UNIVERSITÉ PARIS-EST CRÉTEIL / ESPE DE LIVRY-GARGAN

MASTER ÉDUCATION ENSEIGNEMENT ET FORMATION PREMIER DEGRÉ

UAR34N : Esprit critique et créativité, sensibiliser les élèves aux enjeux du numérique

Prévenir et sensibiliser les élèves sur la quantité et la qualité des programmes télévisuels pour changer leur rapport à l'écran

Soukayna ED-DEMRI

Directeur de mémoire Monsieur Ronan Leroux

Enseignante coordinatrice Madame Irène Pereira

2016- 2017

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier mon directeur de recherche Monsieur Ronan Leroux pour ses précieux conseils et ses encouragements. Je remercie aussi la brillante Madame Pereira qui a assuré des cours d'une qualité et d'une richesse utiles à l'avancée de nos recherches. Enfin, je remercie mes élèves qui sont le cœur et la raison de ce mémoire.

Sommaire

Introduction…….1

Partie 1 : Etude monographique

Avant-propos ……...…….……..3

I) **Le temps passé devant l'écran des élèves**……... ……5

A/Un constat alarmant : de l'échelle nationale à l'échelle d'une classe de maternelle……..……..……5
B/La télévision, un membre de la famille……..…….....7
C/Un objet de consommation démocratisé……..……10

II) **Le choix des programmes TV : du divertissement à l'aliénation**….....13

A/La pluralité des programmes TV versus le choix des enfants …. …….13

B/ Ode à l'écran …….15

C/La télévision : une attache aux cultures d'origine ?…….……..16

III)Des conséquences alarmantes…….…….…….18

A/ Que regardent vraiment les enfants ? …….……18

B/ Une transmission de modèles stéréotypés trop précoce……..19

C/La violence à la télévision……20

D/La télévision : Quand je veux ! Où je veux…….21

Partie 2 : Conception de séances d'éducation critique aux médias

Avant-propos……..……..24

I) Thème issu de l'étude monographique …….25

II) Objectifs pédagogiques ……...……27

III) Cadre théorique : la coopération parents/ école …….....28

IV)Cadre théorique des pratiques pédagogiques ……..…32

V)Protocole d'observation ……...…….....36

PARTIE 3 : Résultats et analyse des expériences menées

I) De l'émotion à la conscientisation : le journal d'information sous tous les angles……...…….38

A/Le journal TV sous le regard des enfants……..…….38

B/ Définir ensemble journal d'informations……..…….39

C/ « Mesdames, Messieurs, on tourne »……...……43

II) Inclure les parents par la prévention ……...…….....46

A/ Intégrer les parents : un combat à mener…….46

B/ Lecture de l'album la *Télévision*……47

C/ La prévention précoce comme moyen de lutte contre les stéréotypes sociaux……..49

Conclusion……...……...……50

Bibliographie……..……51

Annexe 1 ……..……..53

Annexe 2……..……54

Introduction

« Enseigner, ce n'est pas transmettre des savoirs mais créer la possibilité de leur production ou de leur construction » (Paulo Freire)

A un siècle où les médias numériques font partis de notre réalité quotidienne, s'interroger sur leurs rôles et effets auprès des élèves est une question centrale en éducation. La citation de Freire répond en partie à cette interrogation en conférant ~~légiférant~~ à l'enseignement la possibilité de s'ouvrir à une réflexion plus profonde du savoir. Les recherches faisant l'objet de ce mémoire seront par conséquent les « fondations » des connaissances nécessaires à la pratique du métier d'enseignant.

L'un des premiers critères est de déterminer le sens de l'éducation critique aux médias. Le verbe éduquer provient du latin *ex ducere* qui a pour traduction littérale guider, conduire hors…Autrement dit, il s'agirait en éduquant de guider vers le savoir et de faire sortir de l'ignorance. L'éducation repose su plusieurs instances comme l'école, les parents et désormais les médias. Le problème qui se pose est que dès lors où les informations sont transmises sans prise de conscience et sans esprit critique, les bénéfices sont réduits. Le terme critique mérite aussi d'être défini. Du grec *Kritikos,* ce terme renvoie au sens de discernement. La critique est dans un premier temps l'examen raisonné et objectif qui s'attache à révéler les qualités et les défauts et donne lieu à un jugement de valeur. Dans un second temps, l'action de critiquer correspond au fait d'exercer son intelligence à démêler le vrai du faux en vue d'estimer la valeur de l'être ou de la chose qu'on soumet à cet examen. L'esprit critique serait ainsi, pris mot pour mot, l'ensemble des facultés intellectuelles ayant pour point commun la capacité à passer au crible de la raison une assertion soumise à l'examen.[1] Boisvert rappelle que l'esprit critique est une composante de la pensée critique au même titre que « l'attitude critique » L'éducation aux médias peut finalement être envisagée de trois manières : en fabriquant l'information, les élèves seront plus à même de la comprendre (approche constructiviste), en se servant de sa raison et de sa logique pour comprendre les médias (approche rationaliste) et enfin en révélant les aspects de la manipulation médiatique (approche critique)[2].

Dans les programmes scolaires, le développement de l'esprit critique relève d'un enjeu majeur au service de la construction de l'émancipation sociale, professionnelle et citoyenne de l'individu. Il s'agit de construire une pensée critique qui implique une posture intellectuelle nécessitant curiosité, distanciation face au monde qui nous entoure. L'Education aux médias et à l'information, l'Enseignement moral et civique, l'Education artistique et culturelle,

[1] CAROTI Denis, « Pensée critique, esprit critique ? Un peu de théorie », site du *Cortecs,* novembre 2010

fournissent un cadre propice à des mises en œuvre pédagogiques pour développer l'esprit critique en classe. Faire preuve d'esprit critique repose sur l'acquisition de compétences transversales visant à développer la capacité à argumenter et à débattre.[2]

L'élaboration de ce mémoire s'est inspirée des principes de la pédagogie critique soutenue par Paulo Freire selon laquelle il faut prendre comme point d'appui l'expérience sociale des apprenants ou des enseignants pour développer les savoirs. Il a effectivement d'abord été question d'observer et de se familiariser avec le cadre social de notre terrain professionnel afin d'en dégager les principales difficultés liées à l'usage de médias. Concernant le cas dett mes observations liées aux pratiques numériques, ce fut un problème de déséquilibre qualitatif et quantitatif de rapport à l'écran de télévision qui s'est révélé. C'est d'ailleurs l'objet de l'étude monographique menée au préalable. Cette dernière, en plus de s'intéresser aux usages des médias, a mis en lumière ~~les~~ des indicateurs socio-~~-~~économiques et culturels permettant de mieux comprendre les enjeux à venir. Plusieurs corrélations ont pu être établies entre milieu social et pratiques numériques. Ces dernières m'ont permises de mieux réfléchir aux stratégies que je pouvais mettre en place pour résoudre les problèmes de rapport à la télévision.

L'ensemble de ces conditions m'a poussé à me concentrer sur la problématique suivante : quels paramètres sont à prendre en compte pour permettre d'optimiser l'efficacité de l'éducation critique aux médias sur le thème du rapport à la télévision ? Dans quelle mesure la pédagogie critique influence-t-elle les élèves à modifier leur regard sur les médias ? Enfin, peut-on considérer l'éducation aux médias comme un tremplin vers le développement de l'esprit critique de façon universelle?

Pour cela, nous organiserons un développement en trois parties elles-mêmes organisées en plusieurs temps. La première fera l'objet d'une étude monographique, la seconde portera sur l'élaboration de séances résultante des problèmes issus des observations. Enfin, une troisième et dernière partie mettra en perspective les résultats de ces séances en apportant des analyses éclairées à la question de l'éducation critique aux médias

PARTIE 1 : Etude monographique

Avant-propos

[2] « L'esprit critique aux médias », réseau Canopé

En France, la télévision représente l'écran le plus répandu d'après une récente étude de l'observatoire de l'équipement audiovisuel des foyers. 93, 9% des foyers dispose en effet d'au moins un téléviseur.[3] S'il est remarquable que les écrans auxquels sont confrontés le jeune public sont variés (tablettes, ordinateurs, téléphones…), il est aussi remarquable que l'écran télévisé reste le support le plus répandu.
A l'heure où l'accès aux programmes TV se fait sans difficulté grâce au tout numérique, enfants et parents se sentent libres de choisir. Tout média, vise en effet à transmettre des informations, qui, si elles ne sont pas triées et excessives, deviennent inutiles voire parasitaires. Ce constat relève d'une réalité à laquelle je suis confrontée quotidiennement. Depuis la rentrée 2016, j'ai des élèves de grande section dans une école maternelle d'Aubervilliers nommée Françoise Dolto. L'établissement est classé REP+ et compte 286 élèves. Il est situé dans un quartier populaire de cette banlieue nord de la Seine-Saint-Denis. Il s'agit du département le plus pauvre d'Île-de-France. Sur mes 24 élèves, près des trois quarts des parents ne travaillent pas. Toutefois, cela n'empêche pas aux foyers d'être équipés. D'après l'observatoire local de la ville, le taux d'équipement pour le dernier trimestre est de 98, 6 %.[4] Tous les parents disposent d'un téléviseur minimum.
Durant le temps de cette étude, j'ai été surprise de voir que dès l'âge de cinq ans, il était possible de remarquer les premiers effets de la télévision en termes de construction de l'individu mais aussi du point de vue de la relation entre pairs.
Des nombres, des taux, des descriptions, des témoignages, montreront le rapport conséquent qu'ont la plupart de mes élèves avec l'objet de cette étude.

A combien peut-on estimer le temps des élèves passé devant la télévision ? Quels types de programmes sont privilégiés par les enfants âgés entre cinq et six ans ? Pourquoi les enfants choisissent la télévision comme première source de divertissement ? Existe-t-il des corrélations entre les conditions sociales et le rapport à la télévision ? Enfin, quelles conséquences peuvent ressortir d'une confrontation excessive à l'écran de télévision ?

---

[3] Etudes et publications de l'observatoire de l'équipent Audiovisuel, France, 2016 http://www.csa.fr/Etudes-et-publications/Les-observatoires/L-observatoire-de-l-equipement-audiovisuel-des-foyers

[4] Entretien téléphonique avec l'Observatoire local de la ville d'Aubervilliers

Pour répondre à cette problématique, nous évaluerons le temps passé devant la télévision des élèves de l'échelle nationale à l'échelle de ma classe. Dans une seconde partie, nous tenterons de mettre en lumière que le choix des programmes TV peut mener à une forme d'aliénation. Pour terminer, nous nous attarderons sur les conséquences pouvant être remarquables dans le cas précis de ma classe.

