

# Écolier-téléspectateur :

## Quel transfert de connaissances ?

En novembre 1996, Maguy Chailley a tenu à Nantes, lors du Salon des apprentissages, une conférence que nous publions en deux parties dans les numéros 161 et 162 du *Nouvel Éducateur*. Maguy Chailley est agrégée de philosophie, titulaire d'un doctorat en Sciences de l'éducation et exerce en tant que maître de conférence à l'IUFM de Versailles.

### LES DIFFÉRENTS USAGES DE LA TÉLÉVISION A L'ÉCOLE

J'ai constaté une évolution dans les pratiques des enseignants par rapport à l'utilisation de la télévision et je voudrais rapidement broser une typologie de ces différents usages, sachant que ceux que j'évoquerai plus longuement en deuxième partie sont les moins répandus, mais me paraissent intéressants à développer.

Un premier usage de la télévision à l'école est la télévision comme ressource documentaire. Beaucoup d'enseignants se sont rendus compte qu'il y a dans les émissions proposées toutes sortes de ressources documentaires déjà disponibles à l'école. Ils constituent alors une vidéothèque et quand viendra le moment de traiter un sujet ils utiliseront tout ou partie d'une émission. A l'ensemble des ressources documentaires, on a ajouté ce que la télévision apporte, qu'on met en boîtes, et qu'on réserve.

Une autre utilisation se développe justement quand on

commence à se servir de la télévision d'une manière documentaire : c'est de considérer la télévision comme un ensemble de messages à décoder. On comprend que ce n'est pas en montrant une émission sur tel ou tel sujet que les enfants vont en extraire l'information utile d'emblée, mais peut-être y a-t-il lieu de les aider à dépasser certaines mises en forme qui modifient le réel montré. Je pense par exemple à des observations faites par des collègues de CE2 avec des enfants de huit ans, sur des séquences de journaux télévisés, où il apparaissait que les enfants ne comprenaient pas toujours que les images montrées étaient des

images d'archives et non pas des images d'actualité. Cela provoquait une distorsion dans la prise d'information, même quand il s'agissait d'images en noir et blanc fixes, signes formels pour nous, mais pas compris par eux. Quand on travaille des spots publicitaires dans cette optique (la télévision comme ensemble de messages à décoder), pour montrer par exemple comment un argumentaire publicitaire s'appuie sur les images, les couleurs, les formes, les thèmes..., **on est centré sur les messages**. On considère les messages à lire, au sens « lecture d'images » avec analyse et approfondissement.





La troisième utilisation est celle sur laquelle je m'appuie depuis que je préconise ces usages, c'est la télévision « ressource culturelle des élèves ». Ceux dont je parle sont des élèves de classes maternelle et élémentaire, auprès de qui je peux faire des observations grâce à l'accueil que me font les enseignants. On comprend que, grâce à cette fréquentation assidue de la télévision, les enfants construisent une culture pleine de références à l'ailleurs, au passé, à des récits de toutes sortes et qu'il semblerait fort utile de donner une place à ces références culturelles, non pas pour y enfermer les enfants, mais pour leur montrer en quoi cette culture les nourrit et comment ils peuvent s'en servir à l'école. Quand on est dans cette perspective, **on est centré sur les enfants** et sur leurs pratiques sociales. A ce sujet, le propos de l'ouvrage « La télévision pour lire et pour écrire » (1), est de chercher systématiquement dans la fréquentation que les enfants

ont de la télévision, toutes sortes de voies possibles pour aller vers la lecture et la production d'écrits puisés dans les occasions que nous fournit la télévision.

La quatrième utilisation de la télévision à l'école, consiste à la considérer comme un lieu de transfert de connaissances, de compétences, d'apprentissages (2). On considère que ce que les enfants apprennent par la télévision a quelque chose à voir avec ce qu'on leur

apprend et ce qu'ils font à l'école, mais qu'ils ne s'autorisent pas à l'utiliser à l'école. Comment faire alors apparaître à l'école ce que les enfants apprennent par la télévision et comment les aider à s'en servir positivement ? Par ailleurs, les enfants apprennent des choses à l'école ; la question est alors : à quoi ça leur sert, en particulier en dehors de l'école quand ils regardent la télévision ?

Comment peut-on amener les enfants à prendre conscience que l'utilité des savoirs scolaires n'est pas limitée à l'univers scolaire ? Leur utilité c'est d'en faire des outils pour comprendre le monde et en particulier les mondes qui leur sont offerts partiellement par la télévision.

### LES ACQUIS TÉLÉVISUELS DES ENFANTS ET LEUR UTILISATION A L'ÉCOLE

Quelques situations donnent lieu à des mises en évidence de ces

acquis télévisuels pour les enfants. Il y a bien sûr des situations fortuites, lorsque à l'occasion d'un travail qui n'a pas pour objet la télévision elle-même, on s'aperçoit que le traitement que font les enfants de la matière qui leur est proposée est largement traversé par des références à des émissions de télévision.

Premier exemple :

Une reproduction connue de Picasso, la Colombe de la Paix. Elle est utilisée par Amnesty International comme image en faveur des droits de l'homme.

