

## LA TÉLÉVISION ET LES Z.E.P. :

Françoise SUBLET

Pourquoi ai-je associé les deux mots « télévision » et « ZEP » ? Ma situation professionnelle l'explique en partie : j'ai été professeur à l'École Normale d'Institutrices de Toulouse jusqu'en décembre 82, et j'ai participé de 1979 à 1982 à l'opération Jeune Téléspectateur Actif (JTA), qui se déroule dans cinq quartiers de Toulouse. D'autre part, depuis 1981, je suis responsable du groupe d'études Média-Formation (MF) consacré au thème « L'enfant et la télévision ». C'est en 1981 que sont sortis les premiers textes officiels concernant les ZEP, et c'est à la rentrée 81-82 qu'ont été élaborés les premiers projets éducatifs de ZEP.

Or, il s'est trouvé qu'un de nos terrains JTA a été déclaré ZEP, que le même phénomène s'est produit sur d'autres terrains JTA en France. De même, des équipes de travail Média-Formation se sont trouvées associées au travail de ZEP. Nous avons été alors amenés à envisager comment nos activités concernant la TV pouvaient s'insérer dans des projets ZEP.

Je voudrais d'abord évoquer quelques éléments d'information concernant JTA, MF et ZEP : cela permettra de comprendre (au delà des conjonctions de zones d'intervention évoquées plus haut) pourquoi il nous a paru important que la TV soit prise en compte dans les projets ZEP. Je décrirai ensuite comment les essais réalisés depuis 1980, dans le cadre de JTA, puis de MF, peuvent apporter des éléments intéressants,

- dans le domaine d'une formation d'adultes (enseignants, parents et travailleurs sociaux) qui permettrait d'élaborer des projets éducatifs mobilisant les diverses ressources d'un secteur donné.
- dans le domaine de la formation des jeunes à l'école.

### **I. JTA, Media-Formation et ZEP : quelques éléments d'information.**

#### *I.1. JTA : une opération interministérielle de formation d'adultes, pour aider les jeunes à être plus actifs et critiques devant la TV.*

De 1979 à 1982 a été mise en place l'opération JTA, sur 11 terrains de nature très différente : ville, secteur, département. Le but de cette opération était de former des adultes (parents, enseignants, travailleurs sociaux), à aider

les jeunes à développer des attitudes plus actives et réflexives devant la TV, moyen de communication de masse dominant.

La structure interministérielle de cette opération mise en place par le FIC (1) permettait la collaboration, la confrontation d'équipes de formateurs, de groupes de stagiaires qui interviennent dans la vie de l'enfant à des moments et dans des lieux divers (famille, école, quartier, ville).

Concrètement à Toulouse, en 1980, nous montions cette opération

— avec 4 partenaires : Education Nationale, (CRDP, Ecole Normale, Inspection Académique), Caisse d'Allocations Familiales, Centre Culturel de la Ville de Toulouse, Jeunesse et Sports. La ville de Toulouse était support logistique de l'opération.

— sur 5 quartiers dont 3 au moins pouvaient être considérés comme « défavorisés » sur le plan socio-économique et culturel.

Nous proposons à la fois :

— des modalités de formation (stages « lourds » de 2 fois 5 jours, ou soirées, journées de sensibilisation),

— des moyens techniques et financiers, des animateurs pour le suivi sur le terrain. Une douzaine de magnétoscopes, des bandes-vidéo, une exposition de livres sur la TV étaient à la disposition des équipes de quartier.

Notons enfin que cette opération s'est achevée officiellement en décembre 82 et que les terrains sont en train d'élaborer des propositions pour poursuivre cette action sur de nouvelles bases institutionnelles.

*1.2. Le groupe « Enfant et TV » de Média-Formation, mission destinée à « favoriser l'intégration des techniques modernes de communication dans la pratique enseignante et la formation des maîtres du Premier Degré ».*

La Mission Média-Formation est actuellement rattachée à la Direction des Ecoles. Cette mission développe 4 types d'action :

- animation décentralisée,
- recherche-innovation,
- production et diffusion de documents de formation,
- formation de formateurs d'instituteurs.

Ces actions s'ordonnent actuellement autour de 6 thèmes :

- Laboratoires d'essais pédagogiques (L.P.),
- Réseau : structure d'élaboration et d'échange de documents de formation,

---

(1) F.I.C. Fonds d'Intervention Culturelle, chargé d'organiser des actions culturelles de type interministériel.

- Média-Langages,
- Informatique,
- Centre Intégré de Ressources et de Technologies éducatives,
- Animation pédagogique.

Le groupe « Enfant et télévision » est rattaché à l'opération Média-Langages.

En 1981, il se trouvait qu'un certain nombre de personnes qui participaient à JTA, enseignaient aussi dans des Ecoles Normales ou des écoles primaires et faisaient partie de la mission Média-Formation. Avec d'autres formateurs qui travaillaient déjà sur ce thème, nous avons eu l'idée de constituer un groupe d'études national sur l'enfant et la télévision : notre but était d'élaborer des outils de formation pour les maîtres et les enfants de l'école primaire. Donc, à partir de ce moment-là, un certain nombre d'entre nous avons à la fois poursuivi les activités JTA et MF. Nous avons trouvé dans le groupe MF, un relai intéressant, grâce à des rencontres nationales, inter-académiques ou académiques, pour échanger et analyser nos expériences, poursuivre notre recherche sur la prise en compte par l'école de la consommation télévisuelle des enfants. Pour la première fois, nous avons pu proposer au Centre National de Formation des Formateurs d'Instituteurs de Toulouse un stage (deux sessions d'une semaine) sur ce thème, en 1982-83.