I) Le temps des élèves passé devant la télévision

A/Un constat alarmant : de l'échelle nationale à l'échelle d'une classe de maternelle

Afin d'effectuer une évaluation du temps des élèves passé devant les écrans, il peut être pertinent d'établir une analogie avec la norme nationale. En France, selon une étude Ipsos, les enfants âgés de 4 à 14 passent en moyenne trois heures par jour devant le petit écran. Les 4-6 ans restent 2h22 tous les jours devant la télévision. Un

enfant regarde la télévision en moyenne vingt cinq heures par semaine. Par ailleurs, il passe 1300 heures devant le téléviseur et 1000 heures à l'école.[5] Aussi, le milieu social des parents influence véritablement le rapport des enfants à la télévision. Plusieurs études montrent que les enfants d'ouvriers regardent plus la télévision que les enfants de cadres car ils n'ont pas accès à d'autres sources de loisir. La majorité de mes élèves ont des parents ouvriers ou au chômage. Sur les 24 mères, 20 sont au foyer et 17 pères sur 24 travaillent. Concernant mes élèves, il y a une forte disparité avec les nombres cités plus haut. Sur 24 élèves, 22 déclarent regarder la télévision tous les jours mais le temps passé devant l'écran est plus considérable. J'ai interrogé des parents sur le temps de leurs enfants passé devant la télévision. Sur 15 parents questionnés, 9 déclarent allumer la télévision dès le réveil à peu près vers 7h30 pour calmer l'enfant qui refuse de se préparer. Certains parents m'ont déclaré que la télévision restait parfois allumée du réveil au coucher. D'autre part, lors des temps de parole libres « Quoi de neuf ? », j'ai été très attentive aux différents loisirs des enfants. Chaque jeudi matin, j'interrogeais trois enfants pour me parler de ce qu'ils avaient fait le mercredi après-midi lorsqu'ils ne vont pas à l'école. Sur huit semaines, j'ai pu faire passer tous mes élèves. 19 de ces derniers ont cité comme première activité la télévision avec des programmes bien connus qu'ils ont l'habitude de suivre. Six ont déclaré jouer à la tablette en premier choix. Deux sont inscrits à une activité sportive (judo et danse) La durée d'écoute de la télévision varie selon l'heure et le jour. Elle est plus importante le mercredi, le week-end et durant les vacances scolaires. La télévision accompagne les enfants dans leur vie en dehors de l'école. Elle peut être considérée comme un objet de référence pour certains enfants. Ce média reste le plus facile d'accès et d'utilisation. Plus des trois quarts des parents d'élèves déclarent allumer la télévision dès que les enfants rentrent de l'école pour les calmer et pouvoir préparer le dîner, ranger ou s'occuper du bébé. De 16h à 19h30-20h00, la télévision reste allumée, soit près de quatre heures par jour. Les enfants ne sont pas forcément attentifs à elle. Une maman me déclare : « Mon fils joue et regarde la télévision comme cela son frère peut faire ses devoirs. » Selon F. Mariet, il existe trois manières de regarder la télévision : *la télé passion, la télé tapisserie et la télé bouche-trou*[6]. Les enfants passent la majorité de leur temps à regarder la télévision de manière inattentive. Ils n'ont à vrai dire que deux ou trois programmes auxquels ils prêtent attention.
Dans les autres cas, la télévision comble ce qu'on pourrait qualifier de « temps vides.» Le témoignage d'une de mes élèves montre la fréquence à laquelle la télévision reste allumée.

[5] Information AFP, « les 7-10 ans passent 3 heures par jour devant les écran », site d'Europe 1, novembre 2015

[6] F. Mariet , *Laissez -les regarder la télévision*, Paris, Calmann-lévy, 1989

Je lui ai posé la question suivante : « Quand regardes-tu la télé ? »Voici la réponse obtenue : « Je regarde la télé plein de fois, le matin y a les dessins animés, aussi quand on va manger à la maison… avec ma sœur on voit la télé après quand maman va au magasin. La nuit je regarde la télé avec maman après je dors. » Ce cas n'est pas isolé. Un garçon m'a précisé qu'il avait la télé dans sa chambre avec son frère. Il l'allume quand il veut sauf s'il fait des bêtises. J'en ai alors déduit que la plupart des enfants utilise la *Télé bouche-trou.* En d'autres termes, il s'agit de la télévision qu'on regarde pour « tuer le temps » combler le manque d'occupations. Il ressort ainsi de cela la non possibilité d'accéder à d'autres activités par pénurie matérielle, affective ou culturelle. Ainsi, empêcher les enfants de regarder la télévision ne permet pas pour autant d'occuper leur temps libre. En effet, la *théorie du déplacement* suggérait que regarder beaucoup la télévision serait pernicieux car l'enfant cesserait ainsi de faire d'autres activités (scolaires, sportives, etc.). Cependant, la télévision ne serait pas seule responsable de la diminution de ces autres activités. Ainsi, les résultats de la recherche indiquent que la théorie du déplacement doit être reconsidérée car son mécanisme est asymétrique : augmenter le temps de visionnement diminue la réalisation d'autres activités, cependant diminuer le temps de visionnement n'a pas comme effet d'augmenter le temps consacré à ces activités (Wilson et Weiss, 1993 ; Mutz, Roberts et Van Vuuren, 1993).

De surcroît, il semble que même si 20 mères d'élèves sur 24 ne travaillent pas, la plupart ne savent pas occuper le temps de leurs enfants. Les sorties se résument aux achats, rendez-vous chez le médecin ou au parc mal fréquenté du quartier. En saison hivernale, les sorties sont pratiquement absentes. Les mamans craignent surtout de devoir sortir avec tous les enfants. L a moyenne d'enfants par foyer est de trois dans ma classe. Même si elles ne travaillent pas, ces mères sont conscientes que leurs enfants regardent trop la télévision. Une maman m'a confié que son enfant passer presque tout son temps devant la télévision et que dès qu'elle l'éteignait, ce dernier faisait une « crise ». Impossible de le calmer. On peut donc observer une conduite quasi addictive des enfants à la télévision. Les mères ne savent pas comment occuper leur enfant. Elles n'ont a priori pas de temps et pas de moyens. A contrario, les enfants ont du temps et un unique moyen de se distraire ; la télévision. Paradoxalement, j'ai remarqué qu'en temps de pluie, lorsque je proposais à mes élèves d'aller regarder un dessin animé ou de rester jouer en classe (puzzles, lego, dessins libres...) Seulement 5 élèves préféraient la première option. Ces enfants manifestent un besoin de se distraire autrement que par l'écran. Ils connaissent la plupart des dessins animés qu'on leur propose.

Par conséquent, il apparaît que la télévision occupe la majorité du temps libre de mes élèves en raison des conditions sociales des foyers. Les enfants n'ont pas de jouets qui les occupent réellement. Ils sont dans le besoin de « faire quelque chose.» La télévision est accessible à tout le monde et permet de se détacher de la réalité. Un enfant qui regarde la télévision oublie que maman est sortie et qu'il est seul. Les sorties du quotidien ressemblent plus à des contraintes. La télévision fait partie de la famille dans tous les instants de la vie.

B/ La télévision, un membre de la famille…

Lorsqu'un objet prend une telle place dans la vie d'un enfant, il devient son référent accompagnateur à chaque instant de la journée. La *télé-tapisserie* est un phénomène récurrent dans la majorité de ces familles. C'est une sorte de décor de la vie domestique. Elle est là au réveil, au coucher, au repas...bref, sans elle, il y a un vide. Se joue alors la question de la manière ou du contexte pour regarder la télévision. Différents types de visionnement ont été mis en évidence par Hawkins, Reynolds et Pingree en 1991. Ces études sur le terrain ont témoigné que regarder la télévision est souvent une activité qui se réalise en même temps qu'une autre, par exemple faire les devoirs ou goûter. D'autre part, selon Luecke-Aleksa, Anderson, Collins et Schmitt[7] (1995), les enfants qui ont déjà atteint la constance de genre ont tendance à prêter plus d'attention aux personnages de leur propre sexe que ceux qui ne l'ont pas atteint comme une forme de projection du « moi ». La télévision représente une activité fréquemment partagée et soumise à l'influence de tierces personnes. Après plusieurs discussions avec des élèves et d'échanges avec des parents d'élèves, j'ai appris que le moment du repas, lorsque ce dernier est pris en famille est souvent accompagné de la télévision. Le père de famille regarde généralement les informations à la télévision. Personne ne prête vraiment attention à ce qui est dit. La télévision crée un fond sonore qui limite la communication. En creusant plus profondément, j'ai découvert que la majorité des parents regardent les chaînes de leur pays d'origine. 75 % de ces derniers sont immigrés et 20 % sont issus de l'immigration. En revanche, les informations qui ont une certaine importance aux yeux de ces adultes sont regardées en français. Il y a sûrement un désir de connaître la langue et montrer à ses enfants qu'on s'intéresse à son pays de résidence pour ne pas se sentir exclu. En même temps les séries que suivent les adultes sont sur les chaînes d'origine pour montrer aussi l'attachement à la culture traditionnelle. Ces affirmations sont fondées sur des observations personnelles répétées. Plus jeune, dès que me rendais chez de la famille et des proches issus de l'immigration, je me rendais compte que le seul programme en français autorisé à table sont les informations

[7] Bermejo Berros Jésús, « Chapitre 1. Sujets d'inquiétude et de recherche », *Génération Télévision*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, « Culture & Communication », 2007, p. 17-72.

télévisées. Les séries ou émissions sont en arabe. La raison se trouve dans une forme de pudeur et de préservation qu'on maintient lorsqu'on est réuni. Cela évite le malaise de certaines scènes gênantes allant à l'encontre d'une certaine éthique. Par ailleurs, la télévision est présentée comme un « allié » pour un parent qui n'a plus la force d'être en interaction avec son enfant. Son rôle serait d'être un « médiateur tranquillisant », assurant donc à la fois la tranquillité de l'enfant et celle de l'adulte. Les parents craignent souvent que leur enfant s'ennuie alors ils le mettent systématiquement devant le poste. Or, l'ennui est primordial ! Il permet de faire émerger les processus imaginaires. Tout enfant installé devant un écran risque d'y rester très longtemps sans même s'en apercevoir, aux dépens de toutes les activités interactives et développementales qu'il aurait sans cela.[8] La télévision est le moyen le plus simple de calmer ou d'éviter un problème. Lorsqu'un enfant réclame quelque chose et que la mère n'est pas dans la possibilité de lui fournir, elle allume la télévision pour remplir l'absence ou le vide. La télévision est presque « humaine.»Elle réconforte l'enfant à la place de la mère souvent dépourvue. Il s'agit de la « Mère télévision ». En posant les petits devant la TV, on évite la confrontation, la séparation; pas de transition, pas d'ennui, pas d'attente, tout est rempli.

Les moyens financiers ne permettent pas les sorties dans les parcs d'attraction onéreux avec quatre ou cinq enfants. Pour faire oublier Disneyland, on allume Disney Channel. Une fois devant les écrans, les enfants oublient. Ils pénètrent dans un monde fictif dont ils sont totalement éloignés dans la réalité. Ils grandissent en absorbant des informations sans y mettre le moindre sens. Durant les vacances d'octobre, la télévision est visionnée quotidiennement. Elle est la métaphore de la présence maternelle. La télévision est allumée de façon à encadrer les instants de la vie. J'ai demandé aux parents ce qu'ils faisaient généralement pour punir leurs enfants. 16 parents sur 24 m'ont répondu qu'ils éteignaient la télévision. J'ai également interrogé 12 de mes élèves individuellement : 6 filles et 6 garçons pour savoir la dernière chose qu'ils faisaient avant d'aller se coucher. 4 filles lisaient une histoire avec leur parent ou leur grande sœur, 2 regardaient la télévision. 5 garçons sur 6 ont déclaré regarder la télévision. Les deux autres lisaient une histoire avec l'un de leur parent. Ainsi, les filles semblent plus attirées par les histoires notamment de princesse. Elles manifestent une réelle demande. Les garçons paraissent plus passifs et regardent plus la télévision.

---

[8]TISSERON Serge, Le mythe des « programmes adaptés », *Les dangers de la télé pour les bébés*, ERES, 2009, p.13

Pour terminer, j'ai constaté que l'heure du dîner était assez tardive comme le montre le tableau ci-dessous.

Nombre d'enfants par heure de coucher des élèves de Grande Section (5-6 ans)

19h00	19h30	20h00	20h30	21H00	21h30	22h00	Après 22h00
0	3	5	1	2	7	4	2

La norme recommandée pour les enfants est de 10 à 13 heures de sommeil. Les enfants qui se couchent entre 19h30 et 20h30 respectent les horaires préconisés. Ils sont les aînés ou sont enfants uniques. Les enfants qui se couchent plus tard à partir de 21h00 suivent leurs frères et sœurs qui veillent souvent plus tard. Ils finissent généralement leur soirée devant les écrans. D'un autre côté, le fait que les adultes regardent plus la télévision que les enfants. En revanche, les enfants sont aussi amenés à rester très souvent auprès de leurs parents du fait de leur jeune âge. Une petite fille par exemple m'a dit qu'elle jouait à la poupée dans le salon quand maman « regarde son film.» Ils se retrouvent par conséquent confrontés à la ce média sans en avoir conscience.

Pour conclure sur cette sous-partie, la télévision s'apparenterait vraisemblablement à un objet de consommation omniprésent dans la vie de ces jeunes élèves notamment par le fait qu'il représente un objet de consommation démocratisé.

