

Trois questions à Alain Carou, chef du service Images (collections vidéo) de la Bibliothèque nationale de France

1. Au début des années 60, des supports pédagogiques assez originaux font leur apparition. Qu'a apporté de spécifique un dispositif comme la radiovision ?

La télévision n'est pas l'horizon ultime de toute la pédagogie par l'audio-visuel. Dans les années 60, il y a un intérêt également de la part de l'IPN (Institut Pédagogique National) pour d'autres techniques qui vont permettre de jouer de la relation entre son et image fixe. La « [radiovision](#) » est un dispositif fort intéressant qui couple une émission de radio qui était diffusée au milieu des grilles de programmes de la radio scolaire avec des diapositives accompagnées d'un livret. Sans l'appui des images le programme diffusé à la radio perdait une bonne partie de son intérêt puisqu'il décrivait, expliquait et explorait ces images. Ces diapositives et livrets étaient reçus par les établissements qui en faisaient la demande quelques semaines avant la diffusion du programme radiophonique. Au premier abord, on pourrait avoir l'impression fautive que la radiovision est une sorte de « télévision du pauvre » à une époque où les téléviseurs étaient encore relativement rares. Une image fixe sonorisée faute de pouvoir disposer de l'image animée, en quelque sorte.

En réalité, quand il apparaît au début des années 60, ce dispositif présente plusieurs avantages évidents : contrairement au programme de télévision l'image est en couleurs, la taille que peut atteindre l'image projetée est supérieure à celle d'un écran de télévision, et le niveau de détails qu'on peut atteindre dans le rendu est supérieur là aussi à la définition d'une image de télévision. Tout ceci est particulièrement précieux lorsqu'on veut présenter par exemple des documents iconographiques que ce soit dans le cadre d'un cours portant sur histoire ou sur l'art. Les peintures, les gravures, les manuscrits, les photographies anciennes y sont restitués avec un niveau de fidélité qui ne peut pas être atteint de façon équivalente par la télévision.



Extrait de « Le Jardin public » (série : Etude du milieu), 1964, Nestor Almendros



Extrait de « Une journée à New-York », 1966, Roger Bélis

La Radiovision prolonge aussi d'une manière particulièrement riche une tradition d'utilisation de l'image fixe dans l'enseignement (enracinée dans les projections lumineuses de la fin du 19^e siècle). La télévision scolaire pratique elle-même l'image fixe pour apprendre aux élèves à observer. Dans la série [Etude du milieu](#) il y a des plans fixes tel un jardin public désert dans une ville. L'élève est invité à regarder cette image de façon prolongée et détaillée pour ensuite être à même de la décrire à voix haute. Une productrice de la radio scolaire dit très clairement, dans un bulletin de la RTS, que l'objectif de la radiovision est d'apprendre à regarder une émission constituée d'images fixes, à en appréhender les détails, les informations multiples qu'elles délivrent. La radio est utilisée pour l'éducation du regard.

Les signaux de transition entre les diapositives sont musicaux et contribuent à l'ambiance sonore propre à chaque titre. Dans le cas du [Radiovision sur New York](#), il s'agit d'une fanfare alors que dans l'émission avec le spéléologue Norbert Casteret des percussions évoquent les effets d'échos dans les profondeurs. [Le bulletin de la RTS](#) explique que ces signaux sont destinés à permettre tout d'abord à l'élève d'observer l'image par lui-même et de se concentrer ainsi sur la vision. Ensuite seulement, après une dizaine de secondes, revient la parole. Le commentaire explique l'image dans sa globalité, puis en explore les différents plans, engage le dialogue avec les personnes rencontrées, amène le spectateur à se représenter imaginativement le hors-champ. Dans le Radiovision sur New York, qui fonctionne un peu comme une dramatique, il y a ainsi dans l'image des réalités qu'on peut déjà deviner à l'arrière-plan, par exemple l'intérieur d'un restaurant dont on voit l'entrée et dans lequel on va être amené à entrer imaginativement. On a donc bien un apprentissage du regard mais aussi un travail sur l'espace imaginaire que creuse la radio au-delà du visible.

Alain Carou est intervenu sur ce sujet dans le cadre du colloque « [Pour une histoire de la radio-télévision scolaire](#) », le 28 novembre 2012 : « [L'audiovisuel scolaire dans les collections de la BNF : jeux d'échelle](#) ».

2. L'enseignement de la télévision scolaire a produit une série d'émissions d'enseignement du cinéma dans les années 60 au travers notamment d'émissions réalisées par Eric Rohmer et Jean Douchet. Pourquoi la télévision scolaire a pu prendre en charge ce type d'enseignement alors même qu'il n'était pas encore au programme officiel ?

Il y a en effet deux paradoxes concernant les émissions sur le cinéma dans les années 60-70. Le premier c'est de traiter le cinéma comme une discipline alors même que le cinéma n'est pas enseigné à l'école à ce moment-là. En revanche, le cinéma a alors sa pleine légitimité dans le domaine de l'éducation populaire à travers notamment les ciné-clubs. Si la radio-télévision scolaire ne semble pas être un média au service de l'éducation populaire, c'est ce qu'elle devient néanmoins quand elle parle de cinéma. On peut deviner comment se produit le glissement. Il y a tout d'abord un certain nombre de militants de l'éducation populaire, notamment des ciné-clubs, qui sont également membres de l'éducation nationale.



Il y a surtout la personnalité de [Georges Gaudu](#) qui était à la fois responsable de la télévision scolaire dans les années 60 et un passionné de cinéma. Une fois à la retraite, il est d'ailleurs devenu un chercheur sur le cinéma, fréquentant les colloques, qui publiait sur des sujets comme Méliès ou les débuts du cinéma, une thématique qui a été régulièrement abordée par la télévision scolaire.

Le deuxième paradoxe de l'enseignement du cinéma à la RTS dans les années soixante, c'est que cette forme artistique ne compte pas alors d'experts, de savants ou d'universitaires patentés. Avant 1968, le cinéma n'existe pas encore en tant qu'enseignement à l'université. L'Institut de filmologie avait bien tenté de construire une expertise académique sur le cinéma. Il avait eu son « heure de gloire » dans les années 50 mais au moment dont nous parlons, cette aventure était terminée, et la filmologie était complètement discréditée par la critique cinéophile. Ainsi, en l'absence d'experts qualifiés selon les procédures classiques (scolaires et universitaires), les émissions sur le cinéma dans les années 60 et le début des années 70 donnent la parole à des critiques, qui engagent devant la caméra des discussions à bâtons rompus. Ces discussions engagent autant sinon davantage le goût que l'analyse. Du coup, on dispose là de documents qui sont rétrospectivement tout à fait passionnants pour l'historien mais dont on peut se demander s'ils étaient tout à fait utiles aux élèves. Sur *Une partie de campagne* de Jean Renoir (1936/1945), on assiste à une discussion entre fidèles de la Cinémathèque française assis sur deux rangs, qui débattent très librement mais sans doute de façon un peu ardue pour une introduction à l'analyse de films avec des scolaires !



Extrait de « Initiation au cinéma 1 : aller au cinéma » (série : Les hommes dans leur temps), 1968, Jean Douchet

Au même moment, Jean Douchet invente un rapport très différent avec le public scolaire. Dans le cadre de la série d'émissions qui s'intitule [Les hommes dans leur temps, initiation au cinéma](#), il se rend dans une classe de transition et échange avec les élèves, devant la caméra, dans une relation qui n'est ni d'autorité, de cours ou d'expertise, ni de libre discussion entre gens de goût. Son approche est « pragmatique », c'est-à-dire qu'elle part de la pratique et du savoir déjà existant des élèves sur le cinéma. Il s'appuie sur une pratique du cinéma populaire, « profane », et à partir de là les conduit à réfléchir sur les éléments de base de la technique et du langage cinématographique. Il y a là les bases d'une formation du regard qui peut nous paraître rétrospectivement assez riche d'avenir.

3. Comment la vidéo a-t-elle fait son entrée dans les écoles et dans les classes ?

La vidéo sort des studios de télévision et se décline sous des formes plus légères à partir de la fin des années 60. Contrairement par exemple aux milieux du cinéma militant qui vont découvrir tout de la vidéo quand les premières caméras seront commercialisées en France, le monde enseignant appelle de ses vœux le magnétoscope avant même que le reste de la société française s’y intéresse. Cette attente s’exprime dans le *Bulletin de la radio-télévision scolaire* (RTS) dès 1965. Pourquoi ? Avec la télévision scolaire, les enseignants sont pieds et poings liés à des grilles de programmation fixes, qui imposent leurs horaires et leurs rythmes de progression à la classe (sans parler de déprogrammations, d’horaires pas toujours respectés...). Comme l’enseignant n’a pas pu voir le programme avant (sauf dans le cas d’une rediffusion), il a dû se fier au *Bulletin*, mais il se peut que ses attentes soient au final déçues. Enfin, si une partie de la classe n’a pas tout saisi, il ne pourra faire revoir les passages difficiles. Il y a donc un certain nombre d’insatisfactions, de frustrations qui remontent de la part des enseignants qui travaillent avec la télévision scolaire.

Or au cours des années 60, le magnétophone s’est déjà un peu répandu. On commence à constituer dans les établissements des « magnétothèques » disait-on à l’époque, c’est-à-dire des collections de bandes sonores gardant trace d’émissions de la radio scolaire. On envisage donc tout naturellement avec beaucoup d’espoir et d’attente le moment où il sera possible de faire de même avec l’image animée.



[Henri Dieuzeide](#) (directeur de la radio-télévision scolaire de 1952 à 1967) annonce dès 1966 la valeur qu’aura le magnétoscope comme « instrument d’enregistrement et de répétition ». En 1968, enfin, un grand article dans le bulletin de la RTS prophétise : « Le magnétoscope, instrument d’une révolution ». Révolution parce que ça va permettre aux enseignants de voir les programmes avant qu’ils passent à la télévision, d’évaluer leur intérêt, leur adéquation avec le niveau de leur classe, et le bon moment pour le diffuser dans l’année.

Le magnétoscope va permettre de rester libre de son emploi du temps, mais aussi de rediffuser, de reprogrammer, via des « banques de programmes ». L’auteur de cet article a aussi l’intelligence de prévoir que, puisque les enseignants-utilisateurs vont mettre en œuvre l’arrêt sur images, le retour en arrière, la marche en avant, etc., on va probablement aller vers des formes audiovisuelles plus brèves et plus unitaires, moins portées par un récit, puisque c’est l’enseignant qui organisera lui-même les combinaisons entre plusieurs modules. Cela semble une affirmation très prémonitoire, clairvoyante quant à l’évolution de l’audiovisuel éducatif à long terme.

Mais en 1968, l’équipement en magnétoscopes se compte sur les doigts d’une ou deux mains ! Il y a seulement quelques établissements qui disposent d’un équipement à titre expérimental, d’ailleurs principalement mis en œuvre dans des circuits de télévision fermés, c’est-à-dire disposant de leurs propres moyens de production. Le fait d’enregistrer des émissions de télévision scolaire pour pouvoir ensuite les réutiliser ressemble beaucoup plus à une hypothèse sur le papier qu’à une réalité. Ce faible taux d’équipement tient au coût des premiers appareils Philips. Seule l’apparition d’un matériel japonais meilleur marché ouvre une perspective d’équipement réel des établissements. Il y a encore loin de la coupe aux lèvres : c’est seulement à l’orée des années 1980 que la vidéo va profondément s’acclimater dans le monde scolaire. En 1981, un programme de la télévision scolaire intitulé [Au fait, Qu’est-ce que la vidéo ?](#) montre les différents types d’équipements et les usages de la vidéo. L’édition vidéo démarre : la BnF reçoit les premiers dépôts légaux de VHS du CNDP en 1978, le premier d’un CRDP en 1983.

Ce qu’apporte globalement la cassette vidéo à l’ensemble de la société française et des modes de consommation de l’audiovisuel, c’est le passage d’une économie de la rareté et de la dépendance par rapport aux programmeurs à une économie de l’abondance où l’on choisit dans une offre vaste ce qu’on voit, quand on le voit et à quel rythme.