### *1.3. ZEP : zone d'éducation prioritaire, lieu privilégié de lutte contre l'échec scolaire.*

Les ZEP ont été créées en 1981 pour contribuer à lutter contre l'inégalité sociale « par le renforcement sélectif de l'action éducative dans les zones et milieux sociaux où le taux d'échec scolaire est le plus élevé ». Les textes officiels soulignent les « fortes relations entre les taux d'échec et d'abandon scolaires et l'environnement socio-économique. Autant que l'inadaptation de l'appareil scolaire, c'est la conjonction des difficultés dues aux insuffisances constatées dans divers domaines, et notamment ceux du travail, des loisirs, de l'habitat, de la sécurité, qui caractérise une zone prioritaire ». C'est pourquoi ces textes recommandent de rechercher concertation et coopération entre les divers personnels de l'Education Nationale, ceux d'autres ministères, de collectivités locales ou d'autres organismes : « tous les moyens d'une intervention multiple dont les effets conjugués ne peuvent que se renforcer » doivent être mobilisés.

### *1.4. Quand ZEP et TV se rencontrent.*

Ce rappel des principales orientations officielles d'une ZEP va permettre de comprendre pourquoi nous avons été amenés à envisager que l'éducation à la TV pouvait devenir l'objet d'un projet ZEP.

## la TV : un moyen de communication de masse très présent dans les ZEP.

Comment les équipes éducatives des ZEP pourraient-elles ignorer la TV, comme élément essentiel de l'environnement socio-culturel des enfants de ZEP et de leur famille ? Et si on songe aux nombreux enfants d'immigrés présents dans ces zones, il faut bien reconnaître que la TV fait partie de la situation de déculturation/acculturation à laquelle parents et enfants se trouvent confrontés. Pour beaucoup de nouveaux immigrés, la TV constitue un premier contact avec l'extérieur ; elle va être l'occasion de rencontrer une langue, des modèles de consommation, des comportements et rapports sociaux. La TV va alors constituer une pratique culturelle complexe, à travers laquelle de fait, va s'élaborer une certaine socialisation.

La TV ne pourrait-elle pas être prise en compte à l'école (et dans d'autres lieux) : les enfants, à la maison, n'ont-ils pas déjà acquis à son contact un certain nombre de *compétences* et de *pouvoirs* ? Pourquoi ne serait-elle pas *inductrice de situations sociales de communication* où les enfants pourraient exprimer, observer, analyser les émotions, les rites, les informations dont elle est porteuse ?

### une tentative de co-éducation.

Deuxième élément important : les recommandations concernant les ZEP poussent les enseignants à s'associer à des partenaires extérieurs à l'Éducation Nationale. Or l'opération JTA, interministérielle, fondée sur cette collaboration, ne pouvait qu'accueillir favorablement cette orientation nouvelle et difficile. Au moment où paraissaient les premiers textes sur les ZEP, nous avions déjà fait l'expérience de stages destinés à diverses catégories d'adultes d'un même quartier, et les préoccupations évoquées dans ce stage allaient bien au-delà du phénomène de la TV : on apprenait à se connaître, à repérer les divers lieux d'intervention des adultes auprès des jeunes, à situer sa pratique de la TV parmi d'autres pratiques culturelles et sociales. Autant dire que « l'entrée TV », en apparence limitée à un certain champ, nous avait permis en fait d'approcher bien d'autres réalités du quartier. Pas de miracle pour autant sur les terrains, au niveau des jeunes : les adultes formés dans nos stages n'étaient pas en contact avec les mêmes jeunes ; nous nous sommes bien sûr heurtés à des difficultés, quand il s'est agi d'ouvrir son territoire à d'autres... Mais au moins, au niveau des stages d'adultes, on pouvait commencer à se rencontrer autour d'activités et de projets concrets.

Je vais maintenant aborder de façon plus précise des perspectives d'action possibles au niveau de la formation d'adultes et d'enfants dans des ZEP. Je soulignerai que sur Toulouse, la formation JTA au niveau des adultes a précédé la constitution de la ZEP. Les actions que je vais décrire me paraissent cependant pouvoir être proposées dans le cadre d'une ZEP. D'autre part, les actions entreprises par des maîtres qui ont suivi une formation JTA à Toulouse, et qui exercent dans une ZEP, en sont à leur début : j'ai quand même tenu à en décrire une réalisée dans un CM afin de cerner ce qui peut être fait dans un milieu où se rencontrent beaucoup d'enfants en difficulté scolaire.

## **II. Une expérience de formation d'adultes à la prise en compte de la pratique télévisuelle des enfants.**

Voici donc la description d'une action de formation JTA réalisée sur le quartier Bagatelle entre mars et juin 81.