C/ La télévision, un objet de consommation démocratisé

La télévision reste, à ce jour, le média dominant en termes d'équipement. Elle est également le média le plus consommé par l'ensemble des enfants et adolescents : à peine plus de 3 % des enfants, issus pour la plupart de milieux favorisés grandissent sans télévision. 97% du reste de la population consomme alors ce média mais la principale différence réside dans la manière de consommer qui n'est pas la même selon les milieux. Plusieurs études ont révélé que paradoxalement ce sont les foyers les moins riches qui possèdent un taux d équipement élevé. 18 parents déclarent posséder 2 ou plus de 2 téléviseurs chez eux. En effet, la télévision est un

média peu discriminant socialement. D'après les études de Gabriel Langouet et Hélène Béraud-Caquelin pour l'Observatoire de l'enfance, les familles défavorisées sont un peu plus souvent équipées d'un téléviseur et sont également plus nombreuses à en posséder plusieurs. Leurs enfants ont presque deux fois plus souvent que les enfants issus d'un milieu favorisé, un téléviseur dans leur chambre. En outre, la majorité des téléviseurs secondaires se situent dans la chambre des parents. Le nombre d'enfants a assez peu d'influence sur le taux d'équipement en raison de la quasi-généralisation de l'équipement des ménages.

Ensuite, au niveau de la consommation, la télévision symbolise pour l'ensemble des jeunes, le premier loisir et la troisième activité en tant que budget-temps après le sommeil et l'école. Sa facilité d'accès et sa quasi-gratuité, à la différence des livres, la rendent en effet très attractive.[9] La télévision est dans une certaine mesure considérée comme un espace de rassemblement. En France, elle est l'objet d'un monopole d'État. En 1970, le président Pompidou adopte la formule « une télévision, une nation » lorsqu'il déclare que « l'ORTF [Office de Radiodiffusion-Télévision française], qu'on le veuille ou non, c'est la voix de la France. »[10] Si la mission officielle de la télévision publique correspondait à l'idéal républicain en s'articulant autour des trois objectifs « divertir, éduquer, informer ». Ces principes idéalistes sont vite estompés par ceux de la télévision privée. Cette dernière se base plutôt sur la logique consumériste de la recherche du profit maximal. Élizabeth Cazenave et Caroline Ulmann-Mauriat résument en ces termes les intentions des chaînes privées : « Il s'agit de séduire le public, de le fidéliser, comme un consommateur. Il est donc nécessaire de connaître et d'analyser les comportements d'audience. Avant de lancer une émission, on réalise une étude de marché. Avec les chaînes privées, le marketing s'est imposé comme outil de gestion. L'objectif étant de créer un comportement de consommation massif des émissions proposées »[11]

La télévision est alors un objet de consommation matérielle et immatérielle ; le contenu est fait pour attirer et consommer. Les industries l'ont bien compris. De cette manière, un système économique est en jeu et les enfants en sont les premières victimes. Les publicités ont conquis les écrans pour pousser à la consommation. Lorsque j'ai demandé aux parents comment leurs enfants choisissaient un jouet, la moitié a répondu « par rapport à la publicité télévisée » ou

---

[9] CORSET Pierre, « Les Pratiques télévisuelles des foyers : études statistiques », *L'écran et les apprentissages*, document INJEP, n°24, 1996.

[10] CAZENAVE Elisabeth et ULMANN-MAURIAT Caroline, *Presse, radio et télévision en France. De 1631 à nos jours,* Paris, Hachette, 1994, p. 167

[11] CORTADE Jean-Emmanuel, *La télévision française. 1986-1992*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je? », 1993, p.12

alors par l'influence des pairs. Ce qui confirme les travaux faits dans ce domaine (et dont on a un bon recensement dans le livre de Jean-Noël Kapferer, *L'Enfant et la Publicité, 1985),* c'est que l'enfant procède à l'analyse mentale de l'information télévisuelle ou publicitaire ; qu'il sélectionne, filtre le contenu visuel et verbal. À cela s'ajoute que les parents restent le passage obligé du désir.[12] Les industries de l'agro-alimentaire savent à quel moment de la journée diffuser leur réclam~~cation~~. A l'heure du goûter, les publicités pour *Lu* mettent en avant des personnages qui consomment gaiement leur produit. *Prince* de Lu fait partie des goûters préférés des enfants. Il s'agit de la deuxième marque la plus consommée en France.[13] A l'heure du petit déjeuner, les publicités pour les céréales en tout genre fusent. Le mercredi et le Week-end, *McDonalds* invite ou plutôt incite les enfants à venir comme ils sont. J'ai pu entendre à plusieurs reprises les enfants se « vanter » d'avoir mangé au célèbre fast-food. Ils le décrivent comme un *Eldorado.* Il est symbole de bonheur et d'épanouissement. « Mcdo c'est trop bon » répètent mes élèves comme si le goût artificiel de l'alimentation qu'ils proposent avait assassiné leur raison. Sur mes 24 parents, 20 avouent emmener leur enfant dans ce type de restaurant une ou plus d'une fois par semaine.

Pour conclure sur cette première partie, la télévision est un objet et un espace à travers lequel l'enfant consacre la majorité de son temps. On découvre que le mode de consommation de la télévision est influencé par des facteurs socioéconomiques. Mes élèves sont majoritairement issus de milieu populaire. Ils deviennent ainsi les premières cibles de ce média. Sans prendre conscience de ce qu'ils regardent, ils réduisent la télévision s'associe à un « tue-le-temps » plutôt qu'à « un passe-temps. » Dès cinq ans, mes élèves sont exposés en permanence à un ensemble de programmes qui ne leur correspondent pas forcément à leur âge. Pour comprendre certains comportements, nous pourrons nous attarder sur le contenu des programmes TV. Cette question fera l'objet de la seconde partie.

[12] AKOUN André, « l*a télévision* », *Sociologie de la communication de masse*, Vanves, Hachette Education (programme ReLIRE), « Les Fondamentaux », 1997, p. 51-68.

[13] « Les marques les plus achetées », *Le Journal du Net,* Juin 2015

II) Le choix des programmes TV : du divertissement à l'aliénation

A/ La pluralité des programmes TV versus le choix des enfants ?

Avec l'arrivée du numérique, la multiplication des abonnements TV et des chaînes thématiques, le marché du petit écran n'a jamais compter autant de chaîne. Les opérateurs téléphoniques se sont saisis du marché de l'audiovisuel. J'ai d'ailleurs demandé aux parents le moyen d'accès aux chaînes. 20 parents déclarent disposer d'un boîtier TV fourni par leur opérateur téléphonique tandis que quatre ont directement accès aux chaînes par un branchement direct. Les enfants ont accès à près de 10 chaînes gratuitement et 11 avec la première chaîne des enfants *de* ma classe

Gulli. En effet, 19 élèves sur 24 ont déclaré regarder cette chaîne quotidiennement. Ils ont des programmes précis qu'ils suivent.

Canal	Nom de la chaîne	Qualité	Accès	Service(s)	Groupe
139	**La Chaîne du Père Noël**	SD / HD	TV by CANAL		
140	**Disney Junior**	SD / HD	TV by CANAL	Replay	Disney-ABC Television Group
141	**Nickelodeon Junior**	SD	TV by CANAL	Replay	Viacom International Media Networks France
142	**TiJi**	SD	TV by CANAL	Replay	Lagardère Active
143	**Piwi+**	SD	TV by CANAL / 0,49 €/mois	Replay	Groupe Canal+
144	**Boomerang**	SD	TV by CANAL / 0,99 à 1,99 €/mois (Pack Kids)	Replay	
145	**Boomerang +1**	SD	1,99 €/mois (Pack Kids)	Replay	Turner Broadcasting System France
146	**Cartoon Network**	SD / HD	TV by CANAL	Replay	
147	**Nickelodeon**	SD	TV by CANAL	Replay	Viacom International Media Networks France
148	**Disney XD**	SD / HD	TV by CANAL	Replay	Disney-ABC Television Group
149	**Canal J**	SD / HD	TV by CANAL	Replay	Lagardère Active
150	**Télétoon+**	SD	TV by CANAL / 0,49 €/mois	Replay	Groupe Canal+
151	**Télétoon+1**	SD	TV by CANAL	Replay	
152	**Nickelodeon 4Teen**	SD / HD	TV by CANAL	Replay	Viacom International Media Networks France
153	**Boing**	SD	TV by CANAL / 0,99 à 1,99 €/mois (Pack Kids)	Replay	Turner Broadcasting System France
154	**Toonami**	SD / HD	0,99 €/mois		
155	**BabyTV**	SD	0,99 €/mois		Fox Networks Group

156	**Nickelodeon +1**	SD	TV by CANAL	Replay	Viacom International Media Networks France[14]

J'ai constaté que le choix des programmes était très genré. Sur 24 élèves, 15 sont de sexe masculin. J'ai alors demandé aux garçons les dessins animés qu'ils regardaient dans la journée. La plupart sont diffusés durant les temps non scolaires et sur la chaîne Gulli. *Les lapins crétins*, *Super wings*, *Monstre contre Aliens, les tortues Ninja et Ultimate Spiderman* et *Pokémon* sont les dessins animés les plus regardés par les garçons. Les filles quand à elles regardent *Princesse Sofia, la Reine des neiges, Martine, La maison de Mickey, Maya l'abeille, La vallée des fées.* Les filles quant à elles sont attirées par des figures féminines qui leur ressemblent physiquement par leur beauté et leur exemplarité de comportements. Elles sont belles, ont des pouvoirs, aident les autres. Les dessins animés que regardent les garçons ont pour thème le combat. D'ailleurs, c'est après avoir interrogé les garçons que j'ai compris le jeu qu'ils faisaient durant la récréation. Les garçons faisaient souvent « la bagarre.» Lorsque je leur expliquais qu'il ne fallait pas se bagarrer avec ses camarades car on risque de se faire mal et de lui faire mal, un de mes élèves m'a répondu « on se bagarre pas, on joue à monstre contre Aliens » Les filles quant à elles veulent ressembler à des princesses ou des fées. Elles s'échangent très souvent des bracelets. Elles aiment porter des vêtements avec la *Reine des neiges*. Comme le montre les travaux de Bermejo Berros Jésús[15], les enfants voient essentiellement des émissions de fiction : dessins animés, séries et films. Ils le font par goût mais aussi par habitude. Beaucoup d'enfants regardent en effet « ce qu'il y a à la télévision quand ils l'allument » dès leur retour de l'école. Ils voient aussi ce que les programmateurs des chaînes leur imposent. En général, on a cherché à déterminer ce que voient les enfants en fonction de différents aspects de leur personne. Par exemple, dans certains travaux des années 1990, des différences dans la motivation et les préférences de visionnement continuent à se manifester selon le groupe ethnique (Albarran et Umphrey, 1993). Dans d'autres travaux, on a fait des recherches sur la fonction d'aspects du sujet qui seraient liés au type d'émission choisie en analysant les traits de la personnalité comme indicateurs de préférence télévisuelle (Nolan et Patterson, 1990), soit les valeurs personnelles (McCarty et Shrum, 1993), soit les attitudes (Potts et Martínez, 1994 ; Gibson et Francis, 1993). Dans le cas de mes élèves, il y a un dessin animé assez représentatif

[14] Les chaînes de la *freebox* destinées aux jeunes enfants, encyclopédie en ligne *Wikipédia*

[15] BERMEJOS BERROS Jesus, *Op. cit.*

des origines culturelles de mes élèves. Ce dessin animé est connu par 16 de mes élèves. Il se nomme *Foot 2 rue.* Les personnages se nomment Gabriel, Sébastien, Tarek, Nordine, Fatou ou Samia. Les épisodes se jouent dans des quartiers pauvres sans terrain. Malgré cela, les enfants jouent au foot (filles et garçons) où ils peuvent et se faire connaître par leur talent. Les jeunes enfants comprennent simplement que des enfants comme eux savent très bien jouer au foot. (Annexe 1) Les enfants prennent des modèles fictifs proches de leur réalité. Un univers se crée autour de leurs envies. Ils montrent des goûts certains pour des genres précis. La télévision serait alors une première influence de la construction de l'identité de l'enfant.

