



**HAL**  
open science

## Medios y educación: Encuentros del tercer tipo

Bruno Ollivier

► **To cite this version:**

Bruno Ollivier. Medios y educación: Encuentros del tercer tipo. 40° Congreso de la AIERI/AIECS - Educación y Medios, Jul 1997, Oaxaca, México. edutice-00000578

**HAL Id: edutice-00000578**

**<https://edutice.hal.science/edutice-00000578>**

Submitted on 4 Aug 2004

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

(1997) Ollivier Bruno  
40° congreso de la AIERI/AIECS, 2 al 7 de julio 1997, Oaxaca, Educación y medios

40° congreso de la AIERI/AIECS  
2 al 7 de julio 1997  
Oaxaca  
Educación y medios

## **Medios y educación : Encuentros del tercer tipo.**

Bruno Ollivier, INRP, Paris, **Francia**  
ollivier@inrp.fr

### **Abstracto.**

*Vamos a detectar tres tipos de encuentros entre educación y medios de comunicación que ilustraremos con algunos ejemplos sacados del sistema francés. Sugeriremos igualmente que a partir de la historia de las relaciones entre ellos se puede establecerse una tipología de enfoques, tres en particular.*

*El primer encuentro consiste en la utilización de los medios de comunicación como fuente complementaria de información y datos.*

*El segundo considera los medios de comunicación a nivel de los códigos. En algunos casos, este enfoque lleva a la producción de mensajes.*

*El tercer enfoque considera los medios de comunicación como soportes de representaciones del mundo. En este caso, dos posiciones son teóricamente posibles. La primera, consiste en postular que la educación, a diferencia de los medios, es neutra, objetiva, sin ideología. En este caso, se estudia las maneras que tienen los medios de presentar la realidad. La segunda, más teórica, consistiría en postular que así como los medios construyen su realidad, el sistema educativo construye la suya. Se puede entonces establecer una comparación de estos sistemas de comunicación y de representación, que se apoyaría en una deconstrucción de los procedimientos que utilizan los medios y los sistemas educativos.*

*Cada uno de estos enfoques despierta resistencias dentro del sistema educativo.*

*En el primer caso, porque los medios le hacen competencia a las fuentes tradicionales (enseñante, manual...) al aportar más información.*

*En el segundo caso, porque los medios utilizan para transmitir su mensaje códigos diferentes y a menudo más atractivos que aquéllos de los que dispone el enseñante.*

*En el tercer caso, porque el encuentro de los medios, a partir del momento en que permite descubrir que los discursos están apoyados en construcciones de la realidad, puede llevar a cuestionar hasta los fundamentos del discurso educativo. ¿A partir de qué representaciones de la*

(1997) Ollivier Bruno

40° congreso de la AIERI/AIECS, 2 al 7 de julio 1997, Oaxaca, Educación y medios

*realidad se elabora éste? Es así como su fundamento se ve puesto en cuestión, lo mismo que el concepto de científicidad que él reivindica.*

(1997) Ollivier Bruno

40° congreso de la AIERI/AIECS, 2 al 7 de julio 1997, Oaxaca, Educación y medios

## **1./ La era de la información : el encuentro con nuevos contenidos**

Los medios de comunicación de masas fueron considerados durante mucho tiempo como prohibidos en el sistema educativo francés. La razón de esto era simple. La escuela transmitía el saber, por esencia científico, láico, objetivo y neutro. Los medios, por su parte, hacían política, utilizaban la imagen, la cual era considerada como no científica, relacionada con el sensacionalismo. Ellos estaban marcados por la subjetividad de sus tendencias. La televisión mostraba lo visible, mientras que la ciencia demostraba el saber, [Laulan, A.M. 1985], lo cual la descalificaba. La prensa, a la que acusaba de escoger el sensacionalismo, lo efímero, por naturaleza, vivía en lo cotidiano, mientras que la escuela enseñaba una verdad cartesiana sobre cosas profundas y eternas. La idea de que los alumnos son los futuros consumidores de los medios, y que la escuela los prepara, en realidad, a la consumación de los medios de masa, no pasaba por la cabeza de los actores del sistema, quienes se protegían en su fortaleza, inatacable en su superioridad ontológica.

La primera modificación se produjo cuando el sistema educativo se vio obligado a reconocer que los medios de masa proporcionaban informaciones diferentes, más actualizadas y que podían ser utilizados. Más rápida en la enseñanza de los idiomas (es claro que la lengua es utilizada de manera óptima por los hablantes nativos) pasa, poco a poco, a interesar a las ciencias sociales (historia, geografía, economía), idioma y literatura (aplicándose a la enseñanza de la lectura, y como se verá más adelante a la producción de lo escrito. En el campo científico, la progresión es aún más lenta. Considerar la prensa o las emisiones de televisión de grande audiencia como auxiliar científico provoca grandes resistencias.

La creación (1979) del Comité para la Introducción de la Prensa en la Escuela (CEPI), encargado de organizar encuentros entre periodistas y profesores<sup>1</sup> fue una primera tentativa de acercamiento en el campo de la prensa escrita. La creación de un "Centro de Enlace entre la educación y los medios de información" (CLEMI), llevada a cabo por el Ministerio de Educación nacional, marca el reconocimiento oficial por parte de las autoridades educativas de un papel de los medios en el sistema educativo. El CLEMI es un organismo oficial, encargado de la documentación, de la formación y de la organización de pasarelas entre los medios y la educación.

La instauración de una semana anual de la prensa en la escuela se inscribe en la misma óptica. Pero la promulgación de un texto oficial no significa el cambio de práctica pedagógica por parte de los enseñantes, y esto es sabido. El encuentro produce algunas fricciones. Los enseñantes se resisten en su gran mayoría, ya que los medios no

---

<sup>11</sup> Revel, 1977, p. 422-432, en sus memorias, describe de manera casi picaresca los melentendidos entre periodistas y profesores reunidos en esa estructura..

(1997) Ollivier Bruno

40° congreso de la AIERI/AIECS, 2 al 7 de julio 1997, Oaxaca, Educación y medios

corresponden a la imagen que la mayoría de ellos tienen del saber, del trabajo y del placer.

De la prensa escrita a la televisión y al uso del Internet, los fenómenos son los mismos. Mientras que la competencia de los medios en términos de diversidad y cantidad de información se vuelve mas aguda, las resistencias permanecen excepto en los profesores quienes, individualmente, fuera del ejercicio de su oficio, ya tienen una práctica y un interés en los medios.

Las declaraciones de enseñantes (recogidas en 1983 confiando sus reticencias frente a la televisión, podrían ser las mismas a propósito de la recolección de información en el sistema Internet en 1997). Citamos los resultados de una investigación en 1983 sobre la televisión y la escuela (Doumazane, 1983, p.5).

*"Algunas tendencias se destacan : :*

*-Desconfianza ante un aparato y una institución generadora de programas mezclando lo que es valorado intelectualmente (literariamente, artísticamente) y aquéllo que no lo es;*

*- recelo ante la televisión, ya que procura un placer juzgado demasiado inmediato y sin legitimación (...)*

*-miedo de una excesiva dispersión de conocimientos y saberes de los alumnos, dispersión producida por el flujo televisivo;*

*- rechazo de la televisión como modo de creación específico y privilegio concedido a la función de retransmisión de programas culturales ya legitimados : teatro, cine..."*

La palabra *telesivisión* podría remplazarse por *Internet* y el flujo televisivo por *surfing* en *Internet* : el discurso sigue siendo el mismo.

## **2./ La era de la semiología y del aprendizaje de los códigos : el encuentro con otros modos de expresión**

Un segundo enfoque, posterior en una gran parte, apunta a descubrir la riqueza de los códigos presentes en los medios de masa, y aquéllo que aporta, en términos de aprendizaje, su manejo en las actividades de lectura/ decodificación/ análisis y de escritura/ codificación/ producción.

El principio es que la lectura de mensajes precede a la escritura de mensajes, el análisis precede a la producción, la gramática de los códigos precede a la utilización de esos códigos. Desde esta óptica, el Ministerio de Educación reconoce la lectura de la imagen como actividad pedagógica, el manejo de sus códigos como partes de los programas oficiales y el estudio de la prensa no como soporte auxiliar de información sino como actividad específica.

Un ejemplo de este cambio de posición es, en los años 1979-1982, el programa francés *Jeune Téléspectateur Actif*, a través del cual se busca desarrollar nuevas actitudes activas y

(1997) Ollivier Bruno

40° congreso de la AIERI/AIECS, 2 al 7 de julio 1997, Oaxaca, Educación y medios

reflexivas ante la televisión. Otras experiencias emprendidas por el Ministerio se realizaron durante los años 80. Un balance años más tarde lleva a reconocer que estas experiencias son hechos aislados, concerniendo miembros de asociaciones, pedagogos convencidos o experiencias relacionadas con la investigación. Un ejemplo de este tipo de encuentro, centrado en los códigos, es el de la experiencia *media-formation* que proponía actividades de paso de un medio de comunicación a otro.

Elaborada durante los años 80 en los centros de formación de profesores y aplicada en algunas escuelas y en algunos colegios (segundo ciclo), esta experiencia se apoya en un inventario de los códigos utilizados en mensajes emitidos por los medios, reagrupados según tres polos, y en ejercicios de transposición de esos mensajes a otro medio, la cual, se sabe, será imposible en su totalidad.

La clasificación de los medios se apoya en el papel que desempeñan tres series de códigos.

Los primeros códigos son los de la escritura. Para escribir se utilizan los códigos de la lengua, que sirven para codificar el contenido, tal como los describen la lingüística y la estilística. Se usan también códigos que actúan en el espacio del mensaje, como la diagramación y la tipografía.

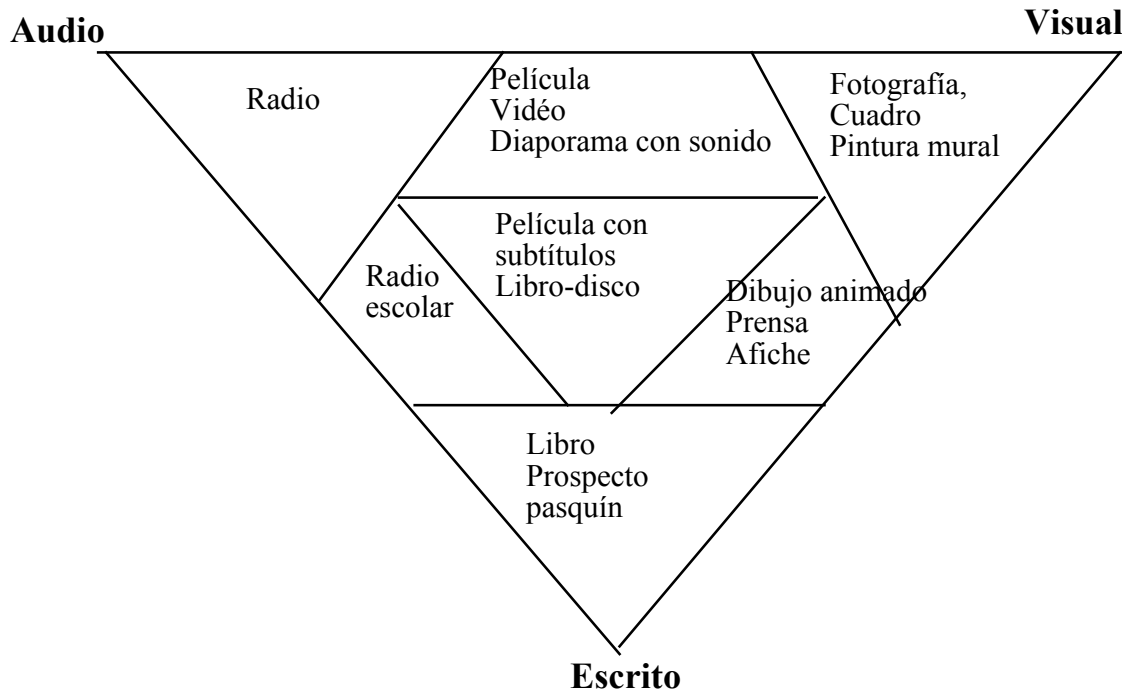
El segundo grupo de códigos es el del polo del sonido, verbal y no verbal. Estos se desarrollan en la dimensión temporal. Algunos de los códigos que describe la lingüística (en particular los códigos relativos al nivel suprasegmental : acentos regionales, fluidez de la voz, entonación...) hacen parte de este grupo (códigos verbales), pero otros, no verbales, se relacionan con la ejecución de la música y de los ruidos, y permiten la diegetización de mensajes, la instalación de los dispositivos de enunciación y los fenómenos de connotación.

El tercer grupo de códigos es el del polo de la imagen. Algunos de los códigos icónicos, se refieren solamente a la imagen fija : enfoque, la utilización de la luz, el ángulo óptico, la utilización de los colores como también los códigos simbólicos. A partir del momento en que se establecen las imágenes secuenciales (fijas o animadas) se utilizan también el montaje, la sucesión de planos y los movimientos de la cámara.

Así se constituye un triángulo audio-escripto-visual que permite clasificar los mensajes que aparecen en el espacio educativo y establecer la lista de los códigos que ellos utilizan. En su mayoría los medios utilizan muchos códigos de varias familias y se sitúan entre dos o tres polos.

(1997) Ollivier Bruno

40° congreso de la AIERI/AIECS, 2 al 7 de julio 1997, Oaxaca, Educación y medios



El encuentro entre los medios y la enseñanza, a este nivel, implica una clasificación de mensajes producidos por los medios, con la ayuda de este triángulo, y la comparación de sus maneras de codificar. Se propone a los alumnos la transposición de un medio a otro, y, rápidamente, se impone la evidencia de que este paso de un medio a otro es imposible. Hay que renunciar a unos elementos de significación que los nuevos códigos no pueden traducir, y, al contrario, hay que usar nuevos espacios de libertad, que se abren a partir de la utilización de dichos códigos.

La transposición de un medio (fuente) a otro (al que se apunta) obliga a leer y a analizar detalladamente el mensaje fuente, antes de empezar el trabajo de producción, y de entender que la restitución completa es imposible, al cambiar de medio de comunicación. El conjunto de los códigos autoriza la denotación y la connotación, pero los cambios necesarios, y el trabajo de re-escritura, implican el manejo de los códigos usados por los dos medios, el medio fuente y el medio al que se apunta.

Ese enfoque puede conducir a una visión más técnica de la enseñanza y de la formación, la cual postula que uno aprende principalmente fabricando. Eliminando la etapa casi gramatical de explicación/ explicitación de los códigos a partir de un mensaje fuente, se propone la realización de una verdadera producción (periódico mundial cooperativo con fax, noticiero televisual o telenovela, dibujo animado etc.). A través del trabajo técnico de escritura, de fabricación, uno tendrá que confrontarse con verdaderos

(1997) Ollivier Bruno

40° congreso de la AIERI/AIECS, 2 al 7 de julio 1997, Oaxaca, Educación y medios

mensajes , venidos del mundo social y de sus medios de comunicación, como referentes/ modelos.

Por ejemplo, la producción de una telenovela corta implica las etapas del relato narrativo, de la sinopsis, y del story board o escenario. Para producir la telenovela, hay que sucesivamente, manejar los códigos narrativos, los de la imagen y los del sonido. Realizada con método, esa actividad permite la adquisición de conocimientos a través de la producción, sin explicitar necesariamente todos los detalles teóricos. Durante la producción de la telenovela, los problemas de narración y de enonciación tendrán que ser resueltos, incluso sin curso específico de semiótica.

Esa estrategia corresponde al mismo movimiento que el de la transposición, pero ahorra el primer movimiento, el análisis de un mensaje fuente.

El riesgo de tales actividades es, una vez más, el de una competencia entre los medios, particularmente audio- visuales, más atractivos, y los enseñantes, que puede desviar muchos alumnos de los discursos tradicionales.

### **3./ El encuentro de medios del mundo entero, en la edad de la globalización : encuentro con otros modos de representacion y de contrucción de la realidad.**

El tercer tipo de encuentros entre medios y sistemas educativos, el cual se está generalizando con la globalización, se sitúa a nivel de las representaciones de la realidad y concierne los medios y el sistema educativo en los fundamentos epistemológicos de sus discursos.

Un rastro de un trabajo en esa perspectiva podía encontrarse en operaciones como las de *Jeune Téléviseur actif*, el cual quería desarrollar las capacidades críticas de los alumnos frente a los medios. Pero ese encuentro puede llegar a consecuencias más profundas y provocar una verdadera ruptura epistemológica.

El desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación suscita situaciones donde cohabitan en el mismo espacio y al mismo tiempo discursos, ideologías, sistemas de representaciones de la realidad los cuales nunca antes se hubieran podido cruzar. Internet y las parabólicas colocan, virtualmente, al alumno y al enseñante frente a mensajes, provenientes del mundo entero. Más allá de la información adicional que suministran, más allá de la reflexión sobre la fabricación, el uso de los códigos, esa situación crea, con la mundialización, las condiciones de un intercambio entre culturas diferentes en tiempo real, que hasta ahora era inconcebible.

Una vez neutralizadas las distancias físicas, las distancias mentales permanecen, materializadas en el choque del encuentro con contrucciones de la realidad diferentes de las que conoce el receptor. Por ejemplo, el centro del mundo es diferente para un turco,



(1997) Ollivier Bruno

40° congreso de la AIERI/AIECS, 2 al 7 de julio 1997, Oaxaca, Educación y medios

un francés y un latino americano o un ciudadano estadounidense. Pero la historia, elaborada con los mismos acontecimientos, tampoco es la misma.

Los miembros de los sistemas educativos, poco a poco, se encuentran virtualmente frente a varios mensajes los cuales revelan varias contrucciones del mundo. La coexistencia de esos medios y de esos mensajes les impone la percepción de un mundo, en adelante complejo, cuyas interpretaciones son múltiples y cuyo sentido es cada vez más incierto.

Las consecuencias de esos encuentros, que ya son perceptibles en el espacio privado, afectan poco a poco los sistemas de educación, bajo tres formas distintas.

Una solución es la del rechazo. Rechazo individual o colectivo de la tecnología, del objeto que permite esa intrusión extranjera en el establecimiento de educación (la antena, el modem...). Negación de las otras culturas, de sus sistemas de representación, y afirmación de un repliegue sobre si mismo, su propia cultura, y los valores fundamentales de su sistema de educación.

La segunda actitud acepta la confrontación de los discursos, de las prácticas, de las representaciones. Ya no considera el medio como portador de una información complementaria, sino como portador de representaciones diferentes. Esa perspectiva es intercultural y promueve una actitud de diálogo y de descubrimiento de las culturas ajenas.

La tercera actitud cuestiona el medio en su dimensión de constructor de realidad. El medio de comunicación transmite matrices de representaciones, a través de las imágenes del mundo que él va transmitiendo. Esas matrices fundan la visión del mundo del receptor y, a veces, su acción en el mundo. Si los medios conservan su diversidad (y otro problema es el de la unificación de las redes de comunicación, con los riesgos de uniformización), representaciones del mundo incompatibles entre ellas chocan en la pantalla o en los periódicos. El receptor se puede preguntar, en primer lugar, dónde está la verdad, pero en un segundo momento puede también preguntarse si existe una verdad que no sería por su parte construída por las representaciones.

Aquí quería proponer un ejemplo sacado de la historia reciente, que yo mismo experimenté con estudiantes en Francia y en Turquía.

Cada uno sabe como la guerra entre Irak, de un lado, Estados Unidos y Europeos (asi como varios países de la ONU) del otro lado, fue construida (pero nunca mostrada) , en la mayor parte del mundo por los medios, como guerra hecha de actos quirúrgicos, precisos, no sangrientes, sin imágenes de violencia, sin muertos, sin mutilados, sin violaciones. Esa fue la primera guerra limpia de la historia de la humanidad, en los medios por lo menos. De la misma manera, el bloqueo de alimentos contra Irak, que, según la ONU dió a más de medio millón de niños de Irak no existió, porque no fue mediatizado. Esa es la realidad construída por la mayoría de los medios occidentales.

(1997) Ollivier Bruno

40° congreso de la AIERI/AIECS, 2 al 7 de julio 1997, Oaxaca, Educación y medios

Ella lleva a confundir islám y fanatismo, musulmán e islamista (mientras que Irak es un régimen láico y Arabia Saudita una monarquía teocrática). Ella justifica toda acción militar encabezada por los países civilizados, los cuales hacen una guerra limpia contra salvajes.

A unos millares de kilómetros de aquí una realidad tan verídica y tan construída como la otra también existe. Ella explica que tres conflictos armados en los últimos años (guerra y bloqueo en Irak), en los Balkanes (agresión, descuartizamiento de Bosnia) y en la ex URSS (Chechenia) han enfrentado cristianos (Estados Unidos y Europeos, Croatas, Serbos, Rusos) a los musulmanes (Irakís, Bosnios y Chechenos) agredidos por los cristianos. Esta estructuración de la realidad es impensable en Occidente. Sin embargo, existe en algunos medios de comunicación turcos y estructura una representación del mundo que favorece el desarrollo de movimientos identitarios integristas en el mundo musulmán. Esa construcción de la historia, esa constitución de los hechos estructuran los comportamientos políticos.

¿Puede imaginarse que el papel del sistema educativo, papel jamás logrado, pero al cual hay que aspirar, sería aquí demostrar la coexistencia y la legitimidad respectiva de esas representaciones, explicando cómo la historia construye esas representaciones, pero también se hace a través de los comportamientos que ellas suscitan.

En último lugar, el sistema debería aclarar los fundamentos epistemológicos de su propio discurso científico. En este caso, tendría que examinar la construcción de la historia del Medio Oriente en los libros de historia francés (o occidentales) para entender que aquí también la realidad es representada y elaborada y que no hay *una* verdad.

### **Conclusión.**

Cada encuentro del sistema educativo en estos tres niveles produce una puesta en cuestión. Cuando los medios aportan información, se revelan potencialmente más ricos (pero menos selectivos). En la confrontación de códigos, seducen más y producen más placer. En el encuentro de representaciones los sistemas de educación pueden ver sus propios fundamentos epistemológicos cuestionados.

Esto lleva a los enseñantes a bajarse del pedestal de donde pensaban transmitir un saber neutro, objetivo sin ideología para verse cuestionados como en el caso del político o del publicista. Podemos adivinar que esta confrontación, si se desarrolla en los sistemas educativos, será por lo menos tan violenta como la que actualmente opone los científicos entre si mismos a propósito de las hipótesis constructivistas.

La confrontación entre el sistema educativo y los medios de comunicación, en esta nueva época, llevará al enseñante a sentirse amenazado no solamente por un medio que ofrece más informaciones, como en la era del primer encuentro, ni por un medio que utiliza códigos más atractivos con sonido, color y diversidad, como en la era del

(1997) Ollivier Bruno

40° congreso de la AIERI/AIECS, 2 al 7 de julio 1997, Oaxaca, Educación y medios

segundo encuentro, sino por los medios a causa de la polifonía de discursos con los que ellos inundan el mundo.

El enseñante tendrá que justificar las lógicas y los presupuestos de las representaciones que quiera entregar a sus destinatarios: el ciudadano de mañana. Tendrá que tomar conciencia del carácter no neutral y construido de todos los discursos, los de los políticos, los de los medios, y los de los enseñantes. El tendrá que desarrollar en los futuros ciudadanos la conciencia de lo que la comunicación política, publicitaria, mediatizada, pero también educativa representa y de los modos de representación que utiliza.

Bruno Ollivier

Instituto Nacional de la Investigación Pedagógica (INRP), Paris, Francia.

Technologies nouvelles en éducation (TECNE)

91 rue Gabriel Péri

92120 Montrouge, France

E mail : ollivier@inrp.fr

Doctor en lingüística, Bruno Ollivier participó en la formación de profesores y inspectores en el campo de las tecnologías durante varios años, y enseñó las ciencias de la información y de la comunicación en un departamento universitario de informática. Participó, para el Ministerio francés de Asuntos Exteriores, en la creación de una universidad turca francófona en Estambul (Turquía). Está ahora en el Instituto Nacional de Investigación Pedagógica (Paris). Se interesa por los usos de las nuevas tecnologías de comunicación en la universidad, por la comunicación de las organizaciones, la teoría de la comunicación y los fenómenos de inducción (pertenece al Grupo de Investigación en la Comunicación de las Organizaciones -GREC/O, Universidad Bordeaux III)

### Algunas Referencias.

Balandier, G. (dir.) 1987, *Nouvelles images, nouveau réel*, in *Cahiers internationaux de sociologie*, LXXXII, nouvelle série, année 34, P.U.F, Paris.

Bresson, F., *Les fonctions de représentation et de communication*, in Piaget, J. Mounoud, P.,

Bronckart, J.P., *Psychologie*, Gallimard, Encyclopédie de la Pléiade, p. 933-982 Paris.

Debarbieux, B., 1997, *Les représentations de l'espace*, *Sciences humaines*, 71, avril 1997, p.32-35 Paris.

Doumazane, F., 1983 (ss la direction de-), *Pratiques*, 37, *La télévision à l'école*, CRESEF, Metz.

Eco, U., 1992, *Les limites de l'interprétation*, Grasset, Paris.

Équipe Média langages 1989, *Les classes Média langages*, CRDP, Créteil.

Escarpit, R. 1973, *L'écrit et la communication*, *Que sais-je?*, P.U.F, Paris.

Gauthier, G. 1982, *Vingt leçons sur l'image et le sens*, Edilig, Ligue de l'enseignement, Paris.

Ghiglione, R., *La réception des messages. Approche psychosociologique*, *Hermès*, 11-12, p.27-264, CNRS, Paris.

Guihot, P., (Sous la responsabilité de-) 1994, *Actes de l'université d'été École, Écrit, Écran*, Nantes, août 1994, Université du Maine, Le Mans.

INRP 1993, *Technologies nouvelles et éducation. Le point sur les recherches achevées en 1991-1992*, INRP, Paris.

Jacquinet, G. 1985, *L'école devant les écrans*, ESF, Paris.

Laulan, A.M. 1985, *La résistance aux systèmes d'information*, Retz, Paris

Laulan, A.M. 1985, *Image et science : une rivalité séculaire*, in *Image et science*, p.28-33, Centre Georges Pompidou, Paris.

Lazar, J. 1985, *École, communication, télévision*, P.U.F, Paris.

(1997) Ollivier Bruno

40° congreso de la AIERI/AIECS, 2 al 7 de julio 1997, Oaxaca, Educación y medios

Lazar, J. 1988, *La télévision, mode d'emploi pour l'école*, ESF, Paris.

Le Moigne, J.L. 1994-95, *Le constructivisme* Tome 1, *Les fondements*, Tome 2, *Les épistémologies*, ESF, Paris.

Miège, B., 1994, Quand l'éducation se rapproche des industries de la culture et de la formation, in *La notion de bien éducatif. Services de formation et industries culturelles*, Colloque de Roubaix, 14-15/1/1994, p. 445-454 IUP de Lille.

Moeglin, P., 1994, Communication et éducation. Éléments de problématique, in *La notion de bien éducatif. Services de formation et industries culturelles*, Colloque de Roubaix, 14-15/1/1994, p. 1-22 IUP de Lille

Moles, A. 1981, *L'image, Communication fonctionnelle*, Casterman, Tournai.

Moles, A. 1972, *Théorie de l'information*, Denoël, Paris.

Ollivier, B. 1992, *Communiquer pour enseigner*, Hachette, Paris, (vers. Esp. Buenos Aires).

Ollivier, B., 1991., Audiovisuel et formation d'instituteurs, in *Culture technique et formation*, p.448-453, Presses Universitaires de Nancy.

Perriault, J. 1989, *La logique de l'usage. Essai sur les machines à communiquer*, Flammarion, Paris.

Revel, J.F. 1997, *Mémoires. Le voleur dans la maison vide*, Plon, Paris.

Veron, E. 1981, *Construire l'événement, les médias et l'accident de Three Mile Island*, Minuit, Paris.