### **II. 1. Public visé.**

- 9 parents (dont 8 travailleuses de la Banque Populaire, ayant obtenu ce stage dans le cadre de leur formation continue),
- 18 enseignants (primaire et secondaire),
- 2 travailleurs sociaux,
- 2 bibliothécaires.

### **II.2. Modalités d'organisation.**

Lors de notre intervention JTA sur un autre quartier, nous avons d'emblée proposé le même stage aux divers éducateurs, sous forme de deux sessions communes. Après le bilan de ce stage, nous avons senti la nécessité de proposer :

- une première session où les stagiaires sont regroupés selon leur origine (professionnelle ou sociale),
- une deuxième session où tous les stagiaires sont rassemblés et où peuvent s'exprimer diversité et complémentarité éventuelle des rôles.

En fait à Bagatelle, la première session destinée aux enseignants a aussi accueilli 1 parent, 2 bibliothécaires et 2 travailleurs sociaux qui ne pouvaient pas participer à la première session destinée aux parents et animateurs.

### **II.3. Objectifs et activités de la première session destinée aux enseignants.**

Nous avons gardé pour tous nos stages JTA les divers objectifs que je vais présenter. Mais les activités correspondantes ont varié selon les stages, car nous avons essayé de nous adapter au mieux à ce que nous connaissions du quartier, de ce qui était en train de s'y élaborer. Voici donc objectifs et activités proposés pour le stage de Bagatelle : pour la clarté de la présentation, j'ai noté un objectif et les activités de formation correspondantes. En fait, certaines activités ont relevé de plusieurs objectifs : je le rappellerai au fur et à mesure.

*1) Objectif : connaissance mutuelle des stagiaires en tant qu'habitant ou travailleur d'un quartier.*

### **ACTIVITES :**

a) par groupe professionnel ou social, représentation écrite ou dessinée des lieux et modes d'intervention auprès des jeunes. Communication entre groupes : premiers constats sur les ressources éducatives du quartier.

b) Visionnement d'une émission destinée aux immigrés : « Mosaïques », et qui passe le dimanche matin sur FR3. Meilleure connaissance d'une certaine partie de la population du quartier (cf. aussi l'objectif 3.6, et le compte rendu plus précis de cette activité dans la partie II.4.1.).

*2) Objectif : expression de sa relation personnelle à la TV et confrontation avec celle des autres (stagiaires ou familles du quartier).*

#### ACTIVITES :

a) projection d'une émission « grand public » de variétés. Réactions personnelles. Classement de ces réactions. Recherche en petits groupes des divers publics visés par cette émission. Confrontation en grand groupe.

b) visionnement d'un document JTA « Huit jours dans un grand ensemble », ou comment deux familles différentes regardent la TV durant une semaine. Observations et confrontation avec ce qu'on connaît des pratiques télévisuelles des familles du quartier, comparaison aussi avec nos propres pratiques.

En fait, cet objectif va se retrouver dans la plupart des activités proposées, puisqu'après le visionnement d'une émission, nous proposons un moment d'expression des diverses réactions : à partir d'elles, nous construisons ensuite un deuxième temps d'analyse plus fine.

*3) Elaboration de certains savoirs concernant :*

3.1. les données sociologiques de la TV : quels publics regardent quelles émissions ?

#### ACTIVITES :

Enquête sur sa propre consommation de TV. Confrontation avec des études faites sur les publics de la TV (2), ou sur une certaine catégorie de public, les instituteurs par exemple (3).

3.2. L'institution TV : sociétés, financement, rapport avec le pouvoir politique, Cahier des Charges. Les fonctions de programmation, de production et de diffusion à l'intérieur de cette institution.

---

(2) *La télévision et son public*, Michel Souchon. Documentation Française, 1978.

(3) *La télévision à la porte de l'école*, Satre et Sultan. La Documentation Française, 1981.

## ACTIVITES :

En fait, cet objectif a lui aussi traversé la plupart des activités. Nous l'avons particulièrement abordé, lorsque nous avons rencontré le réalisateur de FR3 Christian Marc : il a pu nous montrer comment à travers les diverses étapes de la réalisation de son film, les diverses fonctions (programmation, production, diffusion) s'étaient exercées.

### 3.3. Les processus de création d'une émission de TV, les conditions de production et de réalisation.

## ACTIVITES :

a) Visionnement de « fait divers ou autopsie d'un reportage ». Repérage des processus de réalisation.

b) Visionnement du film documentaire de Christian Marc « Contes Gascons » (FR3). Les processus de réalisation observés côté public, et commentés côté réalisateur (cf. 3.2.).

### 3.4. Les langages télévisuels.

a) à partir de l'émission « Fait divers ou autopsie d'un reportage », activités sur la construction et l'enchaînement de certains plans (image). Ré-écriture de la bande-son d'un passage de cette émission et comparaison avec la bande originale.

b) à partir des feuilletons pour enfants (dessins animés), comment sont construits en images et en sons les personnages, les lieux. Comment est construit le récit filmique par opposition à un récit écrit (cf. 3.5.).

c) informations et recherches sur les dispositifs des émissions visionnées : ici encore cet objectif a traversé l'ensemble des activités du stage.

### 3.5. les relations entre TV et autres médias :

## ACTIVITES :

a) A partir des « Contes gascons », documentaire de Ch. Marc qui a été conçu et réalisé à partir d'une double source : « les Contes de Gascogne » de Bladé (texte écrit), et la B.D. réalisée par Pertuzé à partir de ces mêmes contes (4). Repérage de la façon dont le texte écrit initial est utilisé dans l'émission (inspiration au niveau du décor, des personnages, de la bande-son...), comment la B.D. de Pertuzé est filmée et lue, etc... ;

b) repérage des éléments communs ou différents dans un feuilleton pour enfants et un conte (cf. II.4.2.) ;

c) activités sur des livres d'enfants, sur et à propos de la TV (cf. II.4.3.).

---

(4) Contes de Gascogne, Bladé et Pertuzé. Humanoïdes Associés, 1980.

3.6. les données idéologiques : repérage des choix idéologiques d'une émission, tant au niveau des contenus que des modes d'expression.

ACTIVITES :

A partir de l'émission « Mosaïques » (cf. II.4.1.), analyse des représentations que peut donner la TV des immigrés et de leur insertion en France.

Cette perspective a traversé l'analyse de nombreuses émissions : en particulier, nous nous sommes intéressés à la représentation de la famille donnée dans les diverses émissions visionnées.

*4) Elaboration des projets à réaliser sur les divers terrains des stagiaires. Communication de ces projets et des premiers essais effectués.*

ACTIVITES :

A la fin de la première session, chaque stagiaire seul ou en groupe a élaboré un projet (écrit, photocopié et communiqué aux autres stagiaires). A la deuxième session, les divers stagiaires se sont présentés en donnant des informations sur la réalisation des projets, les difficultés rencontrées. La fin de la deuxième session a été consacrée aussi à la reformulation des projets.

**II.4. Quelques exemples plus précis d'activités réalisées.**

*1) Une émission de la série « Mosaïques » (FR3, dimanche matin) : ou comment la TV peut représenter une catégorie de la population ?*

Nous avons choisi une émission dont une partie avait été tournée à Toulouse dans divers quartiers, dont celui de Bagatelle. Voici le compte rendu qu'en a fait une animatrice du Centre Culturel, responsable de cette activité, Marie-Françoise Vabre.

Nous avons travaillé sur une partie de l'émission, la partie du reportage à Toulouse, à savoir 1/2 h. environ sur 2 h.

a) Après un visionnement et une discussion libre, le groupe s'interroge sur les modèles de vie sociale qui circulent dans l'émission, d'où l'idée de rapprocher deux éléments de l'émission :

— les propos de Monsieur Cougoule, adjoint au maire de Toulouse, qui affirme que les immigrés sont des toulousains comme les autres, qu'il y a peut-être quelques problèmes dans les grands ensembles : intention d'intégration manifeste...

— le reportage réalisé dans les quartiers à forte densité maghrébine.



Les stagiaires se sont demandé si le réalisateur de l'émission avait privilégié dans le reportage cette intention d'intégration.

b) visionnement et analyse de la partie reportage.

— Premiers éléments observés : qui parle ? à qui (sur l'écran) ? quels sont les propos tenus ? quels sont les lieux de tournage ? quel est le public visé ?

— Cette première analyse met en évidence que le modèle d'intégration est privilégié en faisant participer les jeunes magrébins à un certain type de vie associative.

— Le discours s'adresse aux jeunes (les jeunes immigrés sont à l'écran, ils témoignent de la satisfaction de leurs besoins de loisirs au cours d'un échange avec les animateurs d'associations dans des lieux rassurants (intérieurs, tapisserie) et feutrés.

— Le discours s'adresse aux familles :

● Appel à la fréquentation d'activités d'associations rassurantes par opposition au vagabondage, à l'oisiveté auxquels les jeunes sont livrés dans la cité (à l'écran cette opposition apparaît entre l'image et la bande son).

● Appel à la confiance à travers des contacts famille/vie associative. La relation privilégiée est une relation de conseil et non une relation qui valorise la prise de parole, l'expression des intéressés eux-mêmes, l'association leur servant d'outil pour atteindre cet objectif.

En effet, à travers ces reportages, un certain nombre de conseils sont donnés aux familles (loisirs jugés intéressants par des organisations, demandes de regroupement des jeunes autour de loisirs exclusivement...).

A partir de cette analyse, le groupe se demande si cette attitude de conseil est constante dans toute l'émission. Il s'interroge sur le contenu de ces conseils. Visent-ils tous l'intégration ? Une nouvelle piste d'analyse était ainsi trouvée qui n'a pu être approfondie dans le temps imparti à l'activité.

*2) les feuillets destinés aux enfants : ou comment des activités sur les personnages, lieux, moments, peuvent être la source d'apprentissages multiples et transférables.*

a) Repérage des personnages, lieux et moments d'un feuilleton TV, recherches sur l'organisation du récit.

Faute de place, je signalerai seulement les grandes lignes des activités proposées :

— visionnement d'un épisode d'un feuilleton (Capitaine Flam, Goldorak...) et expression des premières réactions. Classement de ces réactions pour cerner les éléments à approfondir dans un deuxième temps.

— analyse plus approfondie :

- des personnages : leurs qualifications par l'image (formes, couleurs) et le son, leurs relations, leurs rôles dans le récit,
- des lieux : repérage des divers lieux, de la façon dont ils sont représentés, des personnages qui y sont affectés. Quels sont les personnages qui se déplacent d'un lieu à l'autre ?
- des moments : repérage des moments de la fiction (temps chronologique reconstitué) et comparaison avec l'organisation dans la narration du dessin animé. D'où perception de certains procédés tels que le flash-back, l'anticipation, l'ellipse, etc...
- de l'organisation du récit : nous proposons d'essayer d'écrire un nouveau récit à partir du feuilleton, en faisant varier époque, milieux et lieux, personnages, mais en gardant la trame du récit initial. Nous demandons ensuite de construire un schéma qui fasse apparaître les éléments communs aux deux récits.

En général, ce travail se fait par petits groupes, qui présentent sur une affiche le résultat schématisé de leurs recherches. Nous apportons ensuite des éléments d'information plus théoriques, qui permettent, aux enseignants en particulier, de faire le rapprochement avec des procédés utilisés aussi dans les récits écrits. J'ai été amenée d'ailleurs à faire pour eux un polycopié intitulé : « Quelques éléments d'information sur les contes, et de façon plus générale sur les récits » (5).

Les parents et travailleurs sociaux ont été très intéressés par ce type de travail, qui leur permettait d'observer, de créer, et de mieux comprendre ce que les enseignants pouvaient faire aussi à partir de récits écrits : les transferts étaient donc possibles entre activités sur la TV et sur les livres...

*3) les livres d'enfants et la TV : regarder la TV, c'est déjà lire ; on peut aussi lire des livres sur et à propos de la TV.*

a) information et débat autour de la façon dont on perçoit souvent ces rapports :

La situation conflictuelle actuelle.

- Les adultes perçoivent souvent une opposition fondamentale entre :
- l'écrit : prestige de son ancienneté, efforts individuels qu'il demande — « se concentrer, imaginer, apprendre »...
  - la TV : elle est accusée de détourner les jeunes des livres « elle est trop facile à comprendre..., elle fascine, elle donne du plaisir, elle rend pas sif... ».

---

(5) Après Capitaine Flam, quelques informations sur les récits... F. Sublet. Revue « Transversales » de Média-Formation, n° 15 Région Sud-Ouest, 1982.

Toutefois, les adultes reconnaissent qu'ils ne peuvent plus empêcher les jeunes de regarder la TV. Alors que faire ?

### Dans quels lieux vit-on ces rapports entre TV et lecture ?

— Dans la famille : regarder la TV ou lire des livres (pour l'école ou pour son plaisir) ? Notons que ces questions se posent uniquement dans les familles où il y a des livres à la disposition des enfants.

— à l'école : suspicion par rapport à la TV qu'on tolère si elle apporte des connaissances... Mais en même temps, dans certaines écoles, une pratique nouvelle de la lecture, la présence de BCD, qui sont parfois des médiathèques, permet d'envisager un accès plus ouvert aux livres (dont les fictions ou documentaires à propos de la TV) et à la TV.

— dans des centres d'animation, dans des bibliothèques : la TV est souvent ressentie comme la concurrente. Et pourtant certaines bibliothèques deviennent médiathèques, certaines activités d'animation, de création commencent à prendre en compte ce que les enfants aiment à la TV.

Bref, situation ambiguë. L'école pourrait être, *pour tous les enfants*, un lieu privilégié où les rapports TV/Lecture seraient vécus, explicités dans la perspective d'un meilleur accès et aux livres, et à la TV.

### b) activités autour de livres d'enfants sur et à propos de la TV (6) :

Tous les livres sont disposés en désordre sur une table. Les stagiaires sont invités à les parcourir et à les classer. Présentation collective du classement des uns et des autres.

Travail plus précis en 2 groupes :

— les documentaires : choix de trois ou quatre livres significatifs et élaboration des caractéristiques de chacun. Comparaison des critères retenus pour apprécier ces livres avec ceux d'une grille élaborée par le groupe Média-Formation.

— les livres de fiction (albums, B.D. ou romans) : on lit ces livres et on essaie de repérer les rôles que peut y jouer la TV.

### **II.5. Bilan provisoire : la co-éducation est-elle possible ? Sous quelles formes : co-formation, co-action, actions parallèles ?**

Les divers adultes présents à ces stages ont beaucoup apprécié la phase où ils étaient formés ensemble : pour la plupart d'entre eux, c'était la première

---

(6) Livres d'enfants et T.V., F. Sublet. Brochure Media-Formation sur la prise en compte de la consommation télévisuelle des enfants (1981). Cet article donne les références des livres que nous avons présentés. On y trouve aussi une grille d'analyse des documentaires sur la TV.

fois qu'ils se rencontraient autour d'une tâche commune à effectuer à propos d'une pratique culturelle, celle de la TV, qui les concernait tous. A travers cette formation, ils pouvaient se connaître à la fois en tant que personne et en tant que participant à une institution.

Mais nous n'avons pas observé la création de projets communs aux divers milieux, et ceci n'est pas propre au terrain toulousain : cf. les remarques du Tome 2 des « Dossiers du Petit Ecran » (7). Et il nous a paru important de laisser chaque milieu construire d'abord son identité face au phénomène TV, élaborer ses propres projets, avec les moyens, les difficultés prévisibles. Des enseignants de retour dans leurs écoles ont eu par exemple à affronter des parents (qui n'avaient pas participé aux stages) indignés qu'on regarde Goldorak ou des pubs à l'école, qu'on leur demande leur collaboration pour effectuer telle enquête, pour regarder telle émission. La TV, ça regarde les familles, l'école c'est fait pour apprendre... Les enseignants ont dû agir lentement, reprenant les moyens (acceptés déjà) pour prendre contact avec les parents : réunions, explications, circulation de travaux d'enfants, etc... Bref, avant de songer à co-éduquer par une co-action immédiate, nous pensons que chaque milieu doit repérer d'abord ses propres possibilités d'action, ses responsabilités éducatives, élaborer des projets, ouverts certes, mais qui dans un premier temps vont se mener de façon parallèle. Je parle bien sûr de terrains où aucune autre action antérieure n'a permis déjà de réaliser cette co-éducation.

Un espoir cependant : nous commençons à constater que, grâce aux échanges mis en place dans le cadre de la ZEP, les choses avancent un peu... Tel maître va renouer contact avec la bibliothécaire, à propos de la TV : comment envisager une activité commune sur les livres d'enfants concernant la TV ?

### III. Les pratiques pédagogiques.

Je renvoie le lecteur à la publication JTA qui présente l'ensemble des activités menées avec des jeunes de la Maternelle à 18 ans, sur les 9 premiers terrains JTA (7). Je ne m'attacherai donc pas ici à la description complète des types d'activités pratiquées avec les enfants. Je voudrais au contraire décrire comment, pour un maître, s'est passée la première année après le stage JTA. Comment à travers l'observation plus fine d'une activité, peut-on approcher quelques problèmes rencontrés dans des classes de ZEP (et d'ailleurs...)?

Après les stages de Bagatelle, les projets des enseignants se sont réalisés de façon fort variée... Il y a ceux qui n'ont pas osé se lancer, ceux qui ont fait un ou deux essais, ceux qui ont contribué, étonnés de l'intérêt extraordinaire des enfants ; ces maîtres se sont trouvés entraînés et passionnés par une dynamique qui se mettait en place.

---

(7) CNDP. Les dossiers du Petit Ecran. Tome 2, 1981.

### *III.1. La construction progressive d'une pratique pédagogique.*

Jean-Claude Giraud, lui, était le seul instituteur de son école (Ecole Georges Hyon) à avoir suivi le stage JTA. Sceptique d'abord quant à l'intérêt pédagogique de la TV, il a quand même essayé en commençant par des activités sur le Journal Télévisé (JT) dans sa classe de CM2 (25 élèves).

#### Démarche suivie :

— visionnement du JT régional et expression des premières réactions. Le maître les note au fur et à mesure au tableau.

— contrôle plus individuel : le maître propose aux enfants de remplir un questionnaire où il présente ce type de questions :

- 1) sur quelle chaîne a-t-on mis le poste ?
- 2) à quelle heure l'émission commence-t-elle ?
- 3) à quelle heure finit-elle ?
- (...)
- 6) combien de fois entend-on la musique qui signale cette émission ?
- 7) as-tu entendu d'autres morceaux de musique, à quels moments ?
- (...)

Cette activité se solde par un semi-échec : les enfants ont été très intéressés, mais ont eu beaucoup de mal à répondre au questionnaire écrit. Le maître reconnaît après coup qu'il était trop dur... et qu'au fond il l'avait fait pour montrer aux enfants qu'ils avaient besoin d'apprendre.

#### Elément important : le suivi pédagogique.

Claudette Delprat, chargée d'études au S.D.D.P. de la Haute-Garonne était chargée du suivi pédagogique de ce quartier (dans le domaine de JTA). Elle a pu alors aider ce maître à analyser ce qui s'était passé, à concevoir avec lui comment poursuivre car, il avait envie de prendre en compte cet intérêt des enfants. Cette aide, d'abord personnelle, s'est transformée en fait en action de formation auprès de l'ensemble des collègues de l'école, très intéressés par les essais de J.-C. Giraud. Des réunions ont donc eu lieu certains samedis matin, au moment des heures de concertation de cette école.

Aidé par cette structure d'animation, ce maître a pu poursuivre son travail dans un domaine précis : les feuillets pour enfants. Je vais donc donner plus de détails sur cet ensemble d'activités.

### *III.2. Approche des feuillets pour enfants.*

Je présenterai en parallèle :

- les activités menées dans cette classe sur la TV,
- les autres activités de la classe :
  - mises en œuvre à travers, ↔
  - entraînées par →
  - menées parallèlement à =
  - antérieures et réinvesties dans ←

les activités sur la TV.

### III.2.1. A partir de Capitaine Flam.

ACTIVITES SUR LA TV.	RELATIONS AVEC AUTRES ACTIVITES
1) Identification des personnages.	<p>Oral (collectif).</p> <p>← →</p>
<p>2) Elaboration de la carte d'identité de chaque personnages, par groupes. Travail posant de multiples problèmes : <i>retours sur le feuilleton.</i></p> <p>EX. :</p> <p>— AGE : quels indices (image/son) permettent de faire quelles hypothèses ?</p> <p>— TAILLE : travail sur les notions de <i>perspective</i>, de construction de <i>plan</i>, d'<i>angle de prise de vue</i>, de <i>dimensions relatives</i> d'un élément par rapport à un autre, pour arriver à évaluer la taille de chacun.</p>	<p>→ <i>Lecture</i> : observation d'une vraie carte d'identité : éléments et fonction.</p> <p>← → <i>Ecriture</i> : prise de notes au moment des re-visionnements.</p> <p>← → <i>Oral</i> (collectif) pour les diverses mises en commun.</p> <p>← → <i>Ecriture</i> : chaque groupe écrit la carte d'un personnage.</p> <p>→ Réinvestissements en : — <i>écriture</i> : 3 enfants ont l'idée de faire leur propre carte d'identité « idéale ». — <i>lecture</i> : les enfants au cours de la lecture ultérieure d'un roman font des recherches de cet ordre.</p>
3) Classement des personnages en personnages principaux et secondaires. A quoi reconnaît-on un héros ?	<p>← → <i>Oral</i> (collectif).</p>

### III.2.2. A partir d'« Albator ».

ACTIVITES SUR LA TV	RELATIONS AVEC AUTRES ACTIVITES.
1) Premier visionnement et entretien : « qu'avons-nous vu ? »	Oral collectif.
2) Recherche sur <i>les noms des personnages</i> .	Lecture d'une BD apportée par un enfant. Remarques sur l'orthographe et les connotations de certains noms. Observations sur la façon dont ces noms sont construits.
3) <i>Personnages principaux et secondaires</i> : seconde approche. Par groupes, recherches sur une séquence de 3 minutes : — combien de fois parle un personnage ? — à qui et pour quoi faire ? Chaque groupe doit inventer sa façon de communiquer aux autres ses recherches. Communication des travaux : on remarque divers types de représentations (tableaux à double entrée, schémas fléchés). Les héros parlent beaucoup et donnent des ordres.	Ecriture : prise de notes.  Réinvestissement du travail fait en <i>Maths</i> sur le tableau à double entrée (mieux utilisé qu'au moment de son approche en <i>Maths</i> ).  Oral collectif et lecture des affiches. On retrouve des phrases abordées en <i>Grammaire</i> : on revient sur les diverses façons de donner des ordres.

### III.2.3. Tarzan est arrivé.

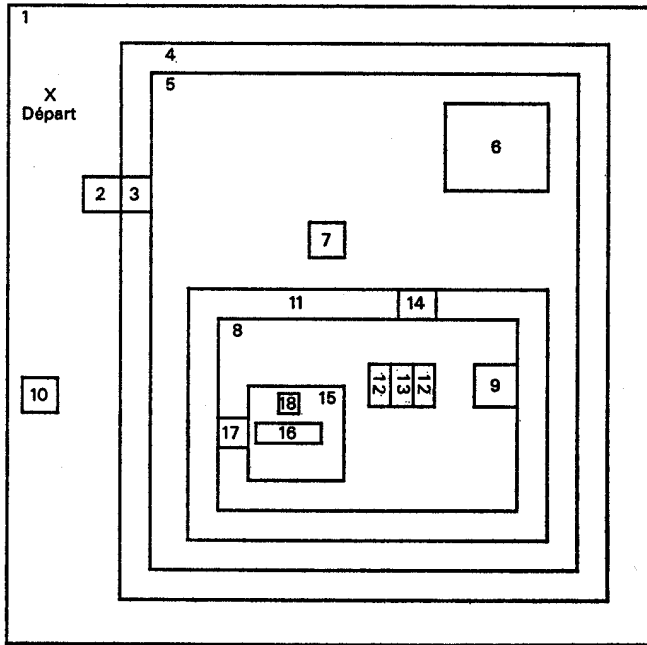
Choisi massivement par les enfants (à qui le maître en avait proposé 3), le feuilleton va être l'objet d'une approche plus longue.

Voici les éléments essentiels de l'épisode retenu :

Tarzan (dans la jungle, sous un arbre) est averti par une petite guenon qu'on enlève des singes dans la jungle. Il part à leur secours et découvre, sous une cascade, l'entrée d'un tunnel qui mène à une vallée secrète. Les Bolmanganis, y exploitant une mine, ont besoin d'esclaves : les singes et un peuple de la vallée, qui habite dans un village. Tarzan arrive dans ce village : un petit garçon, Koni, le conduit à la cité des Bolmanganis, afin de délivrer les singes. Tarzan est fait prisonnier, lié sur un tapis roulant qui doit l'entraîner vers un trou. Pendant ce temps-là, les amis de Tarzan, des éléphants et un lion, partent à sa recherche, puis viennent le délivrer, après un combat avec les gardes. Retour au village, puis dans la jungle, de tous les bons et opprimés.

ACTIVITES SUR LA TV.	AUTRES ACTIVITES.
<p>1) <i>Premier visionnement</i> : beaucoup d'intérêt. Mais beaucoup d'éléments peu compris : les lieux, les points de vue adoptés, la trame même du récit.</p>	<p>← → Oral (collectif).</p>
<p>2) <i>Premier repérage des lieux</i> sur une petite séquence : par groupe, les enfants notent les lieux, les remarques ou questions, du type :  — des lieux sont répétés.  — c'est dur, ça va trop vite.  — comment désigner certains lieux ?  — le tapis roulant, le toit, le trou : est-ce que ce sont des lieux ?  — on a du mal à savoir par où passent les éléphants.  Mise en commun de ces recherches.</p>	<p>← → <i>Ecrit</i> (groupes)  — notes (visionnement et traces de la recherche).</p> <p>← → Oral collectif + lecture à partir des notes.</p>
<p>3) <i>Représentation de l'itinéraire des éléphants</i> : réalisation d'affiches par petits groupes. <i>Communication au grand groupe</i>. Les enfants commencent à approcher des notions essentielles : <i>l'ellipse</i>, (on ne voit pas certains lieux et pourtant ils doivent y passer...), <i>la relation espace-Temps</i> : chaque moment se passe dans un lieu différent. <i>Est-ce qu'on ne pourrait pas représenter à la fois les lieux et les moments ?</i></p>	<p>← → <i>Ecrit</i> + image.</p> <p>← → Oral + lecture des affiches.</p> <p>← → Répercussions au niveau de la lecture. On va retrouver des procédés du même ordre.</p>
<p>4) De nouveau, travail par groupe : on doit imaginer <i>comment représenter</i> cela : représentations très variées (étiquettes, dessins successifs plus ou moins schématisés, diagrammes). On doit aussi essayer de <i>trouver un ordre</i> pour les représenter : certains se sont contentés d'énumérer les lieux, d'autres les classent par ordre d'apparition dans le feuillet, d'autres enfin essaient de les situer les uns par rapport aux autres.  <i>Mise en commun</i> de ces divers travaux et <i>élaboration collective du diagramme</i> suivant :</p>	<p>← → <i>Ecrit</i> + images.</p> <p>← — Travail de symbolisation, de classement.</p> <p>← → Oral (collectif) + représentations écrites et schémas.</p>





- 1 jungle
- 2 cascades
- 3 tunnel
- 4 montagnes
- 5 vallée
- 6 village de Koni
- 7 branche
- 8 cité des Bolmanganis
- 9 mine
- 10 remparts
- 11 tour
- 12 couloir
- 13 porte
- 14 porte
- 15 salle de travail
- 16 tapis-roulant
- 17 puits (trou)
- 18 lucarne

5) *Evaluation individuelle de ces activités sur l'espace et le temps* : chaque enfant a la reproduction du diagramme précédent. Le maître propose de visionner cinq courtes séquences de cet épisode. Chaque enfant, ayant choisi de suivre le parcours d'un personnage, doit situer sur le diagramme où est ce personnage durant les 5 séquences (le personnage pouvant apparaître ou non sur l'écran).

← → *Lecture individuelle du diagramme, des 5 séquences et notation des endroits où se trouve le personnage.*

6) *Activités physiques proposées par les enfants* : jouer à Tarzan. Repérer et reproduire les mouvements réalisés dans l'épisode : pirouetter, ramper, se balancer à une corde et atteindre un bâton, glisser sur une planche, etc...

→ *Organisation par les enfants de l'aire de jeux. Exercices physiques.*

A travers cette série d'activités sur Tarzan, je retrouve tout à fait les orientations du groupe Média-Formation sur l'Enfant et la TV. En 1982, nous avons rédigé un document concernant les objectifs (pour les enfants et les enseignants) d'une prise en compte par l'école des pratiques télévisuelles des enfants. Or nous avons retenu comme objectifs d'attitudes propres aux enseignants :

1) Reconnaître dans la TV une source de situations d'expression et d'apprentissages concernant :

— le phénomène TV lui-même dans toutes ses dimensions (institutionnelles, économiques, sociologiques, psychologiques, physiologiques, esthétiques, culturelles),

— d'autres domaines du savoir, à condition de ne pas occulter les éléments constitutifs d'une émission lorsqu'on s'intéresse à son contenu (...).

2) Retrouver dans la réception active de la TV, que les enfants pourraient pratiquer à l'école, des fonctions et processus mis en jeu dans d'autres situations scolaires (exemple : fonction symbolique, activités opératoires, structuration de l'espace et du temps).

Il paraît en effet essentiel que des enseignants, qu'ils fassent ou non partie d'une ZEP, puissent discerner ce qu'ils mettent en œuvre dans cette approche de la TV : un travail d'équipe, un soutien pédagogique concret peuvent les aider à repérer la complexité des apprentissages effectués dans cette éducation à et par la TV, qui peut s'ouvrir aussi sur d'autres pratiques culturelles. Mais il ne faudrait pas se contenter d'essais dispersés : nous envisageons de faire des journées académiques Média-Formation sur le thème ZEP et TV : cela nous permettra de préciser les orientations futures de l'innovation et de la recherche pédagogique en ce domaine. Nous pouvons en effet envisager maintenant des activités de recherche descriptive plus fines, dans le cadre d'une recherche-action, qui permette de mieux cerner les pratiques pédagogiques effectives et les comportements des enfants.