B/ *Ode* à la télévision

Comme l'a signalé Vilches (1993), la télévision provoque des effets aussi bien négatifs que positifs. On entend par effets pro sociaux l'influence de la télévision quand celle-ci améliore les interactions entre les enfants, augmente leur altruisme, fait que leurs niveaux d'agressivité se réduisent ou se modifient, avec une diminution des stéréotypes de genre. Dans ce type de recherche on mesure l'effet immédiat d'une émission concrète sur un type de conduite prosociale.

Un exemple en serait la recherche de Poulos, Rubistein et Liebert (1975) sur l'augmentation de l'altruisme. Dans cette recherche, 30 enfants (âgés de 6 et 7 ans) étaient assignés à chacune des trois conditions de visionnement suivantes : 1) ils voyaient un épisode prosocial de la série Lassie dans lequel l'enfant Jeff risque sa vie pour sauver la chienne Lassie ; 2) un épisode neutre de Lassie ; 3) un épisode neutre de la série The Brady Bunch. Après le visionnement de l'épisode, on expliquait à tous les enfants comment utiliser un jeu dans lequel ils obtenaient des points en pressant un bouton afin de recevoir un prix proportionnel au nombre de points gagnés. En même temps, on leur demandait d'écouter des chiots qui se trouvaient dans un chenil lointain, et on leur demandait de presser un autre bouton pour réduire le malaise des chiots s'il leur semblait que ce qu'ils écoutaient leur indiquait que ceux-ci étaient aff~~i~~ligés~~e~~hés. Au fur et à mesure que les enfants jouaient, l'enregistrement avec les aboiements des chiens augmentait en intensité donnant l'impression qu'ils étaient de plus en plus affligés. Les chercheurs avaient alors comparé le nombre moyen de secondes que les enfants, dans chacune des conditions expérimentales, avaient perdues pour presser le bouton d'aide (sacrifiant ainsi des points de leur jeu). Les résultats montraient clairement que les enfants du premier groupe, qui avaient vu l'épisode prosocial, pressaient presque deux fois plus le bouton d'aide que ceux des deux autres groupes expérimentaux, manifestant ainsi une plus grande conduite altruiste.

J'avoue qu'il serait difficile d'établir un lien direct avec le comportement positif des élèves et les dessins animés qu'ils regardent. En revanche, les dessins animés mettent clairement en évidence ce qui est bien de ce qui est mal. La vision manichéenne des dessins animés met toujours en avant le comportement juste. Dans la majorité des épisodes de dessins animés que regardent mes élèves, il est question de sauver ou d'aider. Mes élèves adorent *Samsam le plus petit des grands héros* (Annexe 1) et se disputent même à la bibliothèque pour emprunter le livre dérivé de ce héros. J'ai donc voulu savoir le contenu précis de ce dessin animé. Je suis donc retombée en enfance. Le syndrome de Peter Pan a eu raison de moi. Le générique est enivrant et les épisodes mettent en avant les péripéties du jeune héros accompagné de ces adjuvants. Il vit avec ses parents. Ce sont des épisodes de la vie d'un enfant (anniversaire, rentrée) qui sont accompagnées de l'effet spectaculaire du super-héros. Mes élèves encore non-lecteurs peuvent se divertir grâce à un univers fictionnel là encore proche de leur réalité.

C/La télévision : une attache aux cultures?

Il s'agira de montrer la place prépondérante des chaînes étrangères dans le quotidien des enfants et le rôle qu'elles peuvent jouer au sein des familles d'origine culturelle étrangère. Plusieurs enfants m'ont avoué regarder des programmes sur des chaînes étrangères. Lorsque j'ai demandé à des parents si leurs enfants regardaient uniquement des chaînes françaises, six sur dix m'ont répondu non. Certains parents peuvent utiliser la télévision pour effectuer le processus de socialisation pendant lequel les personnes apprennent à connaître leur culture, acquièrent des valeurs, des croyances, des normes sociales, des règles de conduite. Traditionnellement, ce sont les parents, les amis, les professeurs qui ont eu le plus d'influence dans ce processus de socialisation. Mais de nombreuses études ont constaté que la télévision a acquis dans la société d'aujourd'hui un rôle très important dans la socialisation culturelle de l'enfant (Berry et Mitchell-Kerman, 1982 ; Roberts et Bachen, 1981 ; Roberts et Maccoby, 1985). Effectivement, la télévision étrangère permet pour certains de nouvelles formes de retrouvailles avec la mère patrie alors que pour d'autres elle détourne et représente une menace pour la société de résidence. D'après les sociologues, la réception des chaînes arabophones ne semble pas constituer une forme de repli identitaire, mais une tentative de faire exister une partie de soi, à travers des demandes de récits journalistiques et fictionnels sur le pays d'origine et sur le reste du monde arabe qui soient moins soumis au formatage idéologique et aux contraintes professionnelles propres aux médias dominants en Europe.[16] Même si la culture d'origine est conservée à travers la perpétuation des traditions, la télévision renforce les liens

[16] AKOUN André, « – *5 – La télévision* », *Sociologie de la communication de masse*, Vanves, Hachette Education (programme Relire), « Les Fondamentaux », 1997, p. 51-68.

avec cette dernière. Sur 7 filles d'origine maghrébine, 5 regardent les dessins animés en langue arabe. Y-a-t-il un danger ? A dire vrai, je ne pense pas. Toutefois, il faut que les enfants soient conscients de ce qu'ils regardent et surtout qu'ils comprennent. A cinq ans, il peut être intéressant de faire découvrir une langue mais la télévision ne paraît pas le meilleur apprenant.

Somme toute, la télévision représente *a priori* un média culturel populaire dont le contenu ne semble pas poser de problèmes aux parents dont les enfants sont encore trop jeunes pour regarder les « mauvaises choses.» Dans cette deuxième partie, nous avons pu voir que la télévision avait une place trop importante chez certaines familles au point qu'elles lui accordent un rôle presque « éducateur ». Alors qu'ils pensent laisser leurs enfants devant des programmes innocents, ces derniers peuvent être confrontés à la violence, aux codes économiques et à l'ignorance. Ils regardent sans comprendre en absorbant des quantités d'images et de mots. Dans la partie qui suit, il sera question de s'interroger sur les dangers de certains programmes sur la construction de l'enfant.

III) Des conséquences alarmantes

A/ Que regardent vraiment les enfants ?

Les parents ignorent souvent le contenu précis des dessins animés. J'ai demandé à plusieurs parents s'ils avaient connaissance des dessins animé que leurs enfants regardaient. Plus des trois

quarts n'en n'ont pas connaissance. Or, il arrive que les enfants ne sachent plus distinguer la fiction de la réalité. Le dessin animé est un programme sûr pour les parents sauf si l'on s'intéresse au contenu de certains dessins animés comme *Titeuf* dans lequel le vocabulaire et les thèmes ne sont pas adaptés à des enfants de cinq ans. Il arrive aussi que certains enfants se mettent en tête des croyances surréalistes. L'exemple qui suit est tiré de l'ouvrage *Génération télévision: «* Manuel avait 6 ans, il regardait régulièrement la série de dessins animées La fourmi atomique. C'était une fourmi qui volait et qui essayait toujours d'aider et de faire le bien. Les parents avaient alors remarqué que leur fils, dans ses jeux de fiction, représentait très souvent le rôle de la fourmi atomique, et se comportait comme elle. Ce qui inquiétait le plus les parents était surtout que leur fils disait avec insistance qu'il voulait avoir des ailes (« comme celles de la fourmi atomique ou de Batman pour pouvoir voler »). Un autre élément d'inquiétude pour eux concernait le développement de son imagination. Ils avaient l'impression que leur fils ne laissait pas libre cours à sa propre imagination (très éveillée avant qu'ils n'achètent la télévision) mais qu'il se limitait à imiter ce que faisait la fourmi atomique. Il est vrai que les parents ne voyaient pas beaucoup ces dessins animés et ne pouvaient pas vérifier avec exactitude quelles actions de leur fils étaient une imitation de la télévision et lesquelles étaient une création propre.»[17] Les parents de mes élèves cherchent peu souvent la source qui inspire certains comportements. Ils font une confiance innocente aux dessins animés. La télévision pourrait faire des enfants de futurs êtres en quête constante d'identité. Pierre Bourdieu montre en effet que l'accès à la télévision a pour contrepartie une formidable censure, une perte d'autonomie liée, entre autres choses, au fait que le sujet est imposé, que les conditions de la communication sont imposées et surtout, que la limitation du temps impose au discours des contraintes telles qu'il est peu probable que quelque chose puisse se dire.[18] Selon Stéphane Breton, la télévision «standardise notre manière de regarder en nous livrant un réel dépourvu de la moindre épaisseur et dans lequel nous ne pouvons nous glisser et notre époque est envahie par les images, mais qu'à aucun moment de l'histoire leur grammaire n'a été aussi pauvre.»[19]

B/ Une transmission des modèles stéréotypés trop précoce

[17] Bermejo Berros Jésús, « Chapitre 1. Sujets d'inquiétude et de recherche », *Génération Télévision*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, « Culture & Communication », 2007, p. 17-72.
[18] BOURDIEU Pierre, *Sur la télévision*, Paris, Raisons d'Agir Éditions, 1996, p. 13.

[19] BRETON Stéphane, *La Télévision*, Paris, Grasset, 2005, p. 98 et p.22

La télévision renvoie à la conception dominante de *mass media* qui ont un effet immédiat, massif et prescriptif sur l'audience. Ces médias « injectent » des idées, des attitudes et des comportements dans les esprits vulnérables d'un public composé par des individus isolés. C'est ce qu'on appelle « le monde de la seringue hypodermique » où des mouvements comme celui de l'École de Francfort proposent l'idée selon laquelle les médias sont l'instrument de diffusion de l'idéologie dominante. La conception de l'époque est celle d'un énorme pouvoir d'influence des médias. Par exemple, suivre des dessins animés mettant en avant des personnages masculins bagarreurs va donner aux petits garçons l'idée qu'ils doivent être capables de se battre, de montrer leur force et leur virilité. Des petits jeux entre garçons se déroulent très souvent pendant la récréation. « On fait la bagarre pour voir qui a le plus de force.» Dès l'âge de cinq ans, on remarque déjà une attirance des filles pour les *mauvais garçons.* Cela relève alors de la théorie de l'imitation, l'enfant intériorise un modèle interne opérant (Bowlby, 1978) en s'identifiant à celui des personnages qui lui semble retirer le plus de plaisir et de gratifications de son comportement.[20]

De fait, Les stéréotypes sont des croyances ou des conceptions standardisées et conventionnelles. Ce sont des généralisations ou des présomptions qui sont souvent fondées sur des conceptions dénaturées car, lorsqu'elles s'appliquent à des personnes, elles les présentent d'une façon unidimensionnelle. Les stéréotypes ont une part importante dans les rôles télévisuels en tant qu'agents de socialisation. La télévision présente de nombreux stéréotypes, et l'enfant, à leur contact, peut développer des conceptions et des perceptions sur les personnes que reflètent ces images stéréotypées qu'il assimile de l'écran (Gerbner et al. 1994). J'ai observé plusieurs situations dans lesquels les élèves manifestaient certaines réticences. Lorsque mon collègue a apporté un ballon de football, les garçons sont les seuls à y jouer. Ils regardent souvent le football avec leur père ou frères. Autre expérience qui résulte de la mise en place d'un coin poupées. Les garçons ont beaucoup de crainte à y aller. Un de mes élèves s'est dirigé vers cet espace pour voir ce qui était contenu dans les paniers ; un de ses camarades lui a fait la réflexion suivante : « ah, tu joues à la poupée.» D'après les normes imposées par les écrans, les publicités montrent des filles qui jouent à la poupée. L'élève qui se dirigeait vers le coin poupées manifestait simplement de la curiosité pour ce nouveau coin. J'ai dit à cet enfant qu'il pouvait et qu'il avait aussi le droit d'aller voir. L'enfant n'avait plus envie comme si la réflexion de son camarade l'avait bloqué. Dès le milieu des années 1960, Guy Debord avait établi que cette carence de subjectivité du (télé)spectateur était le corollaire — et le moteur — de la

[20] Tisseron Serge, « Les effets de la télévision sur les jeunes enfants : prévention de la violence par le " Jeu des trois figures " », *Devenir*, 1/2010 (Vol. 22), p. 73-93.

société dont il décrivait l'avènement : « L'aliénation du spectateur au profit de l'objet contemplé […] s'exprime ainsi : plus il contemple, moins il vit ; plus il accepte de se reconnaître dans les images dominantes du besoin, moins il comprend sa propre existence et son propre désir »[21]Il y a un risque apparent d'inhiber la capacité à développer l'esprit critique. Le modèle capitaliste est dominant sur les écrans. L'enfant devient un consommateur passif. J'ai d'ailleurs cherché à comprendre pourquoi les enfants aimaient autant la télévision. Ils m'ont répondu en majorité « parce que y a plein de choses à regarder » Ils sont attirés par cette abondance. Il n'y a pas de limite. L'excès provoque malheureusement des conséquences souvent gênantes que les parents ne décèlent pas encore. Tant que leurs enfants travaillent à l'école, il n'y a aucun mal à satisfaire leurs envies. Malgré cela, certains parents ont conscience de l'état dans lequel plonge leur enfant lorsqu'il regarde la télévision. Une maman se plaignait à une autre de l'obsession qu'avait sa fille pour les *Minis Princesses* Disney. Sa fille lui réclamait souvent les vêtements ou les jouets dérivés de la marque.

C/La violence à la télévision

Beaucoup de garçons dans l'école sont attirés par les matchs de catch. Ils apprécient aussi se faire passer pour des vampires suceurs de sang. Ils aiment l'affrontement et l'action ; il s'agit d'un jeu où il faut gagner pour montrer qu'on est fort. J'ai relevé plus de 4 cas d'affrontements violents par jour. Une scène rapportée par une collègue décrivait un enfant ayant mis à terre un autre en lui donnant des coups de pieds. Certains mordent si fort qu'ils en laissent des traces. Des incidents de ce genre, il y en a dans toutes les cours de récréation mais dès qu'on apprend que ces jeux portent des noms de film ou d'émission, notre regard change tout de suite. En effet, des études scientifiques et rapports ministériels soulignent depuis la fin des années 1970, au moins pour les États-Unis, la nocivité de l'exposition aux images violentes transmises par la TV. Se fondant notamment sur l'observation au cours des dernières décennies, d'une croissance parallèle entre la consommation télévisuelle et la violence ou les incivilités quotidiennes, certaines synthèses actuelles françaises aussi bien qu'américaines tendent à accréditer l'hypothèse que la violence télévisuelle est responsable de la violence quotidienne.[22] Parallèlement, des théories inverses ont été élaborées et ont montré que la télévision pouvait aider à maîtriser sa violence. La Théorie cathartique très populaire explique que voir un personnage de fiction se comporter de façon agressive apaiserait les désirs agressifs plus ou moins acceptables du spectateur. Toutefois, cet effet n'a pas été scientifiquement mis en

[21] DEBORD Guy, « Unité et division dans l'apparence » *La société du spectacle*, Buchet/Chastel, Paris, 1967

[22] GUILE Jean-Marc, « L'enfant, l'adolescent et ses parents face à la télévision, aux médias et aux jeux électroniques : points de vue médical et psychologique », *Perspectives Psy*, 1/2008 (Vol. 47), p. 66-77

évidence. Bien plus, les études de Bushman et collaborateurs (1999, 2000) conduites auprès de 200 jeunes adultes, étudiants sans difficultés notables, ont démontré l'effet contraire: non seulement les sujets exposés à des images violentes étaient plus agressifs que les sujets non exposés mais ceux qui étaient invités à extérioriser leur agressivité sur un sac de sable, se révélaient ensuite plus agressifs envers les personnes. Les auteurs ont indiqué que certains participants ressentaient un effet plaisant lors de cette activité. Plus ce plaisir était prononcé, plus le sujet manifestait par la suite de comportements agressifs envers les pairs. Dans une autre étude, ils ont montré l'inefficacité d'un enseignement avec un message publicitaire affirmant qu'il était bon de frapper un objet pour se relaxer et réduire sa colère. « Les sujets visionnant ce message et participant ensuite à des activités à caractère agressif, étaient en fait plus agressifs que les sujets ayant visualisé un message contraire. » [23] La conclusion des auteurs est naturellement que la TV n'a pas d'effet cathartique, bien au contraire. Serge Tisseron a expliqué que c'était le contexte dans lequel le contenu était regardé qui influençait le comportement des enfants.

D/La télévision : Quand je veux ! Où je veux !

A l'heure de l'avènement des TIC et de la numérisation des contenus, l'histoire de la télévision est en train de basculer dans une approche multi-supports, encore plus transnationale et portée par les industries culturelles. La dématérialisation de ses contenus a contribué à modifier sensiblement le paysage télévisuel national (et de fait, international). Elle donne lieu, d'une part, à l'enrichissement de l'offre télévisuelle en ligne et via les dispositifs numériques associés à la télévision (box, TV connectée, etc.) ou directement sur les sites Internet des chaines qui proposent de nouveaux services. Et elle conduit, d'autre part, à une circulation accrue de ses propres contenus sur d'autres plateformes d'hébergement et de partage de vidéos comme *YouTube*. La télévision passe alors parallèlement, comme le mentionne Ellis (2000), d'une télévision de la rareté à une télévision de l'abondance.[24]

Les enfants ont désormais la possibilité d'accéder à la télévision par le biais de multiples supports. L'écran de télévision n'est plus l'unique moyen de transmission. Désormais l'accès peut se faire sur des supports plus petits (tablettes, smartphones) qui réduisent la vigilance des parents. Selon Karvella Amandine : « On craint que ces transformations n'entraînent des

[23] Guilé Jean-Marc *Op. Cit.*

[24] Kervella Amandine, Loicq Marlène, « Les pratiques télévisuelles des jeunes à l'ère du numérique : entre mutations et permanences », *Études de communication*, 1/2015 (n° 44), p. 79-96.

pratiques de consommation toujours plus individualisées donc fragmentées. Cette inquiétude est particulièrement vive en ce qui concerne les jeunes téléspectateurs dont on redoute (à tort, et trop souvent) la naïveté et la faiblesse d'esprit. » L'usage des nouveaux écrans pour regarder la télévision s'inscrit bien dans un mouvement d'autonomisation des jeunes au sein de la sphère familiale.

Ne sachant pas encore lire, les enfants sont déjà familiarisés avec les applications TV qui proposent des interfaces simples à utiliser. 19 enfants sur 24 savent utiliser les applications TV sur les tablettes ou téléphone. Un élève m'a même montré comment il se rendait sur Gulli pour regarder ses dessins animés avec mon téléphone. La télévision peut être regardée n'importe où. La lecture ou plutôt l'objet « livre » risque d'être très vite mis de côté. Le quartier dispose d'une médiathèque à une vingtaine de minutes de l'école. Cependant, les sorties à la médiathèque ne ressortent que deux fois sur les questionnaires distribués en début d'étude. Les parents ignorent souvent les possibilités de distractions qui s'offrent à eux. Les formalités administratives deviennent de réels obstacles car la majorité des parents de mes élèves sont quasi-analphabètes (réunion individuelle, demande de lectures des mots). L'école peut aider à rétablir un équilibre. Toutefois, il y a des stratégies certaines à mener pour défaire de l'engrenage de la télévision. Ce n'est sans doute pas à la télévision de transmettre l'ensemble de la culture à un enfant. Il y a d'autres domaines pouvant aider l'enfant à se développer. La télévision n'est pas une ennemie pour la réussite d'un enfant, c'est l'usage qu'on en fait qui la rend ainsi.

Conclusion partie 1

Cette enquête critique a permis d'établir une vision globale de la relation de mes élèves de grande section avec la télévision en mettant en lumière les facteurs sociaux et économiques du terrain d'exercice. A travers cette analyse, plusieurs théories et exemples sont venues renforcer les différentes corrélations. Les observations relatives à cette enquête ont témoigné d'une quantité excessive et d'une qualité réduite des programmes télévisés influencées par un entourage inattentif.

Les enfants sont confrontés de manière excessive à l'écran comme un membre de la famille présent pour rassurer, réconforter, calmer ou combler l'absence des parents. Mes élèves n'ont parfois aucune conscience de la fonction de la télévision. Avec ce média, le divertissement passif est assuré. Il sera ainsi du rôle de l'enseignant de participer à un rétablissement de l'équilibre afin d'avoir un rapport inverse entre qualité et quantité. Il sera également intéressant d'orienter les enfants vers d'autres formes de divertissement ou de culture. Enfin, un travail de prévention est nécessaire même auprès des plus jeunes. L'accès à l'image se fait très facilement. Ils peuvent être amenés à voir des contenus inadaptés à leur âge. Éduquer aux pratiques numériques passe donc par une éducation à l'usage de la télévision.

PARTIE 2 : Conception de séances d'éducation critique aux médias

Avant-propos

Suite à l'étude monographique menée d'octobre à décembre 2016 dans ma classe de grande section, plusieurs éléments et indicateurs ont mis en avant un rapport assez complexe de l'enfant à l'écran. Il s'est effectivement avéré que la télévision occupait une place prépondérante dans le quotidien de mes élèves âgés de 5 à 6 ans. Le point le plus important

relevé provenait du fait que les parents avaient (pour une grande partie d'entre eux) délaissé le contrôle de ce média. Ils n'ont pas forcément conscience que son rôle de « bouche-trou », de « passe-temps » ou de « remplaçante » pouvait devenir néfaste pour l'épanouissement de l'enfant.

L'objectif de cette seconde partie sera de mettre en place, à partir des éléments issus de la recherche, des séances qui répondent au problème relevé.

Tout d'abord, il s'agira de dégager le thème en rapport avec les usages des élèves étudiés lors de l'étude monographique. Puis, une présentation en lien avec les programmes scolaires de l'éducation nationale sera effectuée pour appuyer les deux séances menées. Une autre partie consistera à mettre en avant l'ensemble des connaissances issues de la recherche en matière de pédagogie et d'éducation aux médias sur lesquels s'appuieront les deux séances. Un temps sera consacré à description du déroulement des séances. Pour terminer, un protocole méthodologique d'expérimentation et une analyse comparative des deux séances viendront clôturer ce projet pédagogique d'éducation critique aux médias.

On pourra, parallèlement, s'interroger sur les limites et les difficultés de ce projet. Il sera aussi question de tenir compte des destinataires de ce projet et d'en faire des acteurs de premier plan. Le but de mon projet pédagogique sera ainsi de mettre en place une éducation critique aux médias reposant sur l'élaboration d'un « parcours TV » détaillé plus bas. Les enfants épaulés par leurs parents se comporteront en récepteurs-acteurs des écrans.

I) Thème issu de l'étude monographique : une relation déséquilibrée avec l'écran

De l'étude précédemment effectuée ressortent plusieurs thèmes : choix des contenus, temps passé devant les écrans, absence de contrôle qui s'attachent finalement à un point central. Il s'agit du rôle des parents dans l'éducation de leur enfant aux médias. Les parents semblent ne pas avoir forcément conscience du rapport de mes élèves à l'écran que ce soit en termes de quantité et de qualité. Il serait intéressant qu'ils soient témoins, comme j'ai pu l'être de ce lien assez inquiétant qu'entretient ce jeune public avec la télévision. Comme nous avons pu le voir précédemment, la majorité de mes élèves sont des usagers familiers de ce média.

Ils connaissent une quantité astronomique de programmes sans pour autant disposer des connaissances verbales pour en parler. De plus, ils ignorent les dangers de certains contenus dont les tuteurs adultes devraient être les principaux gestionnaires.
Plusieurs exemples corroborent l'idée que le rapport des élèves à l'écran est en partie dû à une liberté dont, en plus d'être excessive, n'a pas toujours d'intérêt dans le développement de l'enfant.

L'ouvrage de Monique Brachet-Lehur[25] *Les écrans dévorent-ils vos enfants ?* va dans ce sens. L'auteure rappelle que plusieurs inquiétudes se font autour du média télévisuel. Le premier thème de préoccupation est la maîtrise du temps passé devant le petit écran. Nombreux auteurs alarmistes s'inquiètent de l'influence de la télévision sur les enfants et soulignent que plus le téléspectateur passe du temps devant la télévision, plus il subit son influence.
« La télévision constitue un élément de la vie domestique parce qu'elle est au foyer. Le besoin créé par sa présence de regarder chaque jour et à différents moments de la journée devient aussi impérieux que celui de dormir ou celui de s'alimenter »[26]
Cette citation fait de la télévision un besoin primaire et non secondaire. Elle paraît indispensable à la vie de tout individu. Bien évidemment, ce n'est pas le cas de tout le monde. L'auteure « diabolise » cet objet dans son ouvrage mais ce qui peut être remarquable c'est le niveau auquel elle met la télévision. Comme la nourriture, la télévision semble se « consommer. »
Lors des observations faites, on constatait que les enfants absorbaient une quantité importante de programmes sans y prendre forcément goût. La métaphore de la mère nourricière pourrait être mentionnée. Pour calmer son enfant, on remplit la bouche et désormais le regard.
En réalité, c'est un besoin d'occupation qui est recherché par l'enfant.
Cependant, à l'âge de la maternelle, tout est bon pour s'amuser : un caillou, un bâton, une coccinelle, son corps… L'enfant fait appel à son imagination. Il prend plaisir à transformer, imiter de manière à passer le temps. La télévision aide également l'enfant à développer son imaginaire.
Gilles Bourgère affirme effectivement : « La télévision ne s'oppose pas au jeu, elle le nourrit et l'influence, elle le structure dans la mesure où jamais le jeu n'est né de rien, mais au contraire, de ce à quoi l'enfant est confronté (…) Le jeu permet à l'enfant de s'approprier certains contenus, d'en avoir une approche distanciée voire critique. »[27]
Le problème ne réside donc pas de la télévision en soi mais l'excès de temps passé devant les écrans et les contenus inappropriés ne laissent alors pas le privilège à l'enfant de « digérer » ce qu'il a vu. C'est également sur ce point de « digestion » de l'information que se feront mes

[25] BRACHET-LEHUR Monique, *Les écrans dévorent-ils vos enfants ?,* Editions Fleurus, Paris, 1997

[26] LURCAT Liliane, *Le temps prisonnier, des enfances volées par la télévision,* Desclée de Brouwer, 1995

[27] BOUGERE Gilles, « Jeu, jouets, télévision », *Vues d'enfance,* décembre 1995

séances. Les élèves et les parents seront dans la découverte réelle des fonctions de la télévision. Un travail sur la prise en considération du rôle de l'écran est nécessaire dans le but d'impliquer plus efficacement les parents dans la vie des enfants. Finalement, ce n'est pas uniquement la relation écran/enfant sur laquelle il faut se concentrer. Se focaliser sur les moyens de créer une relation parents/enfant plus constructive résumerait le défi de mon projet.

II) Objectifs pédagogiques

L'éducation aux médias du point de vue de l'élève renferme plusieurs objectifs pédagogiques. Elle mobilise le langage, la réflexion face à un problème donné, l'esprit critique par le partage d'avis argumenté mais également la créativité. L'élève va mobiliser le langage par le biais de résolution de problèmes, prises de décisions collectives, compréhension d'histoires entendues, etc. Il y a alors argumentation, explication, questions, intérêt pour ce que les autres croient, pensent et savent. Les élèves apprennent aussi par le biais du jeu notamment de rôles comme c'est le cas du mini-film. L'éducation aux médias et à l'information (EMI) en cycle 1 repose en grande partie d'après le site du CLEMI de l'Académie de Créteil sur Le domaine 1 qui amène à mobiliser le langage dans toutes ses dimensions. Il est aussi possible de sensibiliser les plus jeunes à des modes de communication spécifiques (presse, radio, photo, vidéo, numérique). En étudiant les fonctions de l'écrit, l'enfant est amené à s'interroger sur la fonction des différents supports. Il est aussi intéressant d'apprendre l'usage de ces objets par la manipulation tout en rappelant les limites ou dangers de certains outils numériques .

D'autre part, l'éducation aux médias et à l'information, c'est aussi produire des médias (articles, comptes-rendus, reportages audio, cartes postales sonores, récits photographiques) Dans le domaine 3, agir, s'exprimer, comprendre les arts plastiques permet d'aborder les différents types d'images, réelles ou fictionnelles, fixes ou animées. Le domaine 5, explorer le monde, permet aux élèves d'appréhender les outils numériques (tablettes, appareils photos, ordinateurs)[28] et d'engager des recherches d'informations, d'amorcer des projets de communication à distance.

Du point de vue des parents, l'éducation aux médias passe principalement par un travail de prévention. Le CLEMI a par exemple publié un guide à destination des parents. De plus, le bulletin officiel 2015 maternelle met en avant l'importance de la relation entre corps enseignant et parents ; « Dès l'accueil de l'enfant à l'école, un dialogue régulier et constructif s'établit entre enseignants et parents ; il exige de la confiance et une information réciproques. Pour cela, l'équipe enseignante définit des modalités de relations avec les parents, dans le souci du bien-être et d'une première scolarisation réussie des enfants et en portant attention à la diversité des familles. Ces relations permettent aux parents de comprendre le fonctionnement et les spécificités de l'école maternelle (la place du langage, le rôle du jeu, l'importance des activités physiques et artistiques...). »[29] Inclure les parents dans un projet commun d'éducation aux médias représente un enjeu pédagogique.

La partie qui va suivre portera sur le cadre théorique concernant la coopération école/ parents. Nous tenterons de mettre en avant l'ensemble des éléments issus de la recherche pouvant solutionner le problème d'implication des parents dans l'éducation aux médias des jeunes enfants.

III) Cadre théorique : la coopération parents/ école

Du latin *cooperi,* composé de *cum* (avec) et *operari* (opérer), la coopération peut se définir comme le fait d'opérer ou d'agir avec un tiers. La coopération avec les parents permet ainsi de les intégrer et de les faire participer à la vie de la classe, de l'école. Le rôle que les parents ont à jouer dans l'école est inscrit dans la loi d'orientation du 10 juillet 1989 à travers la notion de communauté éducative. Dans une lettre officielle envoyée aux parents en septembre 1990, le ministre de l'Éducation nationale de l'époque (Lionel Jospin) souligne la rupture qu'introduit

[28] Nathalie Nouailles, « L'EMI au cycle 1 », *CLEMI de l'Académie de Créteil,* janvier 2017

[29] Programme de l'école maternelle, *Bulletin officiel de l'Education nationale,* 2015

une telle décision : « Ils [les parents] font partie de ce que nous appelons la communauté éducative. »

Aujourd'hui, il n'est plus question de faire appel aux parents uniquement pour la préparation de gâteaux. Ils peuvent devenir des acteurs collaborateurs permettant à l'enfant de se sentir considéré et à l'enseignant d'être plus efficace dans ses fonctions « en dehors » de l'école. Les parents jouent effectivement un rôle déterminant dans la construction de l'individu comme le fait l'école. En travaillant de façon collaborative, les résultats de, et, les influences sur l'enfant peuvent être meilleurs. On parle alors de « co-éducation».

Dans toute relation co-éducative, l'on retient trois grandes catégories d'acteurs[30]. En maternelle, appartenant à la même sphère familiale, les parents et les enfants sont liés par un rapport de parenté qui implique, sauf exception, une fonction « parentalité ». Ils ont affaire à une équipe enseignante, dont les missions sont définies dans le cadre ici de l'Éducation nationale. Pour les professionnels, les enfants sont des élèves, réunis dans des classes par groupe d'âge. Deux institutions donc : famille et école, pour lesquelles le lien à l'enfant n'est pas de même nature. Cependant, leurs membres sont dans l'obligation de coopérer en négociant plus ou moins à propos de l'interaction entre chaque acteur, et à propos des tâches qui sont ou devraient être les siennes.

Plusieurs témoignages ont montré que les parents en maternelle et en REP s'attribuent peu de savoirs savants, les enseignants ont la légitimité de « ceux qui savent ». Les parents selon une étude du CLEMI formulent des attentes importantes vis-à-vis de l'éducation aux médias de la part de l'éducation nationale. « Comment maîtriser le temps dédié aux écrans en famille? Comment conseiller ses enfants sur l'usage des réseaux sociaux ? Comment apprendre à ses enfants à s'informer ? Comment protéger ses enfants des images violentes et pornographiques et en parler avec eux? Quelles actions, en lien avec l'École et les associations, initié en tant que parent d'élèves sur ces questions? »[31]

Les recherches que j'ai effectuées m'ont mené à une expérience visant à inclure les parents dans l'éducation des enfants par l'intermédiaire de l'école. Je pourrais prendre m'appuyer sur les éléments de coopération afin de faire participer les parents de ma classe. L'exemple ci-dessous m'a servi de source d'inspiration pour travailler la coopération. L'Institut universitaire de formation des maîtres (IUFM) du Nord – Pas-de-Calais, a initié pendant plusieurs années un certain nombre de « recherches-innovations » qui ont permis à des enseignants de l'IUFM de collaborer avec des collègues de terrain. De façon originale, une

[30] Marie-Pierre MACKIEWICZ, « Co-éducation et qualification sociale : exemple de la coopération entre parents et professionnels en pouponnière » in Sylvie RAYNA, Gilles BROUGÈRE (dir.), *Les relations des parents et professionnels de la petite enfance*, Paris, INRP/CRESAS, 2005

[31] Paru dans Le café pédagogique - URL : http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2017/01/10012017Article636196278930704399.aspx

équipe d'enseignantes en écoles maternelles, travaillant dans la même circonscription (au sud de Lille), se sont réunies avec leur inspecteur et le conseiller pédagogique pour réfléchir à la coopération avec les familles, dans le contexte d'un REP. Un enseignant-chercheur a rejoint leur groupe de travail. Les résultats présentés sont issus de trois années de recueil et d'analyse de données. Une analyse de la littérature sociologique concernant le rapport entre enseignants et familles montre, qu'au-delà d'un constat unanime sur « le malentendu entre écoles et familles »[32] peu de travaux portent sur les actions réellement menées dans les écoles. C'est pourquoi les enseignantes du groupe de recherche ont décidé de prendre la mesure de l'ensemble des actions. L'étude porte sur les relations directes entre enseignants et parents, en prenant appui, malgré la précarité, sur leurs potentialités (Vanhee, Laporte & Corveleyn, 2001). Les enseignants, tenant compte des caractéristiques de l'implantation des quatre écoles et des compétences et intérêts de chaque équipe, sont à l'initiative1 d'actions co-éducatives de nature différente, dont les objectifs se déclinent en six catégories :

« -1. Améliorer la relation enseignants-familles (11 actions) : accueil des parents dans les écoles, quotidiennement ou lors de temps pédagogiques (entretiens autour du livret d'évaluation, bilan santé, liaison entre classes) ou de moments plus festifs (petits déjeuners, fêtes), avec l'usage de supports informatifs comme les cahiers de vie, albums photos ou journal d'école

2. Aider à la liaison entre établissements (7 actions) : rencontres entre classes et élèves à l'occasion d'événements (spectacles, portes ouvertes...)

3. Faire connaître les objectifs de l'école maternelle (14 actions) : temps de réunion avec exposés ou projections concernant des activités dans l'école ou d'activités pédagogiques (prêts de livres, sorties au musée, à la ferme), accompagnements et interventions de parents dans l'école

4. Favoriser l'ouverture culturelle (11 actions) : lecture (contes, concours, prêt d'ouvrages) ou activités artistiques (musique, cirque, mosaïque murale...) ou échanges avec d'autres écoles, régions, pays

5. Améliorer la connaissance des structures et les relations au sein du quartier (7 actions) par des rencontres avec des partenaires d'institutions présentant le quartier : crèche, bibliothèque, centre social... régulières (hebdomadaires ou mensuelles) ou exceptionnelles (fête de quartier, carnavals...)

6. Prendre en compte le développement de l'enfant (9 actions) : en collaboration avec des partenaires spécialistes (Protection Maternelle et Infantile, Centre médico-psychologique, Caisse d'allocations familiales...) dans un objectif de prévention. »[33]

[32] François DUBET (dir), *École, familles : le malentendu*, Paris, Textuel, 1997.

[33] *La revue internationale de l'éducation familiale*, n°28, 2010

Par exemple, Des mères ont participé à un atelier lecture. Elles ont raconté comment elles observaient la maîtresse lire à de petits groupes pour savoir comment faire, ayant remarqué qu'elles-mêmes ne « mettaient pas le ton ». Cette observation-imitation leur avait permis de mieux s'y prendre, de retenir davantage l'attention des enfants et, pour certaines, d'être beaucoup plus sollicitées comme lectrices par leurs propres enfants de retour à la maison. Autre exemple, la proposition d'une chorale des écoles d'un quartier à très mauvaise réputation, trouve une reconnaissance, dont les parents se sentent porteurs. Au-delà de leur propre statut, ils représentent l'école et des parents - habitants. Les enfants semblent très attachés à une activité où ils retrouvent leurs parents avec eux à l'école. [34]L'idée centrale est de faire de l'école un espace ouvert aux difficultés des parents pour les surmonter. Les enfants sentent un investissement des deux parties pour sa réussite et peut même ressentir une fierté en voyant que leurs parents s'intéressent à ce qu'ils font.

En revanche, il faudrait être vigilant sur la manière dsont on intègre les parents dans un projet où leurs « compétences » peuvent être mises en question. Dans le cadre de l'éducation aux médias, des parents ne voient pas de façon identique le rapport que leur enfant a avec la télévision. Ils ne ressentent peut-être pas les dangers de cette dernière dans l'immédiat et aussi craignent-ils de la part du corps enseignant des jugements de valeurs sur l'éducation qu'ils fournissent.

En d'autres termes : est-ce réellement à l'école d'être le support de la requalification familiale ? Cette question reste la plus délicate à évaluer. La majorité des travaux et beaucoup d'expériences comme celles sus-sites témoignent que c'est le contexte et l'originalité de l'implication des parents dans l'éducation qui font qu'on évite les malentendus et les échecs. Il est vrai que certains aspects manquants dans leur rôle traduisent des problèmes qui dépassent l'éducation aux médias. Dans ce cas, on trouve des aides en mesure d'aider les parents dans des domaines qui ne touchent pas au rôle de l'enseignant comme En ce qui concerne les problématiques le *Réseau d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents.* Pour que l'enfant évolue dans un environnement éducatif cohérent, il est nécessaire que les différents acteurs de son éducation se côtoient.

Ainsi, notre rôle de chercheur ou de professionnel intervenant auprès des familles, nous ne pouvons pas nous contenter de travailler selon ce qui nous semble bon. Il s'agit bien de pouvoir comprendre et connaître ce qui se joue dans les familles, de connaître leurs difficultés, leurs désirs, leurs attentes et leurs besoins. La connaissance des familles lors de l'étude

[34] Marie-Pierre Mackiewicz, « Écoles maternelles en REP. Support à une requalification parentale ? », V*ie sociale* 2007/2 (N° 2), p. 123-131.

monographique aide à concevoir une stratégie d'intervention visant à favoriser l'intégration sociale et scolaire de l'enfant et un renforcement des compétences parentales.

IV) Cadre théorique des pratiques pédagogiques

L'investissement dans l'éducation aux médias pourrait se définir par la participation des parents dans l'activité des enfants de sorte à ce qu'ils ressentent une présence bienveillante. Ce contrôle indirect s'oppose à toute forme de privation, interdiction pouvant créer un rapport conflictuel. Dans son ouvrage *Parents efficaces*[35], Thomas Gordon insiste sur le fait que les parents sont plus souvent blâmés que formés. Il montre l'importance de la prévention pour « éviter les ennuis. » Les parents se retrouvent face à un « fossé de générations » et ignorent beaucoup de la réalité. En ayant connaissance d'autres formes d'éducation, les parents peuvent jouer au mieux leur rôle et éviter tout anachronisme. La pertinence de ce projet va reposer sur la compréhension mutuelle d'existence de moyens de témoigner son implication dans la vie des enfants autrement que par le biais de l'interdiction. Beaucoup de parents le savent mais très peu parviennent à mettre en place de façon concrète des solutions d'éducation adaptées aux besoins actuels de leur enfant. Par exemple, le Daniel Marcelli dans son ouvrage *il est permis d'obéir*[36], l'autorité passe par la transmission de règles comprises légitimées par l'enfant car elles s'intègrent dans un fondement de justice. Marcelli distingue clairement le principe d'autorité au caractère réducteur de la soumission qui pousse à agir sans réfléchir.

Serge Tisseron[37] s'interroge de façon plus précise sur le l'implication des parents dans l'éducation de leurs enfants du point de vue du contrôle. En pensant exercer un contrôle efficace en interdisant certains programmes, la plupart des tuteurs créent un effet de curiosité voire de désir chez l'enfant. Si l'on interdit de regarder un film avec des combats violents alors

[35] GORDON Thomas, «Chapitre 1 : Les parents reçoivent des blâmes mais peu de formation », *Parents efficaces,* trad. Jean Roy et Jacques Lalanne, fayolle, coll. Intervalle, Paris, 1978, p.20-21

[36] MARCELLI Daniel, *Il est permis d'obéir,* Albin Michel, Paris, 2009

[37] TISSERON Serge, « Chapitre 4 : La télévision », *Manuel à l'usage des parents qui regardent trop la télévision,* Bayard, Paris, 2004, p.68-69

que son enfant est passionné par les sports de combat, le sentiment de frustration va alors émerger. De fait, l'enfant n'aura qu'une envie : braver l'interdit. L'intention de bien faire est toujours pose problème présente mais ce qui pose problème c'est le moyen employé. L'interdiction est considérée comme un moyen de protection et d'encadrement du point de vue parental. Or, du point de vue de l'enfant, il peut s'agir d'une punition ou d'une injustice. Par exemple, le psychiatre montre également que dire à un enfant qu'il sera « autoriser » à regarder une émission lorsqu'il sera plus grand, peut donner interpréter par l'enfant qu'en regardant ce programme, il deviendra grand. Le moyen qui permet au mieux de se faire comprendre réside dans les explications. Donner des raisons permet plus facilement l'acceptation et permet d'entrer dans un sentiment de confiance mutuel. Si je suis mère et que j'explique que des images sont très violentes au point que même lorsqu'on est grand(e), on a beaucoup de mal à les regarder, l'enfant sera pertinemment plus convaincu. L'auteur va plus loin en montrant qu'il peut être possible de regarder des programmes qui ne sont pas adaptés à l'âge de l'enfant afin de lui faire comprendre de manière pragmatique ce qui n'est pas adapté. Il s'ensuit un échange permettant de mettre des mots sur ce qui ne peut plus être regardé.

Hormis le fait de trouver des arguments justifiant l'interdiction de certains programmes inadaptés, les parents paraissent, comme une grande majorité des téléspectateurs du petit écran, dans un état de passivité face à l'écran comme le sont aussi leurs enfants.

« Regarder » et « voir » sont deux actes bien distincts. Dans le regard, il y a un appel à la profondeur. Autrement dit, regarder permet une attention, une vigilance comparé au simple fait de voir. Dans voir, il y a un aspect plus primitif qui fait appel au sens qu'est la vue. L'effet d'instantanéité de la vue s'oppose à la durée du regard. La vue s'arrête à la surface alors que le regard cherche à aller au plus profond de ce qui apparaît. Revenir sur la distinction entre ces deux termes lors des séances peut s'avérer utile.

Dans l'entreprise d'implication des parents, l'attention doit porter sur la création d'un lien positif entre enseignants et parents et éviter tout rapport conflictuel. La plupart des études passées ont montré que le rapport entre ces deux acteurs de l'éducation n'a pas toujours était simple. Comme l'explique Olivier Prévôt, tous les chercheurs et professionnels qui étudient les relations entre l'école et la famille sont en accord pour dire que ce lien ne va pas de soi. En effet, face à des parents se comportant comme des consommateurs d'école (Ballion, 1982), ou des « parents démissionnaires » (Kellerhals et Montadon, 1991), l'école prend souvent une posture de « juge » envers ceux-ci et fait des « reproches » aux familles (Gayet, 1999).[38] Les nouveaux programmes insistent sur la participation et le rôle déterminant des parents au sein de l'école. Les parents de mes élèves manifestent souvent un besoin de participer spontanément

[38] Olivier Prévôt, « Chapitre 2. Attentes des familles à l'égard de l'école : une enquête auprès de 2492 parents », in Gérard Pithon et al. *Construire une communauté éducative*, De Boeck Supérieur « Perspectives en éducation et formation », 2008, p. 37-50.

aux projets. J'entends souvent : « si vous avez besoin de quelque chose pour la classe, si on peut aider… » Ces propositions prouvent, qu'à l'heure actuelle, les parents se sentent plus concernées par ce qui touche à l'école. Les jugements de valeur sur l'éducation que fournit les parents ou les compétences de l'enseignant ne sont plus les *leitmotive* les plus pertinents permettant à l'élève de progresser.
C'est dans le cadre d'un travail de collaboration que vont reposer les deux séances.
Ce projet se construira sur l'information, la participation et la prévention. Plus précisément, il s'agira d'éducation critique aux médias reposant sur l'élaboration d'un « parcours TV »

Les enfants épaulés par leurs parents se comporteront en récepteurs-acteurs. Les enfants réaliseront de petits courts-métrage qu'ils montreront lors d'une classe « ouverte ».
A cette occasion, nous reviendrons ensemble sur le rôle de la télévision sous forme de discussion à visée philosophique (DVP) résultant d'une lecture d'album : *La télévision* de Catherine Dolto[39]. La DVP ou oral réflexif va permettre comme son nom l'indique de réfléchir au sens des choses, en dehors de toute prise de décision et sans viser l'action. De façon générale, cette réflexion implique de sortir de soi-même, de partager les questions existentielles dans le temps et l'espace pour penser notre condition humaine dans ce qui fonde notre rapport au monde, aux autres… Cela implique que la DVP n'est ni un apprentissage de la démocratie, ni un lieu de parole. L'exigence visée, la règle implicite qui régit l'échange, est l'accès à la pensée en ce qu'elle ouvre vers l'universel : ce qui vaut pour tout autre que moi.

Projet 1 : « A nous de jouer »

Des ateliers court-métrage télévision seront préparés et filmés par mes élèves. Il y aura un journal TV, un bulletin météo, une publicité et un petit film. Je ferai cela en atelier par petit groupe de six pendant que les autres seront en atelier autonome avec l'ATSEM. Les enfants créeront leur propre scénario, le joueront et ils seront filmés. A la fin, je ferai un montage avec l'ensemble des courts-métrage. Je m'inspire des pratiques de la pédagogie critique, les élèves arrêtent d'être des objets de recherches et de représentations des médias pour devenir des sujets avec le pouvoir de raconter leurs propres histoires et pour collectivement défier les mythes dominants et oppresseurs.

Projet 2 : classe ouverte aux parents (matinée)

Les parents seront conviés un matin dès l'accueil pour venir voir les courts métrages des enfants dans la salle dédiée aux projections. Cette occasion permettra aux parents d'assister également à un temps classe durant lequel je lirai l'album de Catherine Dolto, *La télévision.*

[39] DOLTO Catherine, *La Télévision*, Gallimard jeunesse, Paris, 2001

Parents et enfants interviendront sur la question suivante : « Que peut-on faire pour se distraire ? » Cette interrogation prendra la forme d'une discussion à visée philosophique. J'insèrerai par la même occasion la règle des « 3, 6, 9, 12 » de Serge Tisseron recommandé par l'Education nationale. Il est possible de commander des prospectus et des affiches sur le site que je distribuerai. Nous trouverons ensemble des idées alternatives à la télévision.

Les limites des projets

Durant ces séances, il est essentiel de se détacher de toute forme d'idée préconçue concernant les familles issues de milieux populaires. Les *a priori* disent que ces parents ne prêtent pas attention au contrôle de l'usage des médias par manque d'éducation. Or, si l'on regarde de plus près, il ne s'agit pas que de cela. L'accès à la culture est plus facile pour les familles de milieux aisés. Les parents que j'ai face à moi ne peuvent pas être réduits à un état de passivité. Au contraire, certains manifestent même leur inquiétude et me demandent conseil pour gérer des difficultés qui ne sont pas encore présentes. Une maman par exemple m'a dit qu'elle demandait à ses enfants plus âgés d'aider son fils en cursive. Une maman s'inquiétait car sa fille était trop sensible…Il y a bien sûr des parents un peu plus laxistes qui ne considèrent pas encore la maternelle comme un lieu d'apprentissage essentiel mais ce n'est pas forcément en raison de la condition sociale. Il serait appréciable que les parents deviennent des acteurs et des vecteurs dans l'éducation de leurs enfants. L'éducation des parents n'est pas notre rôle en tant qu'enseignant. En revanche, nous pouvons être un tremplin vers des structures ou associations comme le montrent les exemples précédents. La priorité est d'apprendre à résoudre de façon collaborative un problème néfaste à l'épanouissement de l'enfant.

Ensuite, le projet que je mettrai en place demande un investissement considérable de la part des élèves, de celle des parents et de la mienne. Il faut donc que je parvienne à sensibiliser au maximum chacune des parties autrement, j'ai peur d'un non aboutissement complet de ce projet. Je crois que le mot d'ordre à mettre en avant est motivation. Par ailleurs, ce genre d'entreprise sort de la conception première des apprentissages à l'école. Compter, écrire, dessiner, jouer sont malheureusement les quatre activités retenues par les parents en maternelle. L'EMI se diversifie dans plusieurs domaines d'apprentissage. Je crains donc que les parents n'accordent pas d'importance à ce genre de projet.

Enfin, le temps peut être un frein s'il est mal géré. Une organisation et une planification rigoureuses sont attendues.

V) Protocole d'observation

Afin de récolter les observations des deux séances, je m'appuierai sur des outils de récolte de données pertinentes.

A) Grilles d'observation

1. Atelier

   Les réactions relevées seront spontanées. Je n'attends pas de réactions précises.

	Réactions lors de l'atelier film	Réactions lors du visionnage	Aucune réaction
Groupe Rouge			
Groupe Bleu			
Groupe Jaune			
Groupe Vert			

2. Classe ouverte

Parents présents	Mères	Pères	Nombre D'intervention

B) Enregistrements

J'effectuerai des enregistrements audio pour analyser plus pertinemment les réactions des parents et des enfants. Etant donné que j'aurai la position d'observatrice participative, je ne pourrai pas être attentive à certains détails qui peuvent être déterminants. Par ailleurs, je serai plus concentrée dans les tâches que j'effectuerai au moment des séances.

C) Les bilans de fin de séances.

A la fin de chaque séance, mes élèves ont pour habitude de faire une sorte de « bilan » de ce qu'ils ont fait. Je partirai du questionnaire ci-dessus :

1) Qu'avez-vous pensez de l'atelier petits films ?
2) Selon vous, pourquoi avons-nous fait cela ?
3) Avez-vous préféré regarder ou faire le film ?
4) Pourquoi cela vous-a-t-il plus ou déplu ?

Je laisserai un petit questionnaire aux parents suite à ce qui a été fait en classe. Je souhaiterai savoir si leur point de vue sur le rôle de la télévision au quotidien a changé et si ce genre d'action a pour eux de l'intérêt :

1) Etiez-vous présent(e) ? Si non, pour quelle(s) raison (s) ?
2) Si oui, qu'avez-vous retenu de cette expérience ?
3) Seriez-vous prêt(e) à refaire ce genre d'intervention ?
4) Votre enfant a-t-il de nouvelles activités depuis la rencontre ?

PARTIE 3 : Résultats et analyse des expériences menées

Dans cette dernière partie, il s'agira de décrire les éléments d'observation des projets en deux temps. De ces tableaux, nous tenterons d'analyser les objets liés à la question de la place de l'esprit critique face aux médias. Nous serons également amenés à nous interroger sur les fonctions de la pédagogie critique dans l'éducation aux médias dans le cadre d'un travail de coopération autour de la relation des jeunes enfants avec l'écran TV.

I/ De l'émotion à la conscientisation : le journal d'information sous tous les angles

J'avais pour ambition de réaliser plusieurs courts-métrages autour des différents types de programme TV : bulletin météo, journal TV, film, émission, publicité…

Après réflexion et après un retour pragmatique sur le « terrain classe », il s'est avérer que les finalités de certains programmes n'étaient pas claires pour mes élèves. Autrement dit, il y avait besoin de lier ces réalisations à leur réalité d'élève. Finalement, le court-métrage qui m'a paru être le plus proche du contexte d'éducation des élèves et le plus motivant : le journal TV de l'école.

A/Le journal TV sous le regard des enfants

L'annonce de la réalisation d'un journal TV fut prise par mes élèves avec un enthousiasme manifeste. Le mot « Télévisé » a éveillé la sensibilité des plus passifs. La première réaction que j'ai notée est la suivante :
« -Maîtresse, on va passer à la TV ? ».Ensuite : « Pourquoi maîtresse ? Est-ce que ma mère va nous voir ? ». J'ai aussi relevé : « Maîtresse, est-ce qu'on pourrait faire la danse et chanter aussi ? »
Ces premières réactions ont connoté la vision assez « show-biz » de la télévision. Les enfants ont inconsciemment montré que cette dernière représentait le vecteur de « notoriété ». En même temps, il y avait une volonté d'exprimer un besoin innocent de mettre en lumière leurs talents.

Par conséquent, il m'a fallu être plus claire et veiller à limiter au maximum les malentendus en restant proche de la « pédagogie rationnelle », défendue par Bourdieu en « vendant la mèche aux élèves », pour qu'ils ne se sentent pas face à des exigences inimitables par rapport à leur âge mais aussi par rapport à leur capital socioculturel.[40]

J'ai en effet repris plus explicitement mes consignes : « Chaque mois, un groupe de couleur travaillera avec la maîtresse afin de réaliser un petit « film » d'informations sur ce qui s'est

[40] PEREIRA Irène, « Introduction à la pédagogie critique », Questions de classe(s), 2016.

passé, ce qui se passe et ce qui se passera à l'école. Chacun aura un rôle précis à s'occuper. Nous le montrerons à vos parents et autres élèves de l'école : vous allez jouer aux journalistes ».Cette fois-ci, j'ai eu plus de silence avant de nouvelles réactions. : « On va passer à la TV ? », « Est-ce qu'on va se prendre une caméra ? », « On pourra le montrer à tout le monde ? », « Je pourrai parler de la varicelle », « Maîtresse, je veux la faire moi aussi », « Maîtresse, on peut se déguiser ». Ici, il semble que les apprenants ont été sensibles à la mise n jeu de rôle préconisé par Tisseron dans sa revue Devenir. L'enfant, aime par nature imiter ce qui l'entoure pour apprendre. Que ce soit le langage, les attitudes… L'avantage va être que les jeunes individus vont parvenir à distinguer le fait d'imiter « pour de vrai » et le fait d'imiter « pour de faux. »[41]

B/ Définir ensemble journal d'informations.

Afin de faire comprendre à mes élèves ce qu'était un journal d'informations, j'ai apporté avec moi un journal papier et un extrait de journal TV. Pendant que l'étais avec un groupe qui travaillait avec l'ATSEM, les deux autres étaient en autonomie (fiches graphismes). Ils ont regardé d'abord le journal TV, puis je leur ai montré le journal papier : « Que pouvez-vous remarquer » ? L'objectif est de changer les représentations des élèves en leur donnant les clefs permettant de faire émerger les connaissances. J'ai noté cinq observations significatives que je tenterai ensuite d'analyser :

1/ « C'est les papas qui regardent les informations »

2/ « Y'a plein de petites histoires dans le journal avec des titres (c'est «écrit en gros), et des fois y a des images, des illustrations
3/ « Il y a un monsieur assis et aussi il parle. »
4/ « Quand je regarde avec papa, c'est la nuit et aussi en arabe. »
5/« Des fois y a des accidents et le feu et la guerre, ça explose, y a des maisons cassées. »

A la première observation, j'ai compris que mes élèves avaient une représentation assez « genrée », des informations. Une petite fille avait ajouté que « sa maman et sa tata » regardaient aussi les infos. Il semblerait que les enfants ont d'ores et déjà établi une classification des programmes. Le fait qu'ils sachent que les informations soient destinées aux adultes est rassurant. En revanche, ce qui l'est moins, subsiste-le fait qu'ils y soient exposés sans qu'ils comprennent ce qui se passe.

[41] Tisseron Serge, « Les effets de la télévision sur les jeunes enfants : prévention de la violence par le « Jeu des trois figures » », *Devenir*, 2010/1 (Vol. 22), p. 73-93.

La seconde remarque fait écho aux acquis de l'année, relatifs au vocabulaire du livre : titre, auteur, éditeur, illustration. Cette élève a simplement fait le lien avec les connaissances retenues. Cela évoque des remarques issues des études en psychologie cognitive. La mise en lien entre informations, compréhension, et mémorisation est une qualité essentielle qui facilite les apprentissages et le développement de l'esprit critique. (Il ne s'agit pas d'une reconstitution sans intérêt). Plus les enfants disposent de vocabulaire et mieux ils seront réparés à surmonter les difficultés scolaires. Pour exemple, un élève dont les parents sont quasi-allophones manifeste un désir permanent de s'exprimer. Il fait très fréquemment usage du vocabulaire qu'il découvre (même maladroitement). Il a repris le terme « exquis » présent dans la chanson de Nino Ferrer (Gaston y a le téléphon qui son) pour parler d'un gâteau d'anniversaire. Des exemples de ce genre, il y en a à foison. Il me semble important de valoriser ce type d'intervention même si elles ne sont pas inscrites dans un cadre d'apprentissage au sens strict. Le bagage sémantique d'un élève varie fortement en fonction de son capital socioculturel. « Vers 6 ans, au moment de l'entrée en cours préparatoire, les enfants, nous disent les spécialistes, sont censés maîtriser environ 1000 mots. Derrière cette moyenne se loge toute l'injustice qui condamne certains enfants à la difficulté. Car les moins bien lotis n'en maîtrisent en fait que 500, et ceux dont le vocabulaire est le plus riche en accumulent 2500. Un trésor, dans la tête d'un enfant, qui révèle sa compréhension du monde par la capacité à le nommer. »[42] Encourager les élèves à enrichir leur lexique dès leur plus jeune âge dans les milieux sociaux les moins favorisés est une pratique déterminante pour son évolution.

A l'inverse, la remarque « y a un monsieur qui est assis et qui parle » permet de transmettre aux élèves les termes liés au journal d'information télévisé. Les enfants ont découvert le présentateur, les journalistes et le caméraman. Ce fut l'opportunité de leur révéler qu'il s'agissait des rôles qu'ils allaient jouer.

Ensuite, le commentaire « quand je regarde les infos avec papa, c'est la nuit et aussi en arabe » m'a poussé à étayer ces propos. « Comprends-tu ce que tu regardes ? » le jeune garçon m'a répondu « un peu au début, mais aussi je regarde les images. » J'ai alors conseillé à mon élève de demander à son père de lui expliquer le sens de ce qu'ils regardaient ensemble. Cette intervention pourrait faire référence à la célèbre expérience d'Harlow « au masculin » datant de 1959. L'expérience est la suivante. A l'entente d'une sonnerie un singe se cramponnait à un mannequin pour se rassurer. Plus l'intensité du bruit augmentait, plus le stress se traduisait par l'accrochage plus fort du primate à l'objet. Il est sans doute probable que les images parfois

[42] POLONY Natasha, « les enfants inégaux devant le vocabulaire », *Le Figaro,* 2010

violentes des informations soient neutralisées par la présence rassurante du père. La gravité des évènements semble ignorée.

Dans l'extrait de journal TV que j'ai montré, le reportage portait sur l'écrasement du Concorde en 2000. On voyait le présentateur énoncer les grