contre 6 seulement qui ont élaboré un projet précis. On constate également que, contrairement à notre deuxième hypothèse, les groupes ayant opté pour des projets de type "fiction" ne passent pas plus de temps et n'élaborent pas de projets plus précis que ceux qui choisissent le type "enquête sociale-reportage". En effet, les 8 groupes ayant opté pour des scénarios de fiction se sont satisfaits d'un projet imprécis (le plus souvent sur un thème vague tel que "Obsessions" ou "Imagination").

La fiction n'implique pas, contrairement à ce que nous pensions, l'élaboration d'un scénario précis, et ceci est le plus souvent justifié par les stagiaires de ces groupes comme étant une entrave à la créativité et à la spontanéité, souvent synonyme d'improvisation (référence à Godard...).

De même, notre deuxième hypothèse, supposant que la référence à la fiction verrait apparaître plus souvent un leader, un auteur-réalisateur, ne semble pas totalement confirmée par nos observations. On voit apparaître des leaders dans deux groupes sur huit se référant à l'enquête sociale. La proportion est plus forte dans la première catégorie que dans la deuxième, mais le petit nombre de fictions ne nous permet pas de conclure sur ce point. Cette hypothèse reste ouverte.

En conclusion, l'improvisation est dominante, aussi bien pour un type de référence que pour l'autre.

La deuxième grille met en relation le type de projet et le fait d'établir ou non ce projet par rapport à un public :

Type de Référence	Fiction		Enquête Sociale Reportage	Total
	Cinéma	Documentaire		
Conception				
Avec public visé précis	-	-	9	9
Tous publics	-	1	2	3
Public imprécis	3	4	7	14
TOTAL	3	5	18	26
TOTAL GENERAL	8		18	26

La fiction n'agit pas, contrairement à ce que nous pensions, l'élaboration d'un scénario précis, et ceci est le plus souvent justifié par les exigences de ces groupes comme étant en-creux à la créativité et à la spontanéité, souvent synonymes d'improvisation (référence : Godard, J.).

Or même, notre deuxième hypothèse, supposant que la ré-férence à la fiction véhicule quelque chose plus souvent un leader, un auteur-réalisateur, ce serait pas totalement confirmé par nos observations. On voit apparaître des leaders dans deux grou-pes sur huit se référant à l'activité sociale. La proportion est plus forte dans la première catégorie que dans la deuxième, mais le petit nombre de leaders ne nous permet pas de conclure sur ce point. Cette hypothèse reste ouverte.

En conclusion, l'improvisation est dominante, aussi bien pour un type de référence que pour l'autre.

La deuxième grille met en relation le type de projet et le fait d'établir ou non ce projet par rapport à un public :

Type de Références	Fiction		Total
	Documentaire	Reportage	
Avec public visé	1	2	3
Sans public visé	1	3	4
Tous publics	1	3	4
Publics imprécis	1	3	4
TOTAL	2	5	7
TOTAL GENERAL	3	5	8

Il faut préciser ici que nous n'avons rangé dans la catégorie "tous publics" que les projets où cela a été dit explicitement.

Il ressort de ce tableau que la majorité des groupes ne pensent pas à un public précis lors de la conception d'un projet (et de sa réalisation à fortiori). Il faut signaler que si 9 projets visent un public précis et 3 s'adressent à tout le monde, c'est à la suite des injonctions répétées des animateurs responsables des stages, qui ont toujours insisté sur cet aspect de l'apprentissage. Donc les 14 groupes n'ayant pas fixé de cible sont à analyser comme opposant des refus, de fortes résistances à cette injonction plutôt que comme n'y ayant jamais pensé. On peut supposer sans prendre beaucoup de risques que si les animateurs des stages n'y avaient pas fait allusion à plusieurs reprises, la question du public visé ne se serait pratiquement jamais posée.

Il faut dire également que la fiction semble pratiquement toujours, implicitement, s'adresser à tout le monde, comme le cinéma. Le seul groupe de cette catégorie ayant été précis à ce sujet a décidé de faire un film "tous publics".

Quant aux groupes tournés vers les enquêtes sociales-reportages, qui se sont adressés à un public précis, ce public a pratiquement toujours été celui qui avait été l'acteur du film (le village sur lequel on a fait le film, les sportifs filmés, les forains filmés, etc.). La référence à un public précis semble renvoyer quasi automatiquement à la vidéo-miroir et non à la TV. Il faut ajouter que très souvent ces vidéogrammes sont, dans leur réalisation finale, difficilement présentables à d'autres publics parce qu'ils manquent d'explication, de présentation générale du contexte dans lequel ils s'inscrivent : ils ne seraient pas compréhensibles. Le problème du passage du spécifique au général, ou plutôt du sens général d'un problème spécifique est rarement abordé et résolu. Les stagiaires font

Il faut préciser ici que nous n'avons rangé dans la catégorie "tous publics" que les projets ou cela a été dit explicitement.

Il ressort de ce tableau que la majorité des groupes ne pensent pas à un public précis lors de la conception d'un projet (et de sa réalisation à fortiori). Il faut signaler que si 9 projets visent un public précis et 3 s'adressent à tout le monde, c'est à la suite des injonctions répétées des animateurs responsables des stages, qui ont toujours insisté sur cet aspect de l'apprentissage. Donc les 14 groupes n'ayant pas fixé de cible sont à analyser comme opposant des refus, de fortes résistances à cette injonction plutôt que comme n'y ayant jamais pensé. On peut supposer sans prendre beaucoup de risques que si les animateurs des stages n'y avaient pas fait allusion à plusieurs reprises, la question du public visé ne se serait pratiquement jamais posée.

Il faut dire également que la fiction semble pratiquement toujours, implicitement, s'adresser à tout le monde, comme le cinéma. Le seul groupe de cette catégorie ayant été précis à ce sujet a décidé de faire un film "tous publics".

Quant aux groupes tournés vers les enquêtes sociales-reportages, qui se sont adressés à un public précis, ce public a pratiquement toujours été celui qui avait été l'acteur du film (le village sur lequel on a fait le film, les sportifs filmés, les forains filmés, etc.). La référence à un public précis semble renvoyer quasi automatiquement à la vidéo-miroir et non à la TV. Il faut ajouter que très souvent ces vidéos-miroirs sont, dans leur réalisation finale, difficilement présentables à d'autres publics parce qu'ils manquent d'explication, de présentation générale du contexte dans lequel ils s'inscrivent. Ils ne seraient pas compréhensibles. Le problème du passage de spécifique au général, ou plutôt du sens général d'un problème spécifique est rarement abordé et résolu. Les scénaristes

soit un film pour un public spécifique, soit un film "tous publics".

La troisième grille cherche à analyser comment se pose le problème des acteurs, qu'ils soient de type "cinéma", donc jouant un rôle ou que ce soit des gens filmés à leur insu ou des acteurs improvisés dans les interviews.

Type de Référence	Fiction		Enquête Sociale Reportage	Total
	Cinéma	Documentaire		
Conception				
Avec acteurs	2	1	-	3
Interviews et gens filmés à leur insu	-	3	16	19
Les deux	1	1	2	4
TOTAL	3	5	18	26
TOTAL GENERAL	8		18	26

Nous avons dû, au cours de nos observations, ajouter une catégorie combinant les deux, à laquelle, dans un esprit analytique nous n'avions pas pensé, et qui est fort intéressante, et utilisée, rarement il est vrai, indépendamment des références.

Il ressort de ce tableau que la référence au cinéma implique le recours aux acteurs (3 vidéogrammes sur 3) ce qui n'est pas le cas de la fiction documentaire qui se passe souvent d'acteurs (3 vidéogrammes sur 5). Toutes les références permettent toutes les combinaisons possibles. Fondés essentiellement sur les interviews (18 sur 18), les vidéogrammes de type enquêtes sociales-reportages excluent l'utilisation d'acteurs. Inversement, les vidéogrammes de type cinéma semblent exclure l'utilisation exclusive d'interviews.

L'utilisation d'un acteur dans les réalisations de type enquête sociale reportage permet très souvent de structurer de

soit un film pour un public spécifique, soit un film "sous public".

La troisième grille cherche à analyser comment se pose le problème des acteurs, qu'ils soient de type "cinéma", donc jouant un rôle ou pas ce soit des gens filmés à leur insu ou des acteurs impliqués dans les interviews.

Type de Références	Conception		Total
	Cinéma	Documentaire	
Avec acteurs	2	1	3
Interviews et gens filmés à leur insu	3	16	19
Les deux	1	3	4
TOTAL	6	18	24
TOTAL GENERAL	8	18	26

Nous avons dû, au cours de nos observations, ajouter une catégorie combinant les deux, à laquelle, dans un esprit analytique nous n'avons pas pensé, et qui est fort intéressante, et utilisée, rarement il est vrai, indépendamment des références.

Il ressort de ce tableau que la référence au cinéma implique le recours aux acteurs (3 vidéogrammes sur 3) ce qui n'est pas le cas de la fiction documentaire qui se passe souvent d'acteurs (3 vidéogrammes sur 5). Toutes les références permettent toutes les combinaisons possibles. Fondée essentiellement sur les interviews (18 sur 18), les vidéogrammes de type enquêtes sociales-reportages excluent l'utilisation d'acteurs. Inversement, les vidéogrammes de type cinéma semblent exclure l'utilisation exclusive d'interviews.

L'utilisation d'un acteur dans les réalisations de type enquête sociale reportage permet très souvent de s'adresser à un

manière beaucoup plus cohérente le film (exemple : quelqu'un, dans une enquête sur la promotion immobilière joue le rôle d'une personne qui veut s'acheter une maison et que nous suivons dans ses différentes démarches). Ceci permet souvent de dépasser les stéréotypes TV consistant à juxtaposer des interviews illustrées.

La dernière grille montre que le problème du son n'est à une exception près, jamais abordé par les stagiaires dans la phase de conception du projet. L'exception concerne un film dont le sujet est les bruits dans la ville et "la difficulté d'être poète" dans ces conditions. Le scénario est construit précisément sur un répertoire des bruits urbains. C'est également le seul vidéogramme qui n'utilise pas du tout de musique.

Tous les autres groupes comptent sur le son direct au départ ou repoussent à plus tard le problème de la musique, à la phase de montage. Le son est toujours conçu comme direct, donc automatique ou très secondaire.

Type de Référence	Fiction		Enquête Sociale	Total
	Cinéma	Documentaire	Reportage	
Conception				
Problème du son abordé	-	1	-	1
Problème du son passé sous silence	3	4	18	25
TOTAL	3	5	18	26
TOTAL GENERAL	8		18	26

manière beaucoup plus cohérente le film (exemple : qu'on un, dans une enquête sur la promotion immobilière joue le rôle d'une personne qui veut acheter une maison et que nous ait- vous dans ses différentes démarches). Ceci permet souvent de dépasser les stéréotypes TV consistant à juxtaposer des interviews illustrées.

La dernière grille montre que le problème du son n'est à une exception près, jamais abordé par les stagiaires dans la phase de conception du projet. L'exception concerne un film dont le sujet est les bruits dans la ville et la difficulté d'être "posté" dans ces conditions. Le scénario est construit précisément sur un répertoire des bruits urbains. C'est également le seul vidéogramme qui n'utilise pas du tout de musique.

Tous les autres groupes comptent sur le son direct au départ ou repoussent à plus tard le problème de la musique à la phase de montage. Le son est toujours conçu comme direct, donc automatique ou très secondaire.

Type de Références	Fiction		Enquête Sociale Reportage	Total
	Cinéma	Documentaire		
Problème du son abordé	1	1	-	1
Problème du son passé sous silence	3	4	18	25
TOTAL	3	5	18	26
TOTAL GENERAL	3	6	18	27

V-2. La phase de tournage

Nous ne dirons que très peu de choses sur cette phase car c'est celle pour laquelle nous ne disposons que de très peu d'observations. En effet, à chaque stage, les groupes tournaient en même temps en des lieux différents et éloignés les uns des autres. Nous n'avons donc suivi que très peu de tournages, et nous n'avons pas effectué d'observations systématiques.

Il ressort cependant de ce que nous avons vu et des rush, que les stagiaires sont plus souvent centrés sur l'image et les problèmes techniques de réglage que sur le sens de cette image, le placement de la caméra et les mouvements de celle-ci ou des acteurs. La caméra est le plus souvent fixe, notamment lors d'interviews et seuls les effets de zoom sont utilisés, ce qui exige des acteurs improvisés, intervieweur et interviewé, une immobilité souvent insupportable et un maintien peu naturel, qui posent problème au moment du montage.

V-3. La phase de montage

Les problèmes de position de caméra donc de sens donné à l'image à partir de la situation de l'oeil (du caméraman puis du spectateur), la signification d'une prise de vue de haut, en plongée ou en contre-plongée sont rarement abordés. Les groupes qui se réfèrent à la fiction les essaient plus souvent que ceux qui se réfèrent à l'enquête sociale-reportage, par le simple fait qu'ils se situent dans une perspective plus expérimentale, où tout est permis, tout est possible, mais en toute inconscience.

A part les mouvements de zoom, qui sont associés aux manipulations de réglage de l'image, les stagiaires sont friands de plans américains filmés de la portière d'une voiture, quelles que soient leurs références.

Nous nous étions proposés de comparer la quantité de films tournés selon le type de référence. Ceci n'a pas été pos-

V-2. La phase de tournage

Nous ne dirons que très peu de choses sur cette phase car c'est celle pour laquelle nous ne disposons que de très peu d'observations. En effet, à chaque stade, les groupes tournent en même temps en des lieux différents et éloignés les uns des autres. Nous n'avons donc suivi que très peu de tournages, et nous n'avons pas effectué d'observations systématiques.

Il ressort cependant de ce que nous avons vu et des ruses, que les stadias sont plus souvent centrés sur l'image et les problèmes techniques de réglage que sur le sens de cette image, le placement de la caméra et les mouvements de celle-ci ou des acteurs. La caméra est le plus souvent fixe, notamment lors d'interviews et seuls les effets de zoom sont utilisés, ce qui exige des acteurs improvisés, interviewés et interviewés, une immobilité souvent inappropriée et un maintien peu naturel, qui posent problème au moment du montage.

Les problèmes de position de caméra donc de sens donné à l'image à partir de la situation de l'œil (du caméraman puis du spectateur), la signification d'une prise de vue de haut, en plongée ou en contre-plongée sont rarement abordés. Les groupes qui se réfèrent à la fiction les essaient plus souvent que ceux qui se réfèrent à l'enquête sociale-reportage, par le simple fait qu'ils se situent dans une perspective plus expérimentale, ou tout est permis, tout est possible, mais en toute conscience.

À part les mouvements de zoom, qui sont associés aux manipulations de réglage de l'image, les stadias sont fixés de plans américains filmés de la portière d'une voiture, telles que soient leurs références.

Nous nous étions proposés de comparer la manière de filmer tournés selon le type de référence. Ceci n'a pas été possible.

sible parce que les pellicules concernant une bonne partie de notre échantillon avaient déjà été réutilisées. Cependant, cette comparaison, visant à vérifier l'hypothèse qu'un scénario précis impliquerait moins de pellicule tournée, donc moins à visionner lors du montage, nous paraît aujourd'hui un peu sommaire. Il faudrait se livrer à une analyse plus qualitative de ce qui est filmé et souligner, que du point de vue de l'apprentissage du langage, la référence à la fiction et l'utilisation d'acteurs permet de filmer la même scène sous plusieurs angles, de plusieurs manières, ce que ne permet pas une interview (il est difficile de la répéter deux fois...).

La possibilité de voir immédiatement ce que l'on vient de tourner a pour conséquence que l'on multiplie rarement les essais : si c'est bon, on passe à la prise de vue suivante. L'efficacité prime également en raison du peu de temps dont disposent les stagiaires pour effectuer leur réalisation.

V-3. La phase de montage

Notre première préoccupation a été de voir dans quelle mesure les groupes de réalisateurs étaient ou non fidèles à leur projet initial et tendaient à le réaliser. C'est pourquoi notre première grille répond à cette question :

Type de Référence	Fiction		Enquête Sociale Reportage	Total
	Cinéma	Documentaire		
Réalisation				
Montage correspondant au projet de départ	3	2	16	21
Montage correspondant à une autre idée	-	3	2	5
TOTAL	3	5	18	26
TOTAL GENERAL	8		18	26

est difficile de la répéter deux fois... (ii) de plusieurs manières, ce que ne permet pas une interview (ii) d'acteurs permet de filmer la même scène sous plusieurs angles, tissage du langage, la référence à la fiction et l'utilisation ce qui est filmé et souligner, que du point de vue de l'appren- maître. Il faudrait se livrer à une analyse plus qualitative de visionner lors du montage, nous paraît aujourd'hui un peu som- précis impliquerait moins de pellicule tournée, donc moins à te comparaison, visant à vérifier l'hypothèse qu'un scénario notre échantillon avaient déjà été réutilisées. Cependant, cet- aible parce que les pellicules concernant une bonne partie de

la possibilité de voir immédiatement ce que l'on vient de tourner a pour conséquence que l'on multiplie rarement les essais : si c'est bon, on passe à la prise de vue suivante. L'efficacité prime également en raison du peu de temps dont disposent les stagiaires pour effectuer leur réalisation.

V-3. La phase de montage

Notre première préoccupation a été de voir dans quelle mesure les groupes de réalisateurs étaient ou non fidèles à leur projet initial et tendaient à le réaliser. C'est pourquoi notre première grille répond à cette question :

Type de Références	Réalisation		Total
	Cinéma	Documentaire	
Montage correspondant à un projet de départ	3	5	8
Montage correspondant à une autre idée	-	3	3
TOTAL	3	8	11
TOTAL GENERAL	3	8	11

En réalité, elle y répond très mal dans la mesure où, on s'en souvient, 20 projets sur 26 étaient fort vagues. Donc le montage correspond à l'idée de départ d'autant plus que cette idée est vague ! Cette grille révèle en fait un autre phénomène, à savoir qu'il est beaucoup plus difficile de changer d'idée et de projet en cours de route, au vu des images que de se tenir au projet initial : cela demande de voir les rush, les images avec beaucoup plus de souplesse et de disponibilité et de leur accorder une existence en soi, autonome par rapport à la réalité filmée (qu'elles ont de fait). Ce tour de main est difficile, et c'est probablement ce qui explique le petit nombre de modifications de projets, même vagues au départ (5 sur 26). Nous pouvons citer à ce sujet l'exemple d'un groupe qui a réalisé un vidéogramme sur un phare, se référant à l'enquête sociale-reportage, et qui disposait au moment du montage, d'images qui leur auraient permis de réaliser un très bon film de fiction, alors que, fidèle au projet de départ incluant des interviews du gardien de phare, etc., il n'a produit qu'un film très banal.

Ce retournement, cette souplesse du regard vis-à-vis des images a plus souvent lieu lorsque la référence est la fiction (3 sur 8), que lorsqu'elle est l'enquête sociale-reportage (2 sur 18) où les groupes, même si les images sont mauvaises ou peu intéressantes, s'en tiennent à leur projet de départ.

La deuxième grille porte sur le recours ou non à un plan de montage structuré, indépendamment de la question de la fidélité au projet de départ :

"Et après, qu'est-ce qu'on met ?". Les groupes procèdent souvent par juxtaposition d'interviews, selon une logique qui leur serait donnée par le matériel. Les conséquences sont souvent une absence de développement, voire une répétition langoureuse des mêmes discours souvent peu originaux.

En réalité, elle y répond très mal dans la mesure où
 on ne recourent qu'à 30 projets sur 50 écartés lors de la
 le montage correspond à l'idée de départ d'autant plus que
 cette idée est vague. Cette difficulté réside en fait dans
 phénomène, à savoir qu'il est beaucoup plus difficile de chan-
 ger d'idée et de projet en cours de route, au vu des investis-
 sements que ce fait au projet initial : cela demande de voir les
 faits, les images avec beaucoup plus de précision et de dispo-
 nibilité et de leur accorder une existence en soi, autonome
 par rapport à la réalité filmée qu'elles ont de fait. Ce
 tout de même est difficile, et c'est probablement ce qui ex-
 plique le petit nombre de modifications de projets, même si
 que au départ (2 sur 3). Nous pouvons citer à ce sujet
 l'exemple d'un groupe qui a réalisé un programme sur un cha-
 teau, se référant à l'ouvrage "Le château de la Roche", et qui dispo-
 sait au moment de montage, d'images qui leur auraient permis
 de réaliser un très bon film de fiction, alors que, fidèle au
 projet de départ, incluant des interviews du gardien de la
 etc., il a produit un film très bas.

Ca résumant, cette soustraction de regard vis-à-vis
 des images à plus souvent lieu lorsque la référence est la
 fiction (3 sur 8), que lorsqu'elle est l'écriture sociale-
 reportage (3 sur 18) et les groupes, même si les images sont
 sauvegardées ou peu intéressantes, s'en tiennent à leur projet
 de départ.

La dernière grille porte sur le recours ou non à un
 plan de montage structuré, indépendamment de la question de la
 fidélité au projet de départ :

Type de Référence	Fiction		Enquête Sociale Reportage	Total
	Cinéma	Documentaire		
Réalisation				
Montage structuré à partir d'un plan	2	4	7	13
Montage structuré au fur et à mesure	1	1	11	13
TOTAL	3	5	18	26
TOTAL GENERAL		8	18	26

On constate du premier coup d'oeil que la moitié des montages sont effectués sans plan ou en l'abandonnant très rapidement (nous avons rangé dans la même catégorie ces deux comportements).

Il apparaît également qu'un plan est plus souvent nécessaire lorsqu'on se réfère à la fiction : il n'y a pas l'illusion que la "réalité" le fournit de par sa logique propre ou par la logique des interviews (6 plans sur 8 vidéogrammes). La fiction suppose la nécessité d'un développement, d'une structuration des images.

En revanche, 11 réalisations sur 18 se référant à l'enquête sociale-reportage sont montées sans plan précis, au coup par coup, au fur et à mesure, avec la question permanente "Et après, qu'est-ce qu'on met ?". Les groupes procèdent le plus souvent par juxtaposition d'interviews, selon une logique qui leur serait donnée par le matériel. Les conséquences sont souvent une absence de développement, voire une répétition lassante des mêmes discours souvent peu originaux.

Type de Références	Fiction		Total
	Cinéma	Documentaire	
Montage structure à partir d'un plan	2	4	13
Montage structure au fur et à mesure	1	11	13
TOTAL	3	18	26
TOTAL GENERAL	3	18	26

On constate du premier coup d'oeil que la moitié des montages sont effectués sans plan ou en l'abandonnant très rapidement (nous avons rangé dans la même catégorie ces deux comportements).

Il apparaît également qu'un plan est plus souvent nécessaire lorsqu'on se réfère à la fiction : il n'y a pas l'illusion que la "réalité" se fournit de par sa logique propre ou par la logique des interviews (5 plans sur 8 vidéos). La fiction suppose la nécessité d'un développement, d'une structuration des images.

En revanche, il réalisations sur 18 se référant à l'enquête sociale-reportage sont montées sans plan précis, au coup par coup, au fur et à mesure, avec la question permanente "Et après, qu'est-ce qu'on met ?". Les groupes procèdent le plus souvent par juxtaposition d'interviews, selon une logique qui leur serait donnée par le matériel. Les conséquences sont souvent une absence de développement, voire une répétition lassante des mêmes discours souvent peu originaux.

En ce qui concerne la sélection des images, pour tous les groupes, le critère principal est la qualité technique. Mais au-delà de ce critère, les choix diffèrent selon les types de référence. Nos observations tendent à confirmer notre hypothèse selon laquelle, en particulier lorsque la référence est celle de l'enquête sociale-reportage, le "dit", c'est-à-dire le contenu des interviews, supplante le "montré", l'image et devient l'élément structurant du vidéogramme, rejetant l'image à une fonction de second plan, d'illustration d'un discours ; et le plus souvent, cette illustration est bien maigre puisqu'il s'agit du visage ou de la silhouette des personnes interviewées, donc d'un discours filmé et non plus d'une expression par l'image, d'un autre mode d'expression que la parole. Les stagiaires, souvent conscients de ce retournement et surtout du caractère ennuyeux de longues séquences d'interviews, adoptent et appliquent un deuxième critère de sélection qui est celui de la durée : il ne faut pas qu'un plan soit trop long. Alors ils insèrent des images illustrant ce qui est dit dans l'interview. La fonction de l'image reste le plus souvent de simple illustration. Nous n'avons qu'un seul exemple de montage, et il se réfère significativement à la fiction, où au cours d'un dialogue entre une auto-stoppeuse et un conducteur, des images sont insérées qui contredisent ce que l'un est en train de dire et par là, nous font savoir qu'il ment, donc ont une fonction de signification propre et transforme le sens de ce qui est dit. Significativement à la fiction venons-nous de dire, parce que lorsque la référence est à l'enquête sociale-reportage, tout se passe comme si il était interdit aux stagiaires de s'exprimer en leur nom personnel et en opposition avec ce que dit "la réalité", ce que disent les personnes interrogées. Cet interdit est justifié par le "respect des autres", comme si celui-ci censurait le respect de soi-même, de sa pensée propre. Il y a confusion entre des procédés de montage malhonnêtes, déformant la pensée des autres, et des procédés permettant de s'exprimer sur ce que disent les autres. Cette censure et ces interdictions n'existent pas ou à un degré moindre lorsqu'on se réfère à la fiction, et donc qu'on décide a priori

En ce qui concerne la sélection des images, pour tous les groupes, le critère principal est la qualité technique. Mais au-delà de ce critère, les choix diffèrent selon les types de référence. Nos observations tendent à confirmer notre hypothèse selon laquelle, en particulier lorsque la référence est celle de l'enquête sociale-reportage, le "dit", c'est-à-dire le contenu des interviews, supplantant le "montré", l'image et devient l'élément structurant du vidéogramme, rejetant l'image à une fonction de second plan, d'illustration d'un discours ; et le plus souvent, cette illustration est bien maigre puisqu'il s'agit du visage ou de la silhouette des personnes interviewées, donc d'un discours figé et non plus d'une expression par l'image, d'un autre mode d'expression que la parole. Les stagiaires, souvent conscients de ce retournement et surtout du caractère ennuyeux de longues séquences d'interviews, adoptent et appliquent un deuxième critère de sélection qui est celui de la durée : il ne faut pas qu'un plan soit trop long. Alors ils insèrent des images illustrant ce qui est dit dans l'interview. La fonction de l'image reste le plus souvent de simple illustration. Nous n'avons qu'un seul exemple de montage, et il se réfère significativement à la fiction, où au cours d'un dialogue entre une auto-stoppeuse et un conducteur, des images sont insérées qui contredisent ce que l'un est en train de dire et par là, nous font savoir qu'il ment, donc ont une fonction de signification propre et transforment le sens de ce qui est dit. Significativement à la fiction venons-nous de dire, parce que lorsque la référence est à l'enquête sociale-reportage, tout se passe comme si il était interdit aux stagiaires de s'exprimer en leur nom personnel et en opposition avec ce que dit "la réalité", ce que disent les personnes interviewées. Cet interdit est justifié par le "respect des autres", comme si celui-ci concernait le respect de soi-même, de sa pensée propre. Il y a confusion entre des procédés de montage malhonnêtes, déformant la pensée des autres, et des procédés permettant de s'exprimer sur ce que disent les autres. Cette confusion et ces interdictions n'existent pas ou à un degré moindre lorsqu'on se réfère à la fiction, et donc qu'on décide à priori

de s'exprimer soi-même à travers des images et que les rush ne représentent qu'un matériau à mettre en forme et non déjà mis en forme par la réalité elle-même.

La ou plutôt les fonctions attribuées aux images sont beaucoup plus riches lorsqu'on se réfère à la fiction dans la mesure où les réalisateurs se définissent d'entrée de jeu comme plus libres vis-à-vis du matériel filmé. L'image est tantôt descriptive, tantôt porteuse de sens, le plus souvent de plusieurs sens (polysémique) et beaucoup plus rarement illustration d'un discours parlé. Cette liberté que s'accordent par définition les groupes se référant à la fiction leur permet, on l'a vu, une plus grande souplesse au moment du montage vis-à-vis d'images qui seraient mauvaises techniquement. S'il est impossible de les remplacer par d'autres, soit on change le scénario en conséquence, soit on recourt à un plan fixe avec un commentaire off bouchant les trous, soit à un court texte écrit, etc. Les capacités d'invention des stagiaires peuvent se donner libre cours dans la mesure où l'exigence de réalisme, au moins au premier degré, est absente.

Qu'en est-il de la fonction attribuée au son ?

La grille suivante met en relief les différentes utilisations de la bande son des vidéogrammes de notre échantillon. Nous avons distingué cinq manières de l'utiliser : conserver le son direct, recourir à la voix off, à la musique, au bruitage et au son blanc (dont nous n'avons tenu compte que s'il était volontaire). La catégorie "son direct" se subdivise en trois sous-catégories : le son ambiant, sans commentaires, interviews ou dialogues ; les interviews ; et les dialogues dans le sens où on l'utilise au cinéma c'est-à-dire d'un texte ou d'un canevas préconçu et dit par des acteurs de type cinéma et non pas de dialogues pris sur le vif. La catégorie "musique" est elle aussi subdivisée selon l'usage qui en est fait, c'est-à-dire le sens qu'elle a, selon qu'elle sert de bruit de fond remplaçant le son direct ambiant ou le son blanc jugé désagréable, qu'elle

de s'exprimer soi-même à travers des images et que les rush ne
représentent qu'un matériel à mettre en forme et non déjà mis
en forme par la réalité elle-même.

La ou plutôt les fonctions attribuées aux images sont
beaucoup plus riches lorsqu'on se réfère à la fiction dans la
mesure où les réalisateurs se définissent d'entrée de jeu com-
me plus libres vis-à-vis du matériel filmé. L'image est tantôt
descriptive, tantôt poétique de sens, le plus souvent de plusieurs
sens (polyvalente) et beaucoup plus rarement illustration d'un
discours parlé. Cette liberté que s'accordent par définition les
groupes se référant à la fiction leur permet, on l'a vu, une
plus grande souplesse au moment du montage vis-à-vis d'images qui
seraient mauvaises techniquement. S'il est impossible de les rem-
placer par d'autres, soit on change le scénario en conséquence,
soit on recourt à un plan fixe avec un commentaire off touchant
les trous, soit à un court texte écrit, etc. Les capacités d'in-
vention des stagiaires peuvent se donner libre cours dans la me-
sure où l'exigence de réalisme, au moins au premier degré, est
absente.

Qu'en est-il de la fonction attribuée au son ?

La grille suivante met en relief les différences utili-
sations de la bande son des vidéogrammes de notre échantillon.
Nous avons distingué cinq manières de l'utiliser : conserver le
son direct, recourir à la voix off, à la musique, au dialogue
et au son blanc (dont nous n'avons tenu compte que s'il était
volontaire). La catégorie "son direct" se subdivise en trois
sous-catégories : le son ambiant, sans commentaires, interviews
ou dialogues ; les interviews ; et les dialogues dans la mesure où
on l'utilise au cinéma c'est-à-dire d'un texte ou d'un scénario
préconçu et dit par des acteurs de type cinéma et non pas de
dialogues pris sur le vif. La catégorie "musique" est elle-même
si subdivisée selon l'usage qui en est fait, c'est-à-dire la
sans qu'elle n', selon qu'elle sert de bruit de fond régulier
le son direct ambiant ou le son blanc jugé désirable, qu'elle

a un rôle de renforcement tautologique par rapport à l'image (musique d'église dans une église, de foire dans une foire, etc.) ou qu'elle ajoute ou transforme le sens des images (musique lente sur un 100 mètres sportif, musique pop américaine sur des images de village traditionnel, etc.).

Il suffit qu'une fonction ait été attribuée une fois dans un vidéogramme pour que nous la comptabilisions. L'usage répété n'a pas été comptabilisé. Cela nous permet de voir en terme d'apprentissage ce qui est le plus souvent et le plus rarement retenu par les stagiaires.

Type de Référence		Fiction		Enquête Sociale Reportage	Total
		Cinéma	Documentaire		
Bande son					
Son Direct	ambient	2	4	8	35
	interviews	-	2	16	
	dialogues	1	-	2	
Voix off		-	4	9	13
Musique (sens)	de fond	3	3	13	43
	renforcement tautologique	3	4	8	
	sens supplémentaire	3	2	4	
Bruitage		2	2	3	7
Son blanc (volontaire)		1	-	3	4

On constate tout d'abord que tous les montages sont une combinaison d'utilisation de ces cinq catégories. Tous les montages conservent des séquences en son direct, ainsi que

(1) Theodor W. ADORNO et Walter EISLER "Musique de cinéma" L'Archiv 2 L'ARCHE - 86, rue Bonaparte, 75004 PARIS, en 1977, p. 18.

a un rôle de renforcement technologique par rapport à l'image (musique d'église dans une église, de forêt dans une forêt, etc.) ou qu'elle ajoute ou transforme le sens des images (musique forte sur un 100 mètres sportif, musique pop américaine sur des images de village traditionnel, etc.).

Il suffit qu'une fonction ait été attribuée une fois dans un vidéogramme pour que nous la comptabilisons. L'usage répété n'a pas été comptabilisé. Cela nous permet de voir en terme d'apprentissage ce qui est le plus souvent et le plus rarement retenu par les stagiaires.

Type de Référence	Fiction		Total
	Cinéma	Documentaire	
Bande son			
ambiant	2	4	14
Son Direct			38
Interviews	-	2	18
Dialogues	1	-	3
Voix off	-	4	13
de fond	3	3	19
Musique (sens)			43
renforcement sonore	3	4	18
musique photographique			
sens supplémentaire	3	2	9
Bruitage	2	2	7
Son blanc (voix-taire)	1	-	4

On constate tout d'abord que tous les montages sont une combinaison d'utilisation de ces cinq catégories. Tous les montages conservent des séquences en son direct, ainsi que

tous, sauf un (celui qui porte sur les bruits de la ville) utilisent la musique, la moitié recourt à la voix off, un peu plus d'un quart au bruitage et quatre sur 26 au son blanc. Si l'on fait une moyenne, on s'aperçoit que chaque vidéogramme met en jeu 3 ou 4 de ces catégories (moyenne : 3,9).

Si l'on se livre à une analyse plus détaillée de la fonction attribuée au son en tenant compte des sous-catégories, on peut faire les constatations suivantes : la catégorie la plus souvent utilisée (par 19 groupes sur 26) est la musique de fond dont la caractéristique est de passer inaperçue tout en comblant un silence (son blanc) qui aurait été désagréable ou un son direct tout aussi dérangent pour le spectateur. Comme le disaient en 1944 déjà T.W. Adorno et H. Eisler dans un petit livre qui nous servira souvent de référence au sujet de la musique de cinéma, "L'un des préjugés les plus répandus dans l'industrie cinématographique est que la musique n'est pas faite pour être entendue. L'idéologie de ce préjugé est fournie par l'idée un peu vague selon laquelle le film comme ensemble organisé modifie la fonction de la musique en la subordonnant exclusivement à l'image" (1). Cette catégorie est à mettre en relation, à notre avis, avec le son ambiant qui lui non plus n'a pas à être entendu et qui n'ajoute ni n'enlève rien à l'image dont la fonction reste dominante (14 vidéogrammes sur 26).

La catégorie "musique : renforcement tautologique", qui vient au troisième rang des procédés utilisés est à rapprocher des deux précédentes dans la mesure où, comme elles, elle ne rajoute rien au sens d'une image ou d'une séquence mais se contente de souligner quelquefois lourdement ce que nous y voyons déjà (15 vidéogrammes sur 26) et qui se rapproche de ce qu'Adorno et Eisler appellent la "stock music" : "l'une des pires habitudes consiste à utiliser inlassablement un nombre restreint de morceaux de musique en quelque sorte estampillés dont le titre, véritable ou traditionnel, est associé à un certain type de situations

(1) Theodor W. ADORNO et Hanns EISLER "Musique de cinéma" Essai publié à l'ARCHE - 86, rue Bonaparte, 75006 PARIS, en 1972, p. 18.

... dans un esprit qui porte sur les limites de la ville...
 ... la moitié recourt à la voix... un peu plus
 ... se présente en blanc... si l'on fait
 ... on s'aperçoit que chaque vidéo... en fait
 ... (2, 3).

Si l'on se livre à une analyse plus détaillée de la
 fonction attribuée au son en regard de son caractère,
 pour faire des constatations suivantes :

- la caractéristique la plus souvent utilisée (par 19 groupes
 sur 26) est la musique de fond dont la caractéristique est de passer
 sans interruption tout en maintenant un alignement (son blanc) qui aurait
 été désirable ou inévitable tout aussi déterminant pour la
 spectateur. Comme le disent en 1974 déjà W. Adorno et H. Eisler
 dans un petit livre qui nous servira souvent de référence au sujet
 de la musique de cinéma, "il y a des préjugés les plus répandus dans
 l'industrie cinématographique est que la musique n'est pas faite
 pour être entendue. L'industrie de ce préjugé est tournée vers
 l'idée que la musique selon laquelle la film comme exercice artistique
 mobilise la fonction de la musique en la subordonnant exclusivement
 à l'image" (1). Cette catégorie est à mettre en relation, à notre
 avis, avec le son blanc qui lui est plus ou moins à sa place
 et qui n'est pas en relation avec l'image dont la fonction reste
 dominante (19 vidéos sur 26) :

La catégorie "musique : exclusivement caractéristique", qui
 vient de l'analyse dans des procédés utilisés est à rapprocher
 des deux précédentes dans la mesure où, comme elles, elle ne tra-
 duit rien au sens d'une image ou d'une séquence mais se contente
 de souligner quelque chose tout en étant ce que nous voyons dans
 la vidéo (sur 26) et qui est l'approche de ce qu'Adorno et
 Eisler appellent la "stock music" : "l'un des types habituels
 consiste à utiliser intentionnellement un nombre restreint de motifs
 de musique en quelque sorte estampillés dont le titre, véritable
 ou traditionnel, est associé à un certain type de situations

(1) Theodor W. Adorno et Hanns Eisler "Musique de cinéma" Essai publié à
 l'ARCHE - 86, rue Bonaparte, 75006 PARIS, en 1972, p. 18.

qu'ils sont conduits à accompagner dans les films" (1). Et nous pensons comme eux que "... la musique ne doit pas, en principe s'identifier avec l'évènement ou avec l'atmosphère de celui-ci, mais qu'elle peut prendre ses distances par rapport à lui et renvoyer au sens général" (2).

Restent deux catégories, qui manifestent toujours, concrètement. La catégorie "interviews" comme très souvent celle des "dialogues" valorise la fonction du son au maximum, puisque c'est le son qui donne le sens des images, voire même les justifie : les corps et les visages deviendraient lassants si les paroles qu'ils prononcent ne leur donnaient tout leur intérêt. Il y a là une fonction du son qui supplante largement celle de l'image. Fonction essentielle certes, mais qui souvent se rapproche du discours filmé (où est la spécificité de la vidéo par rapport à la conférence ou au débat, en dehors de sa reproduction possible ?) *une grande est réalisée" (1).*

La catégorie "voix off" elle, est beaucoup plus complexe. Elle peut aussi bien avoir une fonction de commentaire plat de l'image et constituer un pléonasme, que donner un sens supplémentaire, ou même être un élément fondamental de la fiction (faire parler un cheval ou une maison, par exemple) ou encore résoudre le problème posé par une séquence constituée d'images trop polysémiques pour ne pas être confuses et l'éclaircir par un commentaire. La fonction de la voix off est donc extrêmement plastique, souple. *la même fonction que la voix de l'enfant qui chante dans le noir pour conjurer sa peur. (2).*

De même, la catégorie "bruitage", peut aussi bien être utilisée comme un pléonasme grossier ou ajouter un sens nouveau,

(1) Théodor W. ADORNO et Hanns EISLER "Musique de cinéma" Essai publié à l'ARCHE - 86, rue Bonaparte, 75006 PARIS, en 1972, p. 25.

(2) Idem, page 84.
(2) Idem, page, p. 154.

qu'ils sont conduits à accompagner dans les films" (1). Et nous
pensons comme eux que "... la musique ne doit pas, en principe
s'identifier avec l'événement ou avec l'atmosphère de celui-ci,
mais qu'elle peut prendre ses distances par rapport à lui et
renvoyer au sens général" (2).

La catégorie "interviews" comme très souvent celle des
"diapositives" valorise la fonction du son au maximum, puisque
c'est le son qui donne le sens des images, voire même les ju-
stices : les corps et les visages deviendraient inessentiels si les
paroles qu'ils prononcent ne leur donnaient tout leur intérêt.
Il y a là une fonction du son qui supprime justement celle de
l'image. Fonction essentielle certes, mais qui souvent se rap-
proche du discours filmé (ou est la spécificité de la vidéo par
rapport à la conférence ou au débat, en dehors de sa reproduc-
tion possible ?)

La catégorie "voix off" elle, est beaucoup plus com-
plaxée. Elle peut aussi bien avoir une fonction de commentaire
par rapport à l'image et constituer un personnage, que donner un sens
supplémentaire, ou même être un élément fondamental de la fic-
tion (faire parler un cheval ou une maison, par exemple) ou
encore résoudre le problème posé par une séquence constituée
d'images trop polysémiques pour ne pas être confuses et l'éclair-
cir par un commentaire. La fonction de la voix off est donc ex-
trêmement plastique, souple.

De même, la catégorie "bruitage", peut aussi bien être
utilisée comme un personnage étranger ou ajouter un sens nouveau,

(1) Théodor W. ADORNO et Hanns EISLER "Musique de cinéma" Essai publié
à l'ARCHE - 86, rue Bonaparte, 75006 PARIS, en 1972, p. 25.
(2) Idem, page, p. 124.

détourner complètement le sens d'une image, d'une séquence. Sa fonction change du tout au tout selon que c'est une amplification sélective d'un son ambiant ou un son totalement étranger aux éléments de l'image.

Restent deux catégories, qui manifestent toujours, consciemment ou inconsciemment, une intention de donner par le son un sens supplémentaire ou différent à une image : la musique "sens supplémentaire" et le "son blanc" (volontaire). Leur utilisation, plus ou moins heureuse, attribue toujours une fonction propre au son sans pour autant supplanter l'image ou la rendre secondaire, illustrative. Et nous concluons volontiers avec Adorno et Eisler en disant "qu'il faut rejeter l'illusion d'une unité immédiate". Et que "... c'est au moment précis où le rapport entre la musique et l'image est antithétique que l'unité la plus grande est réalisée" (1).

Deux mots encore du son blanc : il crée le plus souvent en plus du silence, de par son caractère "blanc", une impression de vide et de malaise difficilement supportable et difficilement utilisable sans que la confusion se glisse d'y percevoir un défaut technique, un trou que l'on a oublié de boucher et non un effet volontaire. Il est exactement à l'opposé de la musique "comme antidote à l'angoisse, au choc de gens qui vivent et ne vivent pas en même temps sur l'écran", et qui confère à la musique la même fonction que la voix de l'enfant qui chante dans le noir pour conjurer sa peur. (2).

(1) Idem, page 87.

(2) Idem, page 84.

déborder complètement le sens d'une image, d'une séquence. Sa fonction change du tout au tout selon que c'est une amplification sélective d'un son ambiant ou un son totalement étranger aux éléments de l'image.

Restent deux catégories, qui manifestent toujours, consciemment ou inconsciemment, une intention de donner par le son un sens supplémentaire ou différent à une image : la musicalité "sens supplémentaire" et la "son blanc" (volontaire). Leur utilisation, plus ou moins heureuse, attribue toujours une fonction propre au son sans pour autant supplanter l'image ou la rendre secondaire, illustrative. Et nous concluons volontiers avec Adorno et Eisler en disant "qu'il faut rester à l'illusion d'une unité immédiate". Et que "... c'est au moment précis où le rapport entre la musique et l'image est antithétique que l'unité la plus grande est réalisée" (1).

Deux mots encore du son blanc : il crée le plus souvent en plus du silence, de par son caractère "blanc", une impression de vide et de malaise difficilement supportable et difficilement utilisable sans que la confusion ne glisse d'y percevoir un défaut technique, un trou que l'on a oublié de boucher et non un effet volontaire. Il est exactement à l'opposé de la musique "comme antidote à l'angoisse, au choc de gens qui vivent et ne vivent pas en même temps sur l'écran", et qui confère à la musique la même fonction que la voix de l'enfant qui chante dans le noir pour conjurer sa peur. (2).

(1) Ibid., page 87.
(2) Ibid., page 84.

Si l'on analyse ce tableau par rapport aux types de référence adoptés, on fait les constatations suivantes :

- la fiction cinéma exclut le recours à l'interview (ce qui n'est guère surprenant) et à la voix off (ce qui l'est plus et s'explique probablement par le petit nombre d'exemples dont nous disposons). En revanche, elle privilégie la musique dans toutes ses utilisations (3 sur 3) et le son ambiant (2 sur 3) ;

- la fiction documentaire privilégie la voix off, la musique de type renforcement tautologique et le son ambiant (4 sur 5), ces deux dernières catégories ayant pour fonction manifeste de souligner le caractère tout de même réaliste de ce type de fiction ;

- l'enquête sociale-reportage privilégie, on s'y attendait, les interviews (16 sur 18), la musique de fond (13 sur 18) - ce qui produit ces vidéogrammes alternant, de façon finalement monotone, des interviews et des images avec de la musique de fond - la voix off (présentation du sujet, commentaires) (9 sur 18) et enfin le son ambiant et la musique tautologique (8 sur 18). L'utilisation de la musique, dans une fonction de signification supplémentaire ou autre, est rare (4 sur 18).

En conclusion, nous pouvons dire que la référence à la fiction semble plutôt favoriser une expérience, donc une possibilité de réflexion sur le son, beaucoup plus large et plus féconde que la référence à l'enquête sociale-reportage (modèle TV), même si elle ne survient qu'en fin de stage, en fin de montage le plus souvent.

Nous avons enfin imaginé une dernière grille permettant d'aborder plus spécifiquement la musique dans une définition de sa fonction plus pragmatique, plus strictement utilitaire par rapport à des problèmes techniques rencontrés par

Si l'on analyse ce cas par rapport aux types de référence adoptés, on fait les constatations suivantes :

1. - La fiction cinématographique exclut la référence à l'interview (ce qui n'est guère étonnant) et à la voix off (ce qui l'est plus et s'explique probablement par le fait même d'exemples dont nous disposons). En revanche, elle privilégie la musique dans toutes ses utilisations (3 sur 1) et le son ambiant (2 sur 3) :

2. - La fiction documentaire privilégie la voix off, la musique de type renforcement, l'audiovisuel et le son ambiant (4 sur 5) ; ces deux dernières catégories ayant pour fonction principale de souligner le caractère tout de même réaliste de ce type de fiction :

3. - L'espèce sociale-reportage privilégie, en s'y adonnant, les interviews (10 sur 18), la musique de fond (11 sur 18) - ce qui prouve ces préférences a priori, de façon linéairement monotone, des interviews et des images avec de la musique de fond - la voix off (présentation de sujet, commentaires) (3 sur 18) et enfin le son ambiant et la musique factuelle (8 sur 18). L'utilisation de la musique, dans une fonction de signification supplémentaire du sujet, est rare (4 sur 18).

En conclusion, nous pouvons dire que la référence à la fiction semble plutôt favoriser une expérimentation, pour une possibilité de réflexion sur le son, beaucoup plus large que plus limitée que la référence à l'espèce sociale-reportage (même si elle ne survient qu'en fin de séance, en fin de montage le plus souvent).

Nous avons enfin imaginé une dernière grille-pourcentage d'explorer plus approfondiment la musique dans une fonction de sa fonction plus programmatique, plus scénaristique littéraire par rapport à des problèmes techniques récurrents :

les stagiaires :

Type de Référence	Fiction		Enquête Sociale Reportage	Total
	Cinéma	Documentaire		
Fonction de la musique				
Bouche-trou	2	2	11	15
Indicatif	1	2	3	5
Unification	2	1	6	9
Ambiance	3	3	9	15

N.B. : Sur les 26 vidéogrammes, un seul n'utilise pas du tout la musique.

La musique est utilisée aussi souvent pour créer une ambiance (donner un sens ou renforcer tautologiquement l'image) que comme bouche-trou, c'est-à-dire pour camoufler une bande-son directe déficiente ou inaudible (15 sur 25 vidéogrammes). Puis elle a une fonction unificatrice d'un montage constitué souvent de très nombreux plans courts et sert à délimiter des séquences, qui, sans elle, ne seraient pas évidentes, voire invisibles (9 sur 25). Enfin elle est plus rarement employée comme indicatif de début et de fin de film (stéréotype de la radio et de la TV pour marquer le début et la fin d'une émission), comme signal sonore pur et simple (5 sur 25).

V-4. Conclusions : de l'influence des modèles TV et cinéma

A l'issue de cette première étude, nous constatons que, dans les stages vidéo tels qu'ils ont été réalisés à Nice cette année, il y a une indéniable prépondérance des modèles TV, auxquels renvoient et la technologie de la vidéo et la position de la majorité des stagiaires recrutés dans la catégorie des futurs fonctionnaires de la vidéo. Les réalisations de

les scénaristes :

Type de Références	Fiction		Enquête Sociale Reportage	Total
	Cinéma	Documentaire		
Bouche-trou	2	2	11	15
Indicatif	1	2	3	6
Unification	2	1	6	9
Ambiance	3	3	9	15

N.B. : Sur les 26 vidéogrammes, un seul n'utilise pas du tout la musique.

La musique est utilisée aussi souvent pour créer une ambiance (donner un sens ou renforcer technologiquement l'ambiance) que comme bouche-trou, c'est-à-dire pour camoufler une bande-son directe défective ou inaudible (15 sur 25 vidéogrammes). Puis elle a une fonction unificatrice d'un montage constitué souvent de très nombreux plans courts et sert à délimiter des séquences, qui, sans elle, ne seraient pas évidentes, voire invisibles (9 sur 25). Enfin elle est plus rarement employée comme indicatif de début et de fin de film (stéréotype de la radio et de la TV pour marquer le début et la fin d'une émission), comme signal sonore pur et simple (2 sur 25).

V-4. Conclusions : de l'influence des modèles TV et cinéma

A l'issue de cette première étude, nous constatons que, dans les stages vidéo tels qu'ils ont été réalisés à Nice cette année, il y a une indéniable prépondérance des modèles TV, auxquels renvoient et la technologie de la vidéo et la position de la majorité des scénaristes recrutés dans la catégorie des futurs fonctionnaires de la vidéo. Les réalisateurs

type "enquête sociale-reportage" renvoyant aux modèles TV constituent la part la plus importante des vidéogrammes produits (18 contre 8 films de fiction). Il va sans dire que par "modèles TV", nous pensons aux productions quotidiennes de la TV nationale et éventuellement européenne (peut-être que la TV américaine qui produit de nombreux feuilletons de fiction policière ou de science fiction secrète d'autres modèles plus proches du cinéma ?).

La vidéo, pour des raisons résidant souvent dans la manière dont elle a été présentée jusqu'ici, "légère" donc facile à utiliser, d'un apprentissage technique rapide, camoufle complètement la difficulté rencontrée par toute communication par l'image, à savoir qu'il s'agit d'un langage spécifique avec ses propres lois et ses codes qui nécessitent un apprentissage et une réflexion qui n'a rien de rapide, de spontané. Elle renforce l'illusion de la spontanéité et fait que, quelle que soit la référence, et contrairement à nos hypothèses, la majorité des apprentis-réalisateurs ne voient pas la nécessité d'élaborer un scénario, un projet précis avant le stade du montage. Ceci renforce la reproduction spontanée - la spontanéité est plus souvent reproduction inconsciente que création et imagination - de tous les modèles et stéréotypes.

L'influence des modèles est également très présente dans le refus d'envisager un public précis à qui l'on s'adresserait : la TV et le cinéma s'adressent à tout le monde à quelques exceptions près. De la même manière, les stagiaires s'adressent implicitement ou explicitement à tout le monde.

La vidéo, c'est d'abord l'image, le montage d'images pour l'ensemble des stagiaires. Le son est totalement secondaire dans leur conception et le reste le plus souvent lorsque, en fin de montage, il est abordé. "La musique continue à être maintenue au niveau de l'action et reste un accessoire, une sorte d'élément du mobilier acoustique". (1.)

(1) ADORNO/EISLER : p. 24.

type "enquête sociale-reportage" renvoyant aux modèles TV cons-
tituent la part la plus importante des vidéogrammes produits
(18 contre 8 films de fiction). Il va sans dire que "modè-
les TV", nous pensons aux productions quotidiennes de la TV
nationale et éventuellement européennes (peut-être que la TV
américaine qui produit de nombreux feuilletons de fiction poli-
cière ou de science-fiction accède à d'autres modèles plus pro-
ches du cinéma ?).

La vidéo, pour des raisons réelles souvent dans la
manière dont elle a été présentée jusqu'ici, "légère" donc la-
cile à utiliser, d'un apprentissage technique rapide, canonique
complètement la difficulté rencontrée par toute communication
par l'image, à savoir qu'il s'agit d'un langage spécifique avec
ses propres lois et ses codes qui nécessitent un apprentissage
et une réflexion qui n'a rien de rapide, de spontané. Elle ren-
force l'illusion de la spontanéité et fait que, quelle que soit
la référence, et contrairement à nos hypothèses, la majorité
des apprentis-réaliseurs ne voient pas la nécessité d'élabo-
rer un scénario, un projet précis avant le stade du montage.
Ceci renforce la reproduction spontanée - la spontanéité est
plus souvent reproduction inconsciente que création et imagina-
tion - de tous les modèles et stéréotypes.

L'influence des modèles est également très présente
dans le refus d'envisager un public précis à qui l'on s'adres-
serait : la TV et le cinéma s'adressent à tout le monde à quel-
ques exceptions près. De la même manière, les scénaristes
s'adressent implicitement ou explicitement à tout le monde.

La vidéo, c'est d'abord l'image, le montage d'images
pour l'ensemble des scénaristes. Le son est totalement secondai-
re dans leur conception et le reste le plus souvent ignoré, en
fin de montage, il est abordé. "La musique continue à être tenue
tenue au niveau de l'action et reste un accessoire, une donnée
d'élément du mobilier scénaristique". (1.)

(1) ADORNO/EISLER : p. 24.

Les modèles TV et les stéréotypes qui s'y rattachent se retrouvent beaucoup plus fréquemment dans les vidéogrammes correspondant à l'enquête sociale-reportage, notamment par l'utilisation massive et finalement structurante des interviews, interviews qui se font plus rares dans la fiction documentaire (utilisées pour faire réaliste") mélangées à des stéréotypes du cinéma documentaire (le commentaire off, le naturalisme des images). Les modèles du cinéma se retrouvent évidemment dans les vidéogrammes de fiction qui s'y réfèrent directement.

La référence à la fiction semble toujours moins contraignante, même avec ses stéréotypes. Elle donne une capacité plus grande à voir les images en elles-mêmes, comme élément d'un langage, à les abstraire, et les réutiliser ailleurs que prévu, autrement, en détournant le sens, en jouant avec elles. Elle s'avère plus stimulante pour l'invention et l'imagination que les références à la TV, à l'enquête sociale, et ceci souvent pour des raisons extra-cinématographiques, extra-techniques, d'ordre moral (honnêteté vis-à-vis des personnes interviewées, filmées, acteurs qui jouent leur propre rôle) qui entravent la liberté et l'imagination, raisons que nous ne saurions condamner, d'ailleurs, mais que nous soulignons.

Les modèles TV et les stéréotypes qui s'y rattachent se retrouvent beaucoup plus fréquemment dans les programmes correspondant à l'enquête sociale-reportage, notamment par l'utilisation massive et finalement structurante des interviews, interviews qui se font plus rares dans la fiction documentaire (utilisées pour faire "réalisme" mélangées à des stéréotypes du cinéma documentaire) le commentaire est, le naturalisme des images). Les modèles du cinéma se retrouvent évidemment dans les programmes de fiction qui s'y réfèrent directement.

La référence à la fiction semble toujours moins contraignante, même avec des stéréotypes. Elle donne une capacité plus grande à voir les images en elles-mêmes, comme élément d'un langage, à les abstraire, et les réutiliser ailleurs que prévu, autrement, en détournant le sens, en jouant avec elles. Elle s'avère plus stimulante pour l'invention et l'imagination que les références à la TV, à l'enquête sociale, et ceci souvent pour des raisons extra-cinématographiques, extra-techniques, d'ordre moral (honnêteté vis-à-vis des personnes interviewées, filmées, actrices qui jouent leur propre rôle) qui entravent la liberté et l'imagination, raisons que nous ne saurions condamner, d'ailleurs, mais que nous soulignons.

VI - LES REALISATEURS ET LES DESTINATAIRES DE LEUR MESSAGE

Nous savons déjà que les groupes de réalisateurs en apprentissage refusent dans leur majorité de s'adresser à un public précis et préfèrent s'adresser à tout le monde (17 sur 26). Nous nous intéressons ici aux réalisateurs qui ont accepté cette règle de jeu proposée par les animateurs responsables du stage (9 sur 26). Quelles en sont les conséquences ?

Première constatation : le public que se fixent les réalisateurs est toujours celui qui a été l'acteur de film. Le plus souvent les prisonniers et les groupes qui ont été les acteurs improvisés, et accueillent les étudiants avec plaisir.

VI - LES REALISATEURS ET LES DESTINATAIRES DE LEUR MESSAGE

Leur choix se situe dans un rapport d'échanges, de bons procédés réciproques. Et ceci aura des conséquences importantes lors de la phase de montage, un double effet. Le premier est que, chez les réalisateurs, la conscience du plaisir que les gens filmés ont à se voir, plaisir tout narcissique, va constamment influencer le choix des images et des plans : on exclura les images où quelqu'un n'est pas à son avantage et l'on conservera des images mauvaises techniquement pour que si possible toutes les personnes filmées se voient. Il ne faut éliminer personne ni aucun groupe. La sélection des images va donc se faire dans les allées du tiraillement entre celles qui se justifient par rapport au projet de film et qui supposent l'élimination d'autres, et celles qu'il faut laisser pour faire plaisir au public. Ce qui a souvent pour conséquence la production de vidéogrammes courts, non structurés.

Le deuxième effet, souvent plus intéressant, est que le réalisateur est celui de la caméra extraordinaire qui capture son sujet par le fait que le film va être présenté aux autres, par exemple, au village sur lequel on a fait le film, par exemple, à

VI - LES REALISATIONS ET LES DESTINATAIRES DE VOS MESSAGES

VI - LES REALISATEURS ET LES DESTINATAIRES DE LEUR MESSAGE

Nous savons déjà que les groupes de réalisateurs en apprentissage refusent dans leur majorité de s'adresser à un public précis et préfèrent s'adresser à tout le monde (17 sur 26). Nous nous intéresserons ici aux réalisateurs qui ont accepté cette règle du jeu proposée par les animateurs responsables du stage (9 sur 26). Quelles en sont les conséquences ?

Première constatation : le public que se fixent les réalisateurs est toujours celui qui a été l'acteur du film, le plus souvent les personnes et les groupes qui ont été les acteurs improvisés, et accueillant les stagiaires avec intérêt ou gentillesse. Leur montrer le film qu'on a fait avec eux, sur eux, se situe dans un rapport d'échanges, de bons procédés réciproques. Et ceci aura des conséquences importantes lors de la phase de montage, un double effet. Le premier est que, chez les réalisateurs, la conscience du plaisir que les gens filmés ont à se voir, plaisir tout narcissique, va constamment influencer le choix des images et des plans : on exclura les images où quelqu'un n'est pas à son avantage et l'on conservera des images mauvaises techniquement pour que si possible toutes les personnes filmées se voient. Il ne faut éliminer personne ni aucun groupe. La sélection des images va donc se faire dans les affres du tiraillement entre celles qui se justifient par rapport au projet du film et qui supposent l'élimination d'autres, et celles qu'il faut laisser pour faire plaisir au public. Ce qui a souvent pour conséquence la production de vidéogrammes longs, confus, non structurés.

Le deuxième effet, souvent plus inconscient chez les réalisateurs est celui de la censure extraordinairement renforcée par le fait que le film va être présenté aux acteurs bénévoles, au village sur lequel on a fait le film, par exemple. Il

VI - LES REALISATEURS ET LES DESTINATAIRES DE LEUR MESSAGE

Nous avons déjà vu les groupes de réalisateurs en ap-
prentissage refusent dans leur majorité de s'adresser à un pu-
blic précis et préfèrent s'adresser à tout le monde (1) sur 36).
Nous nous intéresserons ici aux réalisateurs qui ont accepté
cette règle du jeu proposée par les animateurs responsables du
stage (2 sur 36). Quelles en sont les conséquences ?

Première constatation : le public que se fixent les
réalisateurs est toujours celui qui a été l'acteur du film, le
plus souvent les personnes et les groupes qui ont été les ac-
teurs improvisés, et accueillant les statistiques avec intérêt
ou gentillesse. Leur rapport au film qu'on a fait avec eux, sur
eux, se situe dans un rapport d'échange, de bons procédés réci-
proques. Et ceci aura des conséquences importantes lors de la
phase de montage, un double effet. Le premier est que, chez les
réalisateurs, la conscience du plaisir que les gens filmés ont
à se voir, plaisir tout narcissique, va constamment influencer
le choix des images et des plans : on exclut les images où
quelqu'un n'est pas à son avantage et l'on conserve des images
mauvaises techniquement pour que si possible toutes les person-
nes filmées se voient. Il ne faut éliminer personne ni aucun
groupe. La sélection des images va donc se faire dans les allées
du tiraillement entre celles qui se justifient par rapport au
projet du film et qui supposent l'élimination d'autres, et cei-
les qu'il faut laisser pour faire plaisir au public. Ce qui a
souvent pour conséquence la production de vidéos très longs,
confus, non structurés.

Le deuxième effet, souvent plus inconscient chez les
réalisateurs est celui de la censure extraordinairement renfor-
cée par le fait que le film va être présenté aux acteurs de
voies, au village sur lequel on a fait le film, par exemple.

est interdit de jouer avec les images des gens qui sont les futurs spectateurs, d'utiliser des effets comiques en particulier. Les vidéogrammes produits sont tous des espèces de devoirs d'enfants sages et appliqués souvent très banals et ennuyeux.

Deuxième constatation : tous les groupes ayant accepté de se fixer un public précis se réfèrent à l'enquête sociale-reportage, c'est-à-dire au modèle TV. Nous n'avons aucun exemple où des réalisateurs dans cette situation ont intégré des acteurs improvisés, les gens d'un village par exemple, dans une fiction. Donc cette manière d'envisager la production pour un public renvoie toujours aux stéréotypes TV et appauvrit beaucoup les réalisations, limitant l'imagination et l'invention. Le public se voit comme à la TV, jamais comme au cinéma.

Troisième constatation : tous les réalisateurs, lors de la présentation de leur vidéogramme à un public ainsi défini ont fait un constat de décalage entre eux et ce public, décalage qui peut être de nature différente. Nous citerons deux exemples pour l'illustrer. Le premier est celui d'un groupe qui s'est proposé de faire un film sur le basket, profitant d'un stage de basket qui se déroulait en même temps que celui de la vidéo. Les stagiaires de basket étaient intéressés par l'utilisation pédagogique de la vidéo-miroir. Ils ont donc demandé à voir et revoir les rushes au fur et à mesure du tournage. Puis ils ont assisté à la projection du montage réalisé autour du thème de l'utilisation pédagogique de la vidéo, et implicitement contre la pédagogie des instructeurs de basket, par une critique des plus discrète et des plus sous-entendue. Alors que les réalisateurs vidéo s'attendaient à des réactions et des discussions à ce sujet, les spectateurs ont réagi une nouvelle fois comme lors des présentations de vidéo-miroir, des rushes, et ont, en somme préféré les rushes au montage parce qu'ils s'y voyaient plus.

L'autre exemple est celui d'un groupe de stagiaires qui a réalisé un vidéogramme sur l'historique d'un village. Conscient lors du montage du manque de documents et d'images, de la fai-

est interdit de jouer avec les images des gens qui sont les
tous spectateurs, d'utiliser des effets comiques en particulier.
Les programmes produits sont tous des espaces de devotes d'en-
fants sages et appliqués souvent très banales et ennuyeux.

Deuxième constatation : tous les groupes ayant accepté
de se fixer un public précis se résistent à l'analyse sociale-
reportage, c'est-à-dire au modèle TV. Nous n'avons aucun exemple
où des réalisateurs dans cette situation ont intégré des acteurs
improvisés, les gens d'un village par exemple, dans une fiction.
Donc cette manière d'envisager la production pour un public ren-
voie toujours aux stéréotypes TV et apparaît beaucoup plus réa-
listes, limitant l'imagination et l'invention. Le public se
voit comme à la TV, jamais comme au cinéma.

Troisième constatation : tous les réalisateurs, lors de
la présentation de leur programme à un public ainsi défini ont
fait un constat de décalage entre eux et ce public, décalage qui
peut être de nature différente. Nous citerons deux exemples pour
l'illustrer. Le premier est celui d'un groupe qui s'est proposé
de faire un film sur le basket, profitant d'un stage de basket
qui se déroulait en même temps que celui de la vidéo. Les sta-
giaires de basket étaient intéressés par l'utilisation pédagogique
que de la vidéo-miroir. Ils ont donc demandé à voir et revoir
les rush au fur et à mesure du tournage. Puis ils ont assisté à
la projection du montage réalisé autour du thème de l'utilisa-
tion pédagogique de la vidéo, et implicitement contre la pédago-
gie des instructeurs de basket, par une critique des plus dis-
crètes et des plus sous-entendue. Alors que les réalisateurs vidéo
s'attendaient à des réactions et des discussions à ce sujet, les
spectateurs ont réagi une nouvelle fois comme lors des présenta-
tions de vidéo-miroir, des rush, et ont, en somme préféré les
rush au montage parce qu'ils s'y voyaient plus.

L'autre exemple est celui d'un groupe de stagiaires qui
a réalisé un programme sur l'histoire d'un village. Constaté
lors du montage du montage de documents et d'images, de la

blesse et de la piètre qualité de leur matériel, totalement insatisfait par le résultat de son travail (et non par l'expérience qu'il lui avait permise), ce groupe ne voulait pas présenter son film au bar du centre du village comme prévu et promis. Poussé par l'animateur, il l'a tout de même fait, honteux et certain d'avoir à subir la critique ou le départ des spectateurs. Or, il n'en n'a rien été. Le public a regardé le film de bout en bout dans un silence parsemé de plaisanteries lorsqu'on reconnaissait quelqu'un sur l'écran. Certaines personnes sont venues remercier et féliciter. ~~les deux cas, les groupes qui attendaient beaucoup des spectateurs sont finalement déçus par leur réaction trop peu critique~~ Nous pourrions citer d'autres exemples. A quoi tiennent donc ces décalages ? ~~évaluation qu'eux.~~

D'une part, à l'oubli momentané des stagiaires de la manière dont nous regardons en général la télévision. En effet, si nous sommes tous capables de regarder pendant des heures des émissions d'une qualité très moyenne portant sur des sujets qui ne nous concernent pas ou très peu, comment penser que des spectateurs vont s'en aller lorsque c'est eux et leurs problèmes qui sont montrés sur l'écran ? La critique ne s'exercera que si les stagiaires malmènent volontairement les images de personnes filmées ou leurs propos, ce qu'ils se gardent bien de faire.

~~mettrait~~ D'autre part, à la méconnaissance que la fascination de sa propre image sur un écran est plus forte que tout le reste, du moins lors d'une première vision et pour des spectateurs qui n'ont aucune habitude de se voir à l'écran.

Enfin, et c'est peut-être la source de décalage la plus intéressante à nos yeux, à la transformation de leurs critères de jugement et d'évaluation propre intervenue par le simple fait que leur rapport à l'image est changé, au moins le temps d'un stage, changé aussi le rapport à leur propre réalisation. En position de réalisateurs, ils ont avec leur film un rapport mille fois plus critique qu'avec tous les autres, au moins pendant le temps du montage, où ils perçoivent tous les manques, tous les défauts, tout ce qu'ils auraient pu faire et à quoi ils renoncent,

blesse et de la piètre qualité de leur matériel, totalement insatisfait par le résultat de son travail (et non par l'expérience qu'il lui avait permis), ce groupe ne voulait pas présenter son film au bar du centre du village comme prévu et promis. Poussé par l'animateur, il l'a tout de même fait, honteux et certain d'avoir à subir la critique ou le départ des spectateurs. Or, il n'en a rien été. Le public a regardé le film de bout en bout dans un silence pareil à celui des plateaux lors d'un concours de connaissance. Certaines personnes sont venues remercier et féliciter.

Nous pourrions citer d'autres exemples. A quel moment donc ces décalages ?

D'une part, à l'oubli momentané des stagiaires de la manière dont nous regardons en général la télévision. En effet, si nous sommes tous capables de regarder pendant des heures des émissions d'une qualité très moyenne portant sur des sujets qui ne nous concernent pas ou très peu, comment penser que des spectateurs vont s'en aller lorsque c'est eux et leurs problèmes qui sont montrés sur l'écran ? La critique ne s'exerce que si les stagiaires maintiennent volontairement les images de personnes filmées ou leurs propos, ce qu'ils se gardent bien de faire.

D'autre part, à la méconnaissance que la fascination de sa propre image sur un écran est plus forte que tout le reste, du moins lors d'une première vision et pour des spectateurs qui n'ont aucune habitude de se voir à l'écran.

Enfin, et c'est peut-être la source de décalage la plus intéressante à nos yeux, à la transformation de leurs critères de jugement et d'évaluation propre intervenue par le simple fait que leur rapport à l'image est changé, au moins le temps d'un stage, changé aussi le rapport à leur propre réalisation. En position de réalisateurs, ils ont avec leur film un rapport qui les fait plus critique qu'avec tous les autres, au moins pendant le temps du montage, où ils perçoivent tous les manques, tous les défauts, tout ce qu'ils auraient pu faire et à quoi ils renonceraient.

faute d'images, de temps. Dans le premier exemple cité, le groupe surestime son montage, dans le second, le groupe le sous-estime, mais ils se réfèrent tous deux à des critères de référence qui sont ceux de réalisateurs et non de spectateurs, et encore moins de spectateurs de leur propre image. Dans l'un, le public réagit en sous-estimant le travail de montage, au profit de sa propre image, dans l'autre, il sur-estime simplement sa propre image, donc le montage.

Dans les deux cas, les groupes qui attendaient beaucoup des spectateurs sont finalement déçus par leur réaction trop peu critique. Et en somme du fait que les spectateurs n'aient pas les mêmes critères d'évaluation qu'eux.

En conclusion, nous ne pouvons faire des constatations que sur un type de relations entre réalisateurs et destinataires de leur message, alors que nous savons qu'il en existe d'autres non-expérimentées dans ce type de stages jusqu'à présent, et sur lesquelles nous ne pouvons rien dire. Il serait sans doute intéressant d'organiser des stages exclusivement sur cette question, présentant le même vidéogramme à des publics différents et bien définis ou plusieurs vidéogrammes à un même public, ceci dans une perspective plus analytique et plus systématique, qui permettrait peut-être plus facilement aux stagiaires de prendre conscience qu'il existe des publics et des types de réactions, qui ne sont pas forcément celles qu'on attendrait.

faute d'images, de temps, dans la premier exemple cité, le gros-
 de surcote son montage, dans le second, le groupe le sous-
 estime, mais ils se résistent tous deux à des critères de réité-
 rance qui sont ceux de réalisateurs et non de spectateurs, et
 encore moins de spectateurs de leur propre image. Dans l'un, le
 public réagit en sous-estimant le travail de montage, au profit
 de sa propre image, dans l'autre, il sur-estime simplement sa
 propre image, donc le montage.

Dans les deux cas, les groupes qui attendaient beaucoup
 des spectateurs sont finalement déçus par leur réaction trop peu
 critique. Et en somme du fait que les spectateurs n'aient pas
 les mêmes critères d'évaluation qu'eux.

En conclusion, nous ne pouvons faire des constatations
 que sur un type de relations entre réalisateurs et destinataires
 de leur message, alors que nous savons qu'il en existe d'autres
 non-expérimentées dans ce type de messages jusqu'à présent, et sur
 lesquelles nous ne pouvons rien dire. Il serait sans doute inté-
 ressant d'organiser des stages exclusivement sur cette question,
 présentant le même programme à des publics différents et bien
 définis ou plusieurs vidéos présentées à un même public, ceci dans
 une perspective plus analytique et plus systématique, qui par-
 tirait peut-être plus facilement aux académies de prendre
 conscience qu'il existe des publics et des types de réactions,
 qui ne sont pas forcément celles qu'on attendait.

VII - LES RETOMBÉES DE L'INITIATION AU LANGAGE VIDEO

Ces retombées sont assez difficiles à évaluer, en particulier en ce qui concerne la modification de la manière dont les stagiaires voient, au-delà de l'apprentissage, la TV et le cinéma, avec un regard plus ou moins critique sur les langages par l'image en général. Une étude systématique s'impose si l'on veut en savoir plus sur ce point, avant de s'inscrire à un stage d'initiation à la TV et aux images en général. On peut penser que ceux qui s'inscrivent à de tels stages ont peut-être un regard déjà particulier, mais quelles sont ses caractéristiques ? Nous n'en savons rien. D'autre part, il faudrait pouvoir analyser comment ils regardent après cette initiation.

VII - LES RETOMBÉES DE L'INITIATION AU LANGAGE VIDEO

« Nous ne pourrions donc lui faire de constatations que sur ce que nous avons pu observer "à chaud" lors des stages et des bilans qui les suivent immédiatement.

La retombée la plus massive et la plus importante est sans aucun doute celle qui concerne la prise de conscience des manipulations possibles des images et des sons, des interventions en particulier. Tous les stagiaires ont été choqués par cette découverte et font une réaction violente contre la TV, c'est-à-dire contre l'illusion de réalité qu'elle donne, contre ce que nous appelons son "effet-vérité". On découvre qu'à travers de simples coupures, un montage, il est possible de faire dire aux gens ce qu'ils n'ont pas dit ou ne voudraient pas dire.

Les retombées les plus immédiates sont en fait la prise de conscience, quelle que soit la référence, du langage d'images et de sons, que tout montage, même le plus "réaliste", est une fiction, une reconstruction de la formation de la réalité et qu'il n'existe pas de "réalité" absolue, mais qu'il s'agit d'une construction de nouvelles.

VII - LES RETOMBÉES DE L'INITIATION AU LANGAGE VIDEO

VII - LES RETOMBEES DE L'INITIATION AU LANGAGE VIDEO

Ces retombées sont assez difficiles à évaluer, en particulier en ce qui concerne la modification de la manière dont les stagiaires vont, au-delà de l'apprentissage considérer la TV et le cinéma, avoir un regard plus ou moins critique sur les langages par l'image en général. Une étude systématique supposerait que l'on sache comment ils regardaient, avant de s'inscrire à un stage d'initiation, la TV et les images en général. On peut penser que ceux qui s'inscrivent à de tels stages ont peut-être un regard déjà particulier, mais quelles sont ses caractéristiques ? Nous n'en savons rien. D'autre part, il faudrait pouvoir analyser comment ils regardent après cette initiation (ce qui méthodologiquement n'est pas simple...) la TV et le cinéma.

Nous ne pourrions donc ici faire de constatations que sur ce que nous avons pu observer "à chaud" lors des stages et des bilans qui les suivent immédiatement.

La retombée la plus massive et la plus importante est sans aucun doute celle qui concerne la prise de conscience des manipulations possibles des images et des sons, des interviews en particulier. Tous les stagiaires sont choqués par cette découverte et font une réaction violente contre la TV, c'est-à-dire contre l'illusion de réalité qu'elle donne, contre ce que nous appelons son "effet-vérité". On découvre qu'à travers de simples coupures, un montage, il est possible de faire dire aux gens ce qu'ils n'ont pas dit ou ne voulaient pas dire.

Les retombées les plus immédiates sont en somme la prise de conscience, quelle que soit la référence, que tout découpage d'images et de sons, que tout montage, même le plus "réaliste", est une fiction, une reconstruction donc une transformation de la réalité et qu'il n'existe aucune reproduction de la réalité, mais qu'il s'agit toujours d'une production de réalités nouvelles.

VII - LES RETOMBÉES DE L'INITIATION AU LANGAGE VIDEO

Ces retombées sont assez difficiles à évaluer, en particulier en ce qui concerne la modification de la manière dont les stagiaires vont, au-delà de l'apprentissage considéré la TV et le cinéma, avoir un regard plus ou moins critique sur les langages par l'image en général. Une étude systématique suppose serait que l'on sache comment ils regardaient, avant de s'inscrire à un stage d'initiation, la TV et les images en général. On peut penser que ceux qui s'inscrivent à de tels stages ont peut-être un regard déjà particulier, mais quelles sont ses caractéristiques ? Nous n'en savons rien. D'autre part, il faut être capable d'analyser comment ils regardent après cette initiation (ce qui méthodologiquement n'est pas simple...) la TV et le cinéma.

Nous ne pourrions donc ici faire de constatations que sur ce que nous avons pu observer "à chaud" lors des stages et des bilans qui les suivent immédiatement.

La retombée la plus massive et la plus importante est sans aucun doute celle qui concerne la prise de conscience des manipulations possibles des images et des sons, des interviews en particulier. Tous les stagiaires sont choqués par cette découverte et font une réaction violente contre la TV, c'est-à-dire contre l'illusion de réalité qu'elle donne, contre ce que nous appelons son "effet-vérité". On découvre qu'à travers de simples coupures, un montage, il est possible de faire dire aux gens ce qu'ils n'ont pas dit ou ne voulaient pas dire.

Les retombées les plus immédiates sont en somme la prise de conscience, quelle que soit la référence, que tout découpage d'images et de sons, que tout montage, même le plus "réaliste", est une fiction, une reconstruction donc une formation de la réalité et qu'il n'existe aucune reproduction de la réalité, mais qu'il s'agit toujours d'une production de nouvelles.

VIII - PROPOSITIONS PEDAGOGIQUES

Ces quelques propositions découlent de nos observations et de nos analyses sans pour autant en avoir été l'objectif principal, nous l'avons dit dès le début. Elles tiennent compte et de nos conclusions des conditions pratiques réelles dans lesquelles les stages visés se déroulent à Nice actuellement. Il ne s'agit donc pas pour nous de construire un modèle de stage idéal mais de rester dans le domaine de ce qui est réalisable immédiatement et à court terme.

VIII - PROPOSITIONS PEDAGOGIQUES

Nous ne remettons pas en question le fait que ces stages se déroulent en Internat sur sept jours consécutifs, ni que l'inscription des stagiaires dépende de l'organisation et aux conditions d'inscription (Paris). Les deux autres variables, l'organisation des stages et le type d'intervention des animateurs nous semblent en revanche susceptibles de se modifier, de s'améliorer.

Il ressort de nos observations que les stages de niveau I, d'initiation, sont, tels qu'ils sont organisés jusqu'à présent, satisfaisants. Ils permettent un premier contact avec le matériel et un apprentissage technique qui aboutit à un montage de vidéo-grame, court mais formant une unité, indispensable, cohérente et correspondant aux attentes au niveau d'exigence des stagiaires et des animateurs. Ils permettent aux stagiaires d'avoir une vue générale de ce qu'est la vidéo.

En revanche, tous les problèmes se situent dans l'organisation des stages de niveau II qui, jusqu'ici, à part un programme de maintenance plus poussé et une initiation à la vidéo, sont organisés sur le même modèle que les stages de niveau I (formation de groupes autour de sujets et réalisation d'un séquence vidéo). La reconnaissance des séquences vidéo est l'objectif

VIII - PROPOSITIONS PEDAGOGIQUES

VIII - PROPOSITIONS PEDAGOGIQUES

Ces quelques propositions découlent de nos observations et de nos analyses sans pour autant en avoir été l'objectif principal, nous l'avons dit dès le début. Elles tiendront compte et de nos conclusions et des conditions pratiques réelles dans lesquelles les stages vidéo se déroulent à Nice actuellement. Il ne s'agit donc pas pour nous de construire un modèle de stages idéal mais de rester dans le domaine de ce qui est réalisable immédiatement ou à court terme.

Nous ne remettons pas en question le fait que ces stages se déroulent en internat sur sept jours consécutifs, ni que l'inscription y soit individuelle (contrairement à l'organisation et aux conditions d'inscription des stages de VPJ-Paris). Les deux autres variables, l'organisation des stages et le type d'intervention des animateurs responsables nous semblent en revanche susceptibles de se modifier, de s'améliorer.

Il ressort de nos observations que les stages de niveau I, d'initiation, sont, tels qu'ils sont organisés jusqu'à présent, satisfaisants. Ils permettent un premier contact avec le matériel et un apprentissage technique qui aboutit à un montage de vidéogramme, court mais formant une unité, indispensable, cohérent et correspondant aux attentes et au niveau d'exigences des stagiaires et des animateurs. Ils permettent aux stagiaires d'avoir une vue générale de ce qu'est la vidéo.

En revanche, tous les problèmes se situent dans l'organisation des stages de niveau II qui, jusqu'ici, à part un programme de maintenance plus poussé et une initiation à la régie, sont organisés sur le même modèle que les stages de niveau I (formation de groupes autour de sujets et réalisations d'un vidéogramme). La reconduction du même schéma d'organisation repose

VIII - PROPOSITIONS PEDAGOGIQUES

Ces quelques propositions découlent de nos observations et de nos analyses sans pour autant en avoir été l'objectif principal, nous l'avons dit dès le début. Elles tiendront compte et de nos conclusions et des conditions pratiques réelles dans lesquelles les stages vidéo se déroulent à Nice actuellement. Il ne s'agit donc pas pour nous de construire un modèle de stages idéal mais de rester dans le domaine de ce qui est réalisable immédiatement ou à court terme.

Nous ne remettrons pas en question le fait que ces stages se déroulent en internat sur sept jours consécutifs, ni que l'inscription y soit individuelle (contrairement à l'organisation et aux conditions d'inscription des stages de VPL-Paris). Les deux autres variables, l'organisation des stages et le type d'intervention des animateurs responsables nous semblent en revanche susceptibles de se modifier, de s'améliorer.

Il ressort de nos observations que les stages de niveau I, d'initiation, sont, tels qu'ils sont organisés jusqu'à présent, satisfaisants. Ils permettent un premier contact avec le matériel et un apprentissage technique qui aboutit à un montage de vidéo-gramme, court mais formant une unité, indispensable, cohérent et correspondant aux attentes et au niveau d'exigences des stagiaires et des animateurs. Ils permettent aux stagiaires d'avoir une vue générale de ce qu'est la vidéo.

En revanche, sous les problèmes se situent dans l'organisation des stages de niveau II qui, jusqu'ici, à part un programme de maintenance plus poussé et une initiation à la régie, sont organisés sur le même modèle que les stages de niveau I (formation de groupes autour de sujets et réalisations d'un programme). La reconduction du même schéma d'organisation nous

sur l'idée, qui s'avère dans la pratique être illusoire, que puisqu'il s'agit du deuxième stage, les réalisateurs progresseront automatiquement. En fait, cette expérience est souvent la reproduction de la première, avec quelques défauts techniques en moins et quelques difficultés nouvelles rencontrées. Elle ne constitue pas un véritable progrès dans la maîtrise du langage vidéo.

Comment résoudre ce problème ?

Compte tenu des contraintes pratiques (stages de sept jours) d'une part, de la complexité du langage vidéo d'autre part, il nous semble qu'il serait possible de progresser dans l'apprentissage en centrant les stages de niveau II sur un des éléments constitutifs de ce langage, sans pour autant éliminer les autres bien entendu puisque ce langage est précisément constitué principalement des relations que ces éléments entretiennent entre eux. Donnons quelques exemples précis.

On pourrait concevoir un stage de niveau II entièrement conçu autour des problèmes de prise de vue, non seulement du point de vue technique, mais du point de vue du sens que cela donne à une image d'être prise de l'intérieur (intérieur d'une foule par exemple) ou de l'extérieur (la foule vue du trottoir), d'en haut (d'un balcon) ou d'en bas (dans la position de celui qui est piétiné). Le sujet à filmer serait le même pour tous les groupes de stagiaires. Cette dernière proposition aurait l'avantage de stimuler une réflexion au moment où chaque groupe présente sa production aux autres, par la simple dimension comparative établie par l'organisation-même du stage. En effet, dans l'organisation actuelle, la fonction de cette présentation des vidéogrammes réalisés sur des sujets tous différents n'est que de répondre à la curiosité des stagiaires les uns vis-à-vis des autres, mais ne permet que peu de réflexion sur le langage lui-même. Les groupes se côtoient, travaillent en parallèle sans jamais vraiment se rencontrer et s'enrichir mutuellement. (Cette proposition est valable pour toutes les autres suggestions que nous faisons ci-après).

sur l'idée, qui s'avère dans la pratique être illusoire, que
 puisqu'il s'agit du deuxième stade, les réalisateurs progres-
 seront automatiquement. En fait, cette expérience est souvent
 la reproduction de la première, avec quelques défauts techni-
 ques en moins et quelques difficultés nouvelles rencontrées.
 Elle ne constitue pas un véritable progrès dans la maîtrise
 du langage vidéo.

Comment résoudre ce problème ?

Compte tenu des contraintes pratiques (stades de sept
 jours) d'une part, de la complexité du langage vidéo d'autre
 part, il nous semble qu'il serait possible de progresser dans
 l'apprentissage en centrant les stades de niveau II sur un des
 éléments constitutifs de ce langage, sans pour autant éliminer
 les autres bien entendu puisque ce langage est précisément
 constitué principalement des relations que ces éléments entre-
 tiennent entre eux. Donnons quelques exemples précis.

On pourrait concevoir un stade de niveau II entière-
 ment conçu autour des problèmes de prise de vue, non seulement
 du point de vue technique, mais du point de vue du sens que
 cela donne à une image d'être prise de l'intérieur l'extérieur
 d'une foule par exemple) ou de l'extérieur (la foule vue de
 l'intérieur), d'en haut (d'un balcon) ou d'en bas (dans la posi-
 tion de celui qui est piétiné). Le sujet à filmer serait le
 même pour tous les groupes de stagiaires. Cette dernière propo-
 sition aurait l'avantage de stimuler une réflexion au moment où
 chaque groupe présente sa production aux autres, par la simple
 dimension comparative établie par l'organisation-même du stade.
 En effet, dans l'organisation actuelle, la fonction de cette
 présentation des vidéogrammes réalisés sur des sujets tous dif-
 férents n'est que de répondre à la curiosité des stagiaires les
 uns vis-à-vis des autres, mais ne permet que peu de réflexion
 aux le langage lui-même. Les groupes se côtoient, travaillent
 en parallèle sans jamais vraiment se rencontrer et s'enrichir
 mutuellement. (Cette proposition est valable pour toutes les
 autres suggestions que nous faisons ci-après).

plupart On pourrait imaginer un stage de niveau II entièrement centré sur le montage et qui ne comprendrait pas de tournage (ou une très courte phase seulement). Tous les groupes disposeraient d'un même matériel d'images qu'ils visionneraient et à partir desquelles ils construiraient un plan de montage et un vidéogramme. La confrontation des réalisations et l'élaboration d'un plan feraient émerger à la fois le caractère polysémique des images elles-mêmes et les multiples sens possibles donnés aux images par leur juxtaposition ou leur éloignement les unes des autres.

On peut envisager également un stage centré sur les rapports entre l'image et le son : tous les stagiaires auraient un même stock d'images ou un même vidéogramme sans bande-son et il s'agirait de la sonoriser. Ou quelques thèmes musicaux sur lesquels il faudrait construire un scénario et réaliser un vidéogramme.

En isolant l'un des éléments constitutifs de ce langage, il deviendrait plus facile d'aborder les problèmes de sens que lorsqu'il faut les aborder tous de front dans la complexité de leurs interrelations, et ceci dans un délai relativement court.

Cette manière de provoquer la réflexion et une progression qui s'ancre dans la pratique nous paraît avoir un autre avantage qui est de faciliter, dans une certaine mesure, le travail des animateurs responsables de ces stages auxquels on demande d'aborder les problèmes de langage alors qu'ils n'ont le plus souvent qu'une formation technique et se sentent très démunis et très peu sûrs face à ce type de questions. Ceci explique leur attitude qui est le plus souvent de laisser faire vis-à-vis des questions de fond, de sens des vidéogrammes, se retirant en considérant que "ça n'est pas leur problème mais celui des stagiaires de savoir ce qu'ils veulent dire". En réalité, le problème est celui de "comment le dire" et ce n'est jamais une question purement technique ou d'intention, d'opinion. Aussi, la

On pourrait imaginer un stage de niveau II entièrement centré sur le montage et qui ne comprendrait pas de tournage (ou une très courte phase seulement). Tous les groupes disposeraient d'un même matériel d'images qu'ils visionneraient et à partir dequelles ils construiraient un plan de montage et un vidéogramme. La confrontation des réalisations et l'élaboration d'un plan seraient élargies à la fois le caractère polysémique des images elles-mêmes et les multiples sens possibles données aux images par leur juxtaposition ou leur éloignement les unes des autres.

On peut envisager également un stage centré sur les rapports entre l'image et le son ; tous les stagiaires auraient un même stock d'images ou un même vidéogramme sans bande-son et il s'agirait de la sonoriser. Ou quelques thèmes musicaux sur lesquels il faudrait construire un scénario et réaliser un vidéogramme.

En isolant l'un des éléments constitutifs de ce langage, il deviendrait plus facile d'aborder les problèmes de sens que lorsqu'il faut les aborder tous de front dans la complexité de leurs interactions, et ceci dans un délai relativement court.

Cette manière de provoquer la réflexion et une progression qui s'ancre dans la pratique nous paraît avoir un autre avantage qui est de faciliter, dans une certaine mesure, le travail des animateurs responsables de ces stages auxquels on demande d'aborder les problèmes de langage alors qu'ils n'ont le plus souvent qu'une formation technique et se sentent très démunis et très peu sûrs face à ce type de questions. Ceci explique leur attitude qui est le plus souvent de laisser faire vis-à-vis des questions de fond, de sens des vidéogrammes, se retirant en considérant que "ça n'est pas leur problème mais celui des stagiaires de savoir ce qu'ils veulent dire". En réalité, le problème est celui de "comment le dire" et ce n'est jamais une question purement technique ou d'intention, d'opinion. Aussi, la

plupart du temps, les animateurs se contentent-ils de conseils et d'apports purement techniques ou donnés comme tels, évitant la question épineuse de la signification qui se trouve précisément à la charnière de la maîtrise technique et des intentions abstraites de l'expression.

Ces quelques propositions permettraient également de répertorier dans la pratique un certain nombre de stéréotypes TV ou cinéma au fur et à mesure qu'ils se présentent et finalement de constituer un matériel pédagogique à l'usage de stages ultérieurs.

BIBLIOGRAPHIE

plupart du temps, les animateurs se contentent-ils de conseils et d'apports purement techniques ou donnés comme tels, évitant la question épineuse de la signification qui se trouve précisément à la charnière de la maîtrise technique et des intentions abstraites de l'expression.

Ces quelques propositions permettraient également de répertorier dans la pratique un certain nombre de stéréotypes TV ou cinéma au fur et à mesure qu'ils se présentent et finalement de constituer un matériel pédagogique à l'usage de stagiaires.

BIBLIOGRAPHIE

Theodor W. ADORNO "Musique de cinéma" Essai
Editions de l'Arche Paris 1972

Jean BAUDRILLARD "Pour une critique de l'économie
politique de signes", en particu-
lier le chapitre "Rapports pour les
médias"
Editions Galilée, Collection TEL
Paris 1972

Alain BERGALA "Pour une pédagogie de l'audio-
visuel"

BIBLIOGRAPHIE

... de l'audio-visuel
Editions de la Ligue Française de
l'Enseignement et de l'Éducation
Permanente Paris 1975

René LA BROSSE "Les images dans la société et
l'éducation"
Editions Casterman Poche Paris 1975

Marshall Mc LUHAN "Pour comprendre les médias"
Editions Mame/Le Seuil Paris 1967

Rayon Image et Son "Initiation à la pédagogie de
l'image"
Supra-Stras-Grise VV 11

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

- Theodor W. ADORNO
Hanns EISLER
"Musique de cinéma" Essai
Editions de l'Arche Paris 1972
- Jean BAUDRILLARD
"Pour une critique de l'économie
politique du signe", en particu-
lier le chapitre "Requiem pour les
media"
Editions Gallimard, Collection TEL
Paris 1972
- Alain BERGALA
"Pour une pédagogie de l'audio-
visuel"
Les cahiers de l'audio-visuel
Editions de la Ligue Française de
l'Enseignement et de l'Education
Permanente Paris 1975
- René LA BORDERIE
"Les images dans la société et
l'éducation"
Editions Casterman Poche Paris 1975
- Marshall Mc LUHAN
"Pour comprendre les media"
Editions Mame/Le Seuil Paris 1968
- Revue Image et Son
"Initiation à la sémiologie de
l'image"
Numéro Hors-Série ADV 11

BIBLIOGRAPHIE

"Musique de cinéma" Essai Éditions de l'Arche Paris 1972	Theodor W. Adorno Hanns Eisler
"Pour une critique de l'économie politique du signe", en partie- lier le chapitre "Requies pour les media" Éditions Gallimard, Collection TEL Paris 1972	Jean Baudrillard
"Pour une pédagogie de l'audio- visuel" Les cahiers de l'audio-visuel Éditions de la ligne française de l'enseignement et de l'éducation Formance Paris 1972	Alain Bergala
"Des images dans la société et l'éducation" Éditions Casterman poche Paris 1972	René La Borderie
"Pour comprendre les media" Éditions Hachette Suppl Paris 1968	Marshall McLuhan
"Initiation à la sémiologie de l'image" Numéro Hors-Série ADV II	Revue Image et Son

ANNEXE I

STAGES 1977-1978 DU CENTRE MULTIMEDIA DE NICE

A) Niveaux de stage - Classes d'Age - Sexe

Classes d'Age	Niveau I			Niveau II			Total (S)
	Sexe			Sexe			
	M	F	Total (S)	M	F	Total (S)	
15-20 ans	4	2	6	2	-	2	11(20S)
21-25 ans	9	3	12	3	9	12	
26-30 ans	6	5	11	15	1	17	29(52S)
31-35 ans	10	4	14	8	4	12	
36-40 ans	1	-	1	3	3	6	7
41-45 ans	4	1	5	2	-	2	
46-50 ans	3	-	3	1	-	1	11(20S)
51-55 ans	1	-	1	-	-	-	
56-60 ans	1	-	1	-	-	-	2
Total	37	3	40 (81)	37	1	38 (85)	78 (166)
TOTAL	34	19	53	43	10	53	112 (216)
TOTAL S	684	215	1004	785	225	1004	

ANNEXE I

Total hommes : 80 (73 S)

Total femmes : 30 (27 S)

ANNEX I

B) Niveaux de stage - A N N E X E I

STAGES 1977-1978 DU CENTRE MULTIMEDIA DE NICE

A) Niveaux de stage - Classes d'âge - Sexe

Classes d'âge	Niveau I				Niveau II				Total (%)		
	Sexe		Total	(%)	Sexe		Total	(%)			
	M	F			M	F					
15-20 ans	4	2	6	} 18(32%)	2	-	2	} 11(20%)	} 8	} 29(26%)	
21-25 ans	9	3	12		6	3	9				21
26-30 ans	6	5	11	} 25(44%)	16	1	17	} 29(52%)	} 28	} 54(48%)	
31-35 ans	10	4	14		8	4	12				26
36-40 ans	1	-	1	} 9(16%)	3	3	6	} 11(20%)	} 7	} 20(18%)	
41-45 ans	4	1	5		2	-	2				7
46-50 ans	1	-	1		1	-	1				2
51-55 ans	1	-	1		1	-	1				2
56-60 ans	1	-	1		1	-	1				2
Indét.	2	3	5		(8%)	3	1				4
TOTAL	39	18	57		43	12	55		112	(100%)	
TOTAL %	68%	32%	100%		78%	22%	100%				

Total hommes : 82 (73 %)

Total femmes : 30 (27 %)

ANNEXE I

STAGES 1977-1978 DU CENTRE MULTIMEDIA DE NICE

A) Niveaux de stage - Classes d'âge - Sexe

Classes d'âge	Niveau I			Niveau II			Total (Σ)
	M	F	Total (Σ)	M	F	Total (Σ)	
15-20 ans	4	2	6	2	-	2	18 (32)
21-25 ans	3	12	15	3	3	6	
26-30 ans	6	5	11	16	1	17	22 (44)
31-35 ans	10	4	14	8	4	12	
36-40 ans	1	-	1	3	3	6	20 (40)
41-45 ans	4	1	5	2	-	2	
46-50 ans	1	-	1	1	-	1	
51-55 ans	1	-	1	1	-	1	
56-60 ans	1	-	1	1	-	1	
Total	3	3	6	3	1	4	10 (20)
TOTAL	39	18	57	43	15	58	115 (100)
TOTAL Σ	68	32	100	78	22	100	

Total hommes : 82 (73 %)

Total femmes : 30 (27 %)

B) Niveaux de stage - Sexe - Activités professionnelles

Activités Professionnelles	Stages Niveau I			Stages Niveau II			Total Général %	
	Sexes		Total	Sexes		Total		
	M	F		M	F			
Animateurs	19	1	20	16	2	18	38	34 %
Assistants départementaux	1	-	1	3	-	3	4	3 %
Conseillers en formation continue	5	4	9	-	1	1	10	9 %
Enseignants	3	3	6	8	4	12	18	16 %
Cadres, professions libérales	5	1	6	5	1	6	12	11 %
Commerçants	1	-	1	1	-	1	2	2 %
Employés	2	5	7	5	3	8	15	13 %
Ouvriers	-	1	1	1	-	1	2	2 %
Agriculteurs éleveurs	-	-	-	1	-	1	1	2 %
Etudiants	-	3	3	1	1	2	5	4 %
Sans profession	3	-	3	2	-	2	5	4 %
TOTAL	39	18	57	43	12	55	112	100 %

C) Niveaux de stage - Provenance des stagiaires

Provenance Géographique	Niveau I		Niveau II		Total	
		%		%		%
Alpes-Maritimes	22	51 %	23	47 %	45	49 %
Var	7		3		10	
Reste de la France	28	49 %	27	53 %	55	51 %
Etranger	-		2		2	
TOTAL	57	100 %	55	/ 100 %	112	100 %

Niveaux de stage - Exercice - Activités professionnelles

Niveau de stage	Niveau I		Niveau II		Total
	M	F	M	F	
Activités professionnelles	10	1	10	2	23
Analyses de documents	1	-	3	-	4
Conseils en formation	2	1	-	1	4
Travail de groupe	3	3	4	10	20
Carrières, professions libérales	2	1	2	1	6
Les langues	1	-	1	-	2
Compétences	1	-	1	-	2
Épisodes	2	2	3	3	10
Évaluations	1	1	1	1	4
Autocritiques évalueurs	1	-	1	-	2
Évaluations	2	1	1	1	5
Sans profession	3	1	2	-	6
TOTAL	33	10	43	15	101

Niveaux de stage - Provenance des stagiaires

Provenance géographique	Niveau I		Niveau II		Total
	M	F	M	F	
Alpien-italiens	20	2	23	26	49
Autres	7	-	3	-	10
Italie de la France	28	10	27	33	68
Étrangers	-	-	2	-	2
TOTAL	55	12	55	59	114

ANNEXE II

Enquête 1974 sur les utilisateurs des vidéobus de Paris et de Nice

En 1974, une enquête a été effectuée par Hervé DENARD, chargé d'études au Département des Etudes, de la Recherche et de la Documentation sur les utilisateurs des vidéobus de Paris et de Nice du Ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs.

De cette étude inédite, nous extrayons trois passages qui concernent plus particulièrement des aspects étudiés par Eliane FERRIS en 1970. Les conclusions pour une ANNEXE II gardent avec celles d'Eliane FERRIS bien que l'approche méthodologique soit différente puisque cette étude fut conduite non par observation directe des réalisations de vidéogrammes en situation de stage, mais par enquête et interviews auprès des utilisateurs de la vidéo.

ANNEXE II

A) Les utilisateurs des vidéobus de Paris et de Nice

a - Répartition selon l'âge (en %)

Classes d'âges	% Global	% Paris	% Nice
Moins de 20 ans	31,5	27,7	35,3
20 à 29 ans	33,3	6,9	26,6
30 à 49 ans	23,7	9,3	11,9
50 ans et +	6,9	0,6	1,2
Non répondu	4,0		
TOTAL %	100		
EFFECTIF TOTAL	179	87	92

APPENDIX II

A N N E X E I I

Enquête 1974 sur les utilisateurs des vidéobus de Paris et de Nice

En 1974, une enquête a été effectuée par Hervé DROUARD, Chargé d'Etudes au Département des Etudes, de la Recherche et de la Documentation sur les utilisateurs des vidéobus de Paris et de Nice du Ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs.

De cette étude inédite, nous extrayons trois passages qui concernent plus particulièrement des aspects étudiés par Eliane PERRIN en 1978. Les conclusions pour une bonne part concordent avec celles d'Eliane PERRIN bien que l'approche méthodologique soit différente puisque cette étude fut conduite non par observation directe des réalisations de vidéo-grammes en situation de stage, mais par enquête et interviews auprès des utilisateurs de la vidéo.

A) Les utilisateurs des vidéobus de Paris et de Nice

a - Répartition selon l'âge (en %)

Classes d'âges	% Global	dont % Paris	% Nice
Moins de 20 ans	31,8	25,5	6,3
20 à 29 ans	33,5	6,9	26,6
30 à 49 ans	23,7	9,8	13,9
50 ans et +	6,9	0,6	6,4
Non réponse	4,0	4	
TOTAL %	100		
EFFECTIF TOTAL	179	87	92

A N N E X E I I

Enquête 1975 sur les utilisateurs des vidéobus de Paris et de Nice

En 1975, une enquête a été effectuée par Hervé BROUARD, chargé d'études au Département des Etudes, de la Recherche et de la Documentation sur les utilisateurs des vidéobus de Paris et de Nice du Ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs.

De cette étude inédite, nous extrayons trois passages qui concernent plus particulièrement des aspects étudiés par Eliane FERRIN en 1975. Les conclusions pour une bonne part concordent avec celles d'Eliane FERRIN bien que l'approche méthodologique soit différente puisque cette étude fut conduite non par observation directe des réalisations de vidéobus en situation de stage, mais par enquête et interviews auprès des utilisateurs de la vidéo.

A) Les utilisateurs des vidéobus de Paris et de Nice

a - Répartition selon l'âge (en %)

Classes d'âges	% Global	dont % Paris	% Nice
Moins de 20 ans	31,8	25,2	6,3
20 à 29 ans	33,2	6,9	26,6
30 à 39 ans	23,7	9,8	13,9
40 ans et +	6,9	0,6	6,4
Non réponse	4,0		
TOTAL %	100		
EFFECTIF TOTAL	179	87	92

b - Répartition (en %) selon le sexe

Sexe	% Total	dont à Paris	à Nice
Hommes	72,1	33,0	39,1
Femmes	27,9	15,6	12,3
Total %	100		
Total N	179		

Cette faible proportion de femmes (entre 1/4 et 1/3) se retrouve dans toutes les activités audiovisuelles socio-culturelles.

c - Répartition (en %) selon le niveau d'études

Avant Bac	Bac et au-dessus	Non réponses
50,3 % (dont 30 % de scolaires)	42,2 %	7,5 %

Si l'on fait abstraction de la population lycéenne, on s'aperçoit que la proportion des personnes adultes n'ayant pas le niveau du baccalauréat demeure assez faible (20 %)

d - Répartition (en %) des artisans producteurs selon la catégorie socio-professionnelle

Animateurs et enseignants	35,8 %
Lycéens	30,7 %
Ouvriers	11,0 %
Cadres moyens et techniciens	7,5 %
Etudiants	5,2 %
Cadres supérieurs et professions libérales	1,7 %
Employés	1,7 %
Commerçants et artisans	1,2 %
Non-réponse	5,2 %

b - Répartition (en %) selon le sexe

Sexe	% Total	dont à Paris	à Nice
Hommes	75,1	33,0	39,1
Femmes	24,9	15,6	12,3
Total %	100		
Total N	179		

Cette faible proportion de femmes (entre 1/4 et 1/3) se retrouve dans toutes les activités audiovisuelles socio-culturelles.

c - Répartition (en %) selon le niveau d'études

Avant Bac	Bac et au-dessus	Non réponses
50,3 %	45,2 %	4,5 %

Si l'on fait abstraction de la population lycéenne, on s'aperçoit que la proportion des personnes adultes n'ayant pas le niveau du baccalauréat demeure assez faible (20 %).

d - Répartition (en %) des artisans producteurs selon la catégorie socio-professionnelle

Animateurs et enseignants	35,8 %
Lycéens	30,7 %
Ouvriers	11,0 %
Cadres moyens et techniciens	7,5 %
Étudiants	3,2 %
Cadres supérieurs et professions libérales	1,7 %
Employés	1,1 %
Commerçants et artisans	1,0 %
Non-réponses	0,0 %

Cette répartition confirme ce qui était apparu pour le niveau d'étude. La majorité des participants aux activités socio-éducatives vient des classes moyennes.

B) Comment la vidéo est perçue par les utilisateurs ?

Afin d'analyser la perception de la vidéo par les utilisateurs socio-culturels, une liste de 15 termes susceptibles de s'appliquer à la vidéo leur fut proposée, chacun pouvant choisir 3 termes.

L'ordre des choix fut le suivant :

Un outil	66,5 % (de la population étudiée)
Un regard	51,1 %
Un miroir	44,7 %
Un cri pour dénoncer	28,5 %
Une arme	19,6 %
Un cri pour se libérer	17,3 %
Un boomerang	12,3 %
Un stylo	10,1 %
Une marchandise	9,5 %
Un trou de serrure	7,3 %
Un pinceau	6,1 %
Un jouet	5,6 %
Un mouchard	5,0 %
Un zizi	2,2 %
Un hochet	1,7 %

Les deux tiers de la population étudiée (sans distinction de sexe, d'âge ou de niveau d'étude) choisissent le terme d'outil. C'est évidemment la définition la plus vague et en même temps la plus neutre de la vidéo. Elle souligne son caractère instrumental sans préciser au-

Cette répartition confirme ce qui était apparu pour le niveau d'étude. La majorité des participants aux activités socio-éducatives vient des classes moyennes.

B) Comment la vidéo est perçue par les utilisateurs ?

Afin d'analyser la perception de la vidéo par les utilisateurs sociaux, une liste de 15 termes susceptibles de s'appliquer à la vidéo leur fut proposée, chacun pouvant choisir 3 termes.

L'ordre des choix fut le suivant :

Un outil	66,5 %
Un regard	51,7 %
Un miroir	44,7 %
Un cri pour dénoncer	38,5 %
Une arme	19,6 %
Un cri pour se libérer	17,3 %
Un boomrang	16,3 %
Un stylo	10,7 %
Une marchandise	9,5 %
Un trou de serrure	7,3 %
Un pinceau	6,1 %
Un jouet	5,6 %
Unouchard	5,0 %
Un xizi	3,2 %
Un hochet	1,7 %

Les deux tiers de la population étudiée (sans distinction de sexe, d'âge ou de niveau d'étude) choisissent le terme d'outil. C'est évidemment la définition la plus vague et en même temps la plus neutre de la vidéo. Elle souligne son caractère instrumental sans préciser...

cunement le type d'outil et le type d'usage. Dans les interviews, les conversations, le thème revient souvent avec des nuances différentes suivant les interlocuteurs : "ce n'est qu'un outil" (sous-entendu "parmi d'autres") pour s'exprimer, communiquer, animer... qu'il est intéressant d'apprendre à maîtriser - qu'il faut savoir utiliser à bon escient ("ce n'est pas l'outil miracle") - ou bien "ce n'est qu'un médium" (et tout dépend du contenu du message que chacun veut y mettre).

L'analyse des autres termes choisis permet d'apporter des précisions sur la nature de l'instrument et l'usage que l'on tient à privilégier. Nous les présentons en 4 groupes de signification distincts selon leur contenu sémantique dominant.

1. La vidéo comme instrument d'enregistrement
=====

Quatre termes évoquent cette notion d'enregistrement, deux avec une idée de recherche, de découverte : regard et miroir, (l'accent est mis sur le "voir" ou le "se voir") et deux avec l'idée de transcription, d'écriture : stylo et pinceau.

a - Plus de la moitié de notre population (51,1 %) choisit la vidéo comme REGARD. "Ça permet de voir des choses, de prêter attention, de faire voir... La vidéo fait un produit facilement visible, ça ennuie moins qu'un rapport". "Ça favorise un regard critique sur la vie des gens, sur un quartier".

Ce choix majoritaire peut expliquer l'engouement des artisans-producteurs pour le reportage, le document-enquête qui donnera "à voir", qui restituera la vérité des situations.

b - Le MIROIR vient très près derrière (45 %). Il semble qu'à travers ce terme certains veuillent surtout exprimer le fait que la vidéo est susceptible de révéler la vérité des êtres, en restituant toutes les nuances du comportement, des attitudes de chacun. "La vidéo est un miroir parfait qui nous fait prendre conscience de notre manière d'être et de parler". Mais

concernant le type d'outil et le type d'usage. Dans les interviews, les conversations, le thème revient souvent avec des nuances différentes suivant les interlocuteurs : "ce n'est qu'un outil" (sous-entendu "parmi d'autres") pour s'exprimer, communiquer, amuser... qu'il est intéressant d'apprendre à maîtriser - qu'il faut savoir utiliser à bon escient ("ce n'est pas l'outil miracle") - ou bien "ce n'est qu'un médium" (et tout dépend du contenu du message que chacun veut y mettre).

L'analyse des autres termes choisis permet d'apporter des précisions sur la nature de l'instrument et l'usage que l'on tient à privilégier. Nous les présentons en 4 groupes de signification distincts selon leur contenu sémantique dominant.

1. La vidéo comme instrument d'enregistrement

Quatre termes évoquent cette notion d'enregistrement, deux avec une idée de recherche, de découverte : regard et miroir. L'accent est mis sur le "voir" ou le "se voir" (et dans avec l'idée de transcription, d'écriture : style et cinéma).

a - Plus de la moitié de notre population (51,1 %) choisit la vidéo comme RECORD. "Ça permet de voir des choses, de prêter attention, de faire voir... la vidéo fait un produit facilement visible, ça annule moins qu'un report". "Ça favorise un regard critique sur la vie des gens, sur un quartier".

Ce choix majoritaire peut expliquer l'engagement des artisans-producteurs pour le reportage, le document-enquête qui donnent "à voir", qui restitueront la vérité des situations.

b - Le MIROIR vient très près derrière (45,7 %). Il semble qu'à travers ce terme certains veulent surtout exprimer le fait que la vidéo est susceptible de révéler la vérité des êtres, en restituant toutes les nuances du comportement, des attitudes de chacun. "La vidéo est un miroir parfait qui nous fait prendre conscience de notre manière d'être et de parler".

l'aspect plus prosaïque de moyen de contrôle pour des apprentissages sportifs, théâtraux, etc. n'est sans doute pas absent.

c - STYLO et PINCEAU viennent ensuite très loin (respectivement 10,1 % et 6,1 %). Ce qui peut confirmer que la préoccupation de "l'écriture" vidéo est actuellement très secondaire. Deux exceptions intéressantes : la moitié des utilisateurs de deux opérations particulières ont choisi ces termes. Mais dans la première opération, il s'agissait de membres d'un club photo déjà sensibilisés au langage de l'image et qui ont cherché à fabriquer un produit vidéo original. Dans le second cas de membres de clubs photo et cinéma.

2. La vidéo comme arme

=====

L'idée que la vidéo a un pouvoir offensif ou dissuasif peut s'exprimer de bien des façons. Il ne s'agit plus seulement d'enregistrer une réalité et de la restituer à travers ces "étranges lucarnes" ou ces "étranges miroirs", mais de faire éclater "un cri", de délivrer.

Un message explosif, il ne s'agit plus de voir ou de se voir mais de se dire, d'exprimer, au sens le plus fort du terme : c'est-à-dire sortir de soi, libérer une force contenue.

a - Près de 30 % des utilisateurs choisissent de définir la vidéo comme UN CRI POUR DENONCER.

Mais le "cri pour dénoncer" est la formule privilégiée des utilisateurs de la vidéo qui présentent ou analysent des situations bien particulières : défense de l'environnement, pollution, relations éducatives, etc...

b - Dès les débuts de la vidéo, un certain nombre de militants ont considéré le magnétoscope comme une arme d'intervention sociale. Dans la population des utilisateurs étudiée en 1974, près de 20 % ont désigné la vidéo comme une ARME, mais sans qu'on puisse toujours bien savoir si c'est une arme à utiliser soi-même ou dont il faut se protéger.

L'aspect plus prosaïque de moyen de contrôle pour les apprentissages sportifs
théâtraux, etc. n'est sans doute pas absent.

3 - STYLO et PINGEAU viennent ensuite très loin (respectivement
10,1 et 6,1 %). Ce qui peut confirmer que la préoccupation de "l'écriture"
vidéo est actuellement très secondaire. Deux exceptions intéressantes : la
notion des utilisations de deux opérations particulières ont choisis ces ter-
mes. Mais dans la première opération, il s'agit de numéros à un seul photo
dès maintenant au langage de l'image et qui ont cherché à faire un pro-
duit vidéo original. Dans le second cas de numéros de clubs photo et cinéma.

2. La vidéo comme aide

L'idée que la vidéo a un pouvoir offensif ou dissuasif peut s'ex-
primer de bien des façons. Il ne s'agit plus seulement d'enregistrer une
réalité et de la restituer à travers ces "étranges images" ou ces "étranges
miroirs", mais de faire évoluer "un cri", de délivrer.

Un message explicite, il ne s'agit plus de voir ou de se voir mais
de se dire, d'exprimer, au sens le plus fort du terme : c'est-à-dire savoir
de soi, libérer une force contenue.

2 - Plus de 30 % des utilisateurs choisissent de définir la vidéo
comme UN CRI POUR DEVENIR.

Mais le "cri pour dénoncer" est la formule privilégiée des utili-
sateurs de la vidéo qui présentent ou analysent des situations bien particu-
lières : détresse de l'environnement, pollution, relations éducatives, etc.

3 - Dès les débuts de la vidéo, un certain nombre de militants
ont considéré le magnétoscope comme une arme d'intervention sociale. Dans la
population des utilisateurs étudiée en 1974, près de 30 % ont déclaré la voir
de même une ARME, mais sans qu'on puisse toujours bien savoir ce qu'est une
arme à utiliser soi-même ou pour d'autres en protéger.

c - UN CRI POUR SE LIBERER est choisi par 17,3 % des utilisateurs. L'accent est plutôt mis sur le désir et la possibilité de s'exprimer et c'est ainsi que la perçoivent ceux qui choisissent par exemple de réaliser un vidéo-gramme de fiction.

d - Le terme de BOOMERANG (12,3 %) exprime l'idée que l'arme est dangereuse pour celui qui s'en sert. Il est peut-être symptomatique de constater que ce sont deux groupes de pédagogues qui privilégient cette définition.

La Vidéo comme moyen d'expression "percutante", libératoire ou libératrice recueille ainsi globalement 31,3 % des choix. C'est un pourcentage assez proche de celui que nous avons relevé pour la Vidéo en tant que moyen de compréhension ou de transcription de la réalité.

3. La Vidéo comme gadget

=====

Le troisième groupe de significations que nous avons isolé comporte les termes qui expriment un jugement de valeur plutôt négatif ou une nuance de dérision par rapport au phénomène vidéo. Ces termes supposent que l'on ait déjà pris une certaine distance critique ou humoristique. Il n'est pas étonnant de les voir surtout apparaître comme un contre-point permanent dans les interviews de fin d'opération. Mais, au moment où l'on vient s'initier aux mystères de cette technique nouvelle, il serait malséant de la tourner en dérision. C'est ainsi que le pourcentage total des choix qui se sont portés sur la vidéo comme MARCHANDISE, JOUET, HOCHET ne dépasse pas 6,3.

4. La Vidéo comme piège

=====

Deux termes évoquaient l'idée d'espionnage, de surveillance indiscreète par la vidéo : LE TROU DE SERRURE et LE MOUCHARD. Au total ils ne représentent que 4,1 % des choix et reflètent peut-être l'inquiétude de certains groupes qui se perçoivent sous surveillance (scolaire ou médicale) : des collégiens et des handicapés en traitement.

UN CRI POUR LE LIBRE CHOIX DE LA VIE
L'accent est mis sur le désir et la possibilité de s'exprimer et c'est ainsi que la perception des choix est réalisée par exemple de réaliser un vidéo-gramme de l'élection.

La lettre de BOUMERANG (12, 3) exprime l'idée que l'acte est dangereux pour celui qui s'en sert. Il est peut-être symptomatique de constater que ce sont deux groupes de pédagogues qui privilégient cette définition.

La Vidéo comme moyen d'expression "percutante", libératrice ou libératrice recueille ainsi globalement 31,3 % des choix. C'est un pourcentage assez proche de celui que nous avons relevé pour la Vidéo en tant que moyen de compréhension ou de transcription de la réalité.

3. La Vidéo comme gadget

Le troisième groupe de significations que nous avons isolé concerne les termes qui expriment un jugement de valeur plutôt négatif ou une attitude de dédain par rapport au phénomène vidéo. Ces termes supposent que l'on ait déjà pris une certaine distance critique ou humoristique. Il n'est pas étonnant de les voir surtout apparaître comme un contre-point personnel dans les interviews de fin d'opération. Mais, au moment où l'on vient s'initier aux aspects de cette technique nouvelle, il serait malvenu de la tourner en dérision. C'est ainsi que le pourcentage total des choix qui se sont portés sur la vidéo comme MANCHARISSIE, JOUET, MOCHET ne dépasse pas 6,3.

4. La Vidéo comme piège

Deux termes évoquent l'idée d'espionnage, de surveillance insinuée par la vidéo : LE TROU DE BERRURE et LE MURCHARD. Au total ils ne représentent que 4,1 % des choix et relèvent peut-être l'appréhension de certains groupes qui se préoccupent de surveillance (notamment de médias) des collègues et des handicapés en traitement.

c - Les moments privilégiés par les utilisateurs

Des séquences opérationnelles, des tâches précises et distinctes qui composent une opération vidéo et vont de la conception du produit à sa diffusion et à sa discussion, nous avons retenu 19 moments possibles. Nous avons demandé aux utilisateurs de choisir parmi cette liste des 19 moments possibles, ceux qui les intéressaient le plus.

Les choix se classent comme suit dans un ordre décroissant d'intérêt :

1° - Tourner	36,9 % (de la population étudiée)
2° - Fabriquer un scénario	26,3 %
3° - Mixer et truquer les images et les sons	25,7 %
4° - Monter	19,0 %
5° - Discuter sur la manière dont se comportent les personnages vidéo-graphiés	19,0 %
6° - Discuter sur le phénomène Vidéo .	18,4 %
7° - Projeter à un public	18,4 %
8° - Discuter sur le message	17,9 %
9° - Discuter sur l'image	15,6 %
10° - Echanger avec les personnes vidéo-graphiques	14,5 %
11° - Visionner	14,5 %
12° - Faire parler	14,5 %
13° - Faire un produit fini	13,4 %
14° - Cadrer l'image	12,8 %
15° - Parler	7,8 %
16° - Zoomer	6,1 %
17° - Contrôler la prise de son	4,5 %
18° - Faire des travellings	3,4 %
19° - Surveiller les installations	2,8 %

Rien d'étonnant à voir en première position, l'opération de "tournage", de prise de vue qui est évidemment la base de tout travail vidéo. De

c - Les moments privilégiés par les utilisateurs

Les séquences opérationnelles, des tâches précises et distinctes qui composent une opération vidéo et vont de la conception du produit à sa diffusion et à sa discussion, nous avons retenu 19 moments possibles. Nous avons demandé aux utilisateurs de choisir parmi cette liste des 19 moments possibles, ceux qui les intéressaient le plus.

Les choix se classent comme suit dans un ordre décroissant d'importance :

1° - Touner	36,9 % (de la population étudiée)
2° - Fabriquer un scénario	26,3 %
3° - Mixer et trier les images et les sons	22,1 %
4° - Monter	19,0 %
5° - Discuter sur la manière dont se comportent les personnages vidéo-graphiés	19,0 %
6° - Discuter sur le scénario vidéo	18,4 %
7° - Projeter à un public	18,4 %
8° - Discuter sur le message	17,9 %
9° - Discuter sur l'image	15,6 %
10° - Échanger avec les personnes vidéo-graphiées	14,3 %
11° - Visionner	14,3 %
12° - Faire parler	14,3 %
13° - Faire un produit fini	13,4 %
14° - Capturer l'image	12,8 %
15° - Trier	7,8 %
16° - Sonner	6,1 %
17° - Contrôler la prise son	4,3 %
18° - Faire des travellings	3,4 %
19° - Surveiller les installations	2,5 %

Il est d'écarter à voir en première position, l'opération de "prise", de prise de vue qui est évidemment la base de tout travail vidéo.

même la "fabrication d'un scénario" (2ème position) qui renvoie aux pratiques classiques du cinéma. L'appétit pour "mixer et truquer" est plus surprenant ainsi que le renvoi en 7ème position de la "diffusion à un public".

On peut regrouper ces 19 différents moments en 5 types d'activités principales :

a - Les opérations centrées sur la technique, la manipulation des appareils (Tourner, Mixer et Truquer, Monter, Cadrer l'image, Zoomer, Contrôler la prise de son, Faire des travellings, Surveiller les installations). On obtient 40,3 % des choix chez les hommes, contre 28,7 % chez les femmes. La différence est ici nettement significative.

b - La Vidéo comme occasion d'échanger, d'entrer en relation avec d'autres. (Discuter sur le comportement des personnages, Discuter sur l'image, Echanger avec les personnes vidéographiées, Faire parler, Parler) : Les femmes privilégient nettement cet aspect (34,7 % des choix contre 20,4 % seulement chez les hommes).

c - Les actions qui manifestent l'intérêt pour le produit Vidéo conçu comme totalité. (Fabriquer un scénario, Visionner, Faire un produit fini) : La différence n'est pas très grande entre les hommes (20 % des choix) et les femmes (14 %).

d - Les actions centrées sur le message et sa diffusion. (Projeter à un public, Discuter sur le message). La préoccupation de la diffusion était peu présente au moment du démarrage des opérations. (11 % des choix chez les hommes et 13 % chez les femmes). Elle apparaît au cours du processus et devient mobilisatrice après les premiers essais, surtout s'il y a incitation d'un animateur.

e - La discussion sur le phénomène Vidéo qui implique une approche plus philosophique ou sociologique que technicienne et pratique du magnétoscope et de ses possibilités intéresse, nous l'avons vu, 18,4 % de la population, cela ne représente que 17,1 % chez les hommes et 22 % chez les femmes. Ce sont surtout les pédagogues qui sont soucieux d'instituer le débat à ce niveau.

même la "fabrication à un scénario" (Séme position) qui renvoie aux pratiques classiques du cinéma. L'appétit pour "mixer et triquer" est plus important ainsi que le renvoi en "Séme position de la "diffusion à un public".

On peut retrouver ces 19 différents moments en 5 types d'activités principales :

a - Les opérations centrées sur la technique, la manipulation des appareils (Tourner, Mixer et Triquer, Monter, Cadre l'image, Sonner, Contrôler la prise de son, Faire des travellings, Surveiller les installations). On obtient 40,3 % des choix chez les hommes, contre 33,7 % chez les femmes. La différence est ici nettement significative.

b - La Vidéo comme occasion d'échanger, d'entrer en relation avec d'autres. (Discuter sur le comportement des personnages, Discuter sur l'interaction, Echanger avec les personnes vidéographées, Faire parler, Parler) : Les femmes privilégient nettement cet aspect (34,7 % des choix contre 20,4 % seulement chez les hommes).

c - Les actions qui manifestent l'intérêt pour le produit Vidéo conçu comme totalité (Fabrication un scénario, Visionner, Faire un produit final) : La différence n'est pas très grande entre les hommes (20 % des choix) et les femmes (14,2%).

d - Les actions centrées sur le message et sa diffusion. (Projeter à un public, Discuter sur le message). La préoccupation de la diffusion était peu présente au moment du démarrage des opérations (11 % des choix chez les hommes et 13 % chez les femmes). Elle apparaît au cours du processus et devient mobilisatrice après les premiers essais, surtout s'il y a indication d'un animateur.

e - La discussion sur le phénomène Vidéo qui implique une approche plus philosophique ou sociologique que technique et pratique du sujet. L'approche et de ses possibilités inhérentes, nous l'avons vu, 18,4 % de la population, cela ne représente que 17,1 % chez les hommes et 21 % chez les femmes. Ce sont surtout les pédagogues qui sont soucieux d'initier à ce niveau.

L'Institut National d'Education Populaire est un établissement public qui dépend de la Direction de la Jeunesse du Ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs. Il contribue au perfectionnement de ceux qui, à titre bénévole ou professionnel, exercent des fonctions importantes dans l'Animation. Il organise des stages de formation et de perfectionnement, des journées d'études, des colloques nationaux et internationaux sur les problèmes de Jeunesse, d'Education Continue, de Loisirs et d'Animation (s'adresser pour le calendrier des activités à M. le Directeur de l'Institut National d'Education Populaire - Département des Stages et de la Formation).

Il édite 3 séries de "Documents de l'I.N.E.P." :

Série I : Documentation

Série II : Etudes et Recherches

Série III : Documents iconographiques

Le Département des Etudes, de la Recherche et de la Documentation de l'Institut National d'Education Populaire a été créé en 1971 pour contribuer à la qualification des activités socio-éducatives par la diffusion d'études et de recherches théoriques et appliquées sur la formation à l'animation et sur l'animation. Le Département des Etudes, de la Recherche et de la Documentation édite une revue : "Les Cahiers de l'Animation". Cette revue entend être l'instrument d'échanges et de liaisons entre chercheurs, animateurs, formateurs et créateurs socio-culturels.

Pour l'achat des "Documents de l'I.N.E.P." et l'abonnement aux "Cahiers de l'Animation" (4 fois par an - 100 pages) s'adresser à l'Institut National d'Education Populaire - Service des Publications - 958.49.98.

Le Service de Documentation de l'I.N.E.P. est ouvert aux chercheurs, formateurs, experts et animateurs du Lundi au Vendredi, de 9 heures à 18 heures et le Samedi de 9 heures à 12 heures.

INSTITUT NATIONAL D'EDUCATION POPULAIRE

11 rue Willy Blumenthal

78160 - MARLY-LE-ROI