Dans une classe de CM on avait proposé un travail partant d'images d'Amnesty International pour amener les enfants à faire d'une part de la lecture d'images, c'est-à-dire comprendre ce que l'on veut nous dire ; d'autre part au rapport que ces images ont avec les droits de l'homme. Sur cette image en particulier, il y a eu un afflux énorme d'évocations télévisuelles, alors qu'il ne s'agit pas d'une image de la télévision. Les enfants évoquaient aussi bien Envoyé Spécial que des films de fiction américains dans lesquels il y avait des gens emprisonnés.

Il ne s'agissait pas alors de nier les références de ces enfants mais il s'agissait surtout de voir à quel point toute leur vision du matériel image qu'on leur propose est très marquée par ces références télévisuelles, ce qui a amené l'enseignant à travailler ensuite d'une manière un peu plus explicite.

Deuxième exemple :

Nous avons travaillé sur des images publicitaires s'appuyant sur des références littéraires et l'une d'entre elles montrait une image qui ressemblait beaucoup aux

gravures de Gustave Doré : Moïse ouvrant la Mer Rouge pour le passage des Hébreux (le moment où la mer se referme sur les Egyptiens qui poursuivent les Hébreux). Il y avait aussi des images qui évoquaient des contes traditionnels. Le but était de voir dans quelles mesures les enfants étaient capables d'identifier dans ces images publicitaires des références à d'autres textes (il s'agit bien de textes, même mis en images), et en quoi l'utilisation de ces textes de références intervenait dans l'argumentaire publicitaire. La conviction que nous avons par rapport à Cendrillon, au Petit Chaperon Rouge, etc. c'est que même en travaillant avec des enfants de différents milieux, il y avait un patrimoine culturel commun : les contes étaient connus, mais nous étions moins sûrs pour ce qui était de Moïse. Dans le groupe qui a travaillé sur cette image, il n'y a pas eu, dans un premier temps, d'identification au texte de référence mais lors de la mise en commun, des enfants d'autres groupes ont dit « c'est les dix commandements ». Et là nous nous sommes aperçu que la télévision avait rempli une fonction importante de ressource culturelle puisque ces élèves d'origine d'Afrique Noire ou du Maghreb, qui auraient pu avoir des références à la bible (Moïse, c'est aussi une référence pour les musulmans), ceux-là n'ont retrouvé la référence que grâce au souvenir de la télévision et du film « Les dix commandements ».

Ces occasions fortuites montrent à quel point la télévision véhicule des représentations dont les enfants peuvent se servir quand ils sont à l'école. Les exemples que j'ai donnés sont un peu particuliers

Je ne vois aucun inconvénient à ce que les enfants regardent plus la télévision si ils la regardent mieux. Et je ne vois pas pourquoi tout temps arraché à la télévision serait nécessairement bien : ça veut dire qu'on institue de nouveau une hiérarchie ?

Par comparaison avec l'écrit : on dit que quand les enfants lisent, ils font une activité intellectuelle intéressante, et quand ils regardent la télévision, ils sont passifs. Mais si on analyse bien pourquoi on est actif quand on lit, c'est parce que depuis qu'on est tout petit, on a mobilisé autour des activités de lecture de textes des médiations éducatives énormes.

Depuis qu'ils sont tout petits, les enfants, quel que soit le milieu familial, sont confrontés à des livres alors qu'ils ne savent pas encore lire : on leur lit des histoires, on leur pose des questions sur ce qu'on leur lit, on les amène à distinguer dans la bibliothèque les différents rayons, on organise toutes sortes d'activités autour du livre, après ils apprennent à lire, on leur pose sans arrêt des questions sur les textes qu'ils lisent, etc. et ils intègrent progressivement l'ensemble de ces activités intellectuelles. Mais ce n'est pas le fait de lire qui les a rendu intelligents, c'est le fait d'avoir appliqué aux textes toutes ces pratiques d'interrogation. Et si on appliquait ne serait-ce que le dixième de ces attitudes-là au spectacle télévisé, on aurait autre chose comme télé-spectateurs.

Quand nous essayons de mettre en place à l'école des situations d'interrogation devant les émissions de télévision, c'est au fond le même type de postes, et on espère effectivement qu'ils les transféreront à la maison. Tout l'objet de notre recherche, c'est : les transfèrent-ils vraiment ? C'est bien cela la question essentielle. Ils ne le transfèrent que si leur donne des consignes de travail à faire à la maison sur la télévision, et c'est là qu'effectivement on les incite à regarder la télévision.

puisque'il s'agit de travail sur des images, ce qui facilite peut-être des évocations d'images mais il n'y a pas que des images qui provoquent des évocations télévisuelles.

Le deuxième cas de figure, c'est ce qui se passe lorsqu'on présente aux enfants en maternelle des objets qui renvoient à l'évocation de la télévision pour savoir ce qu'elle leur apporte. Là, il y a un propos volontariste : les enseignants qui ont travaillé dans ce cadre-là voulaient mettre en évidence les compétences acquises par leurs élèves en tant que télé-spectateurs, en dehors de l'école (3).

L'enseignant demande aux enfants si certains d'entre eux regardent les infos :

« Est-ce qu'il y en a parmi vous qui regardent les informations à la télévision ? »

– Oui ! oui ! oui ! la guerre de l'Irak, le Golfe...

– Qu'est-ce que c'est le Golfe ?

– C'est un pays où y a la guerre. C'est comme ça en Irak, avec Saddam Hussein.

– Qui c'est Saddam Hussein ?

– C'est le président de l'armée.

– Qu'est-ce qu'on dit aux informations ?

– Tremblements de terre, 100 000 sont morts, le pétrole qui pollue, aussi.



- C'est la pollution de quoi ?
- La mer, on a versé le pétrole dans la mer.
- Moi j'ai entendu qu'on disait qu'il y avait une marée noire ; ça veut dire quoi une marée noire ?
- C'est une marée qui est toute noire.
- Oui, et c'est quoi ?
- A cause du pétrole.
- Oui, c'est ça. Et qu'est-ce qu'il y a d'autre dans les informations ? Moi ce matin j'ai regardé les informations. Vous savez ce que j'ai regardé ? J'ai regardé la météo. Qu'est-ce que c'est la météo ?
- C'est quand il y a du soleil, de la pluie ou du brouillard.
- Oui, et encore ?
- De la neige, la tempête, la lune, si elle est pleine ou pas.

Ces enfants de maternelle sont confrontés par les médias à l'environnement lointain, que souvent ils ressentent comme très proche.

Autre exemple : une conversation autour du mur de Berlin. L'enseignante a affiché des images de Presse sans rien dire. Les enfants de grande section disent : « c'est le mur de Berlin ». Il y a bien une reconnaissance des images, mais ce qui suit renvoie à autre chose que les images :

« C'est tous les gens qui voulaient aller à l'Ouest et ceux de l'Ouest à l'Est. On a fait un mur pour les séparer. Ils sont montés par-dessus le mur et ils l'ont cassé. Hier on a entendu aux informations à la télé, c'est le mur de Berlin. Ceux qui ont détruit le mur ont donné une pierre à tous les gens qui habitaient à l'Est et à l'Ouest, en souvenir. Il est énorme ce mur. Il y a des centaines de gens qui

veulent aller à l'Ouest. L'Ouest avait beaucoup de sous, l'Est non.

Les gens sont montés au mur pour aller à l'Ouest chercher des sous. Il y avait des familles séparées, des tontons, des tatas, des mamies à l'Est et des enfants à l'Ouest : c'était pas bien. Ils ont fait le mur de Berlin parce que les allemands voulaient faire la guerre ».

L'enseignant introduit alors dans la conversation : « qui a fait le mur de Berlin ? »

Réponse : « des bricoleurs ».

Cette réponse brutale dans ce débat renvoie à un problème qu'on rencontre très souvent dans ce genre d'évocations en maternelle, à savoir des glissements subtils et progressifs de représentations du réel à des fictions, des interprétations erronées.

Autre exemple : le tremblement de terre en Californie. Les enfants ont d'abord décrit très précisément des événements montrés au journal télévisé et ensuite ont dérivé sur l'évocation d'un fantôme, situation tout à fait fictionnelle, qui, me semblait-il, renvoyait à Superman.

Cet exemple, pour les enfants de maternelle et sûrement pour ceux d'école élémentaire, pose un très gros problème, c'est le repérage du fait que toutes les images

diffusées par la télévision n'entretiennent pas le même degré de rapport au réel, et qu'il y a lieu de distinguer des distances plus ou moins grandes par rapport au réel (4). Toutes les images de la télévision, même les journaux télévisés, ne sont pas le réel. Mais il est évident que les images des informations ont un plus fort rapport au réel que celles des fictions, films, séries... Pendant un an, on a donc mis en évidence et collecté dans ces écoles les savoirs sur le monde qu'avaient les enfants, et bien sûr, pas seulement sur la guerre mais sur les animaux, le désert... et ce fut un travail très important de récupération et d'utilisation pour des recherches documentaires complémentaires.

### Maguy Chaillet

(1) M. CHAILLEY - M.C.CHARLES, *La télévision pour lire et pour écrire*, Hachette-Education, 1993.

(2) On trouvera ce thème développé dans : *Apprendre par la télévision, apprendre à l'école*, M. CHAILLEY in Réseaux n° 74, 1995.

*Les transferts d'apprentissage de la télévision à l'école et de l'école à la télévision*, M. CHAILLEY in Document de l'INJEP n° 24-1996

*Écoliers et téléspectateurs, transferts de connaissance de la télévision à l'école et de l'école à la télévision*, M. CHAILLEY in Les cahiers du Creslef n° 41-42, 1996.

(3) Tous ces apports et bien d'autres ont été repris dans : *Jeunes téléspectateurs en maternelle*, M. CHAILLEY, CNDP-Hachette Education - 1997 - collection Ressources Formation.

(4) M. CHAILLEY, *La distinction réalité-fiction à la télévision : quels problèmes pour les enfants ?* in *L'Ecole maternelle française* n° 7, mars 1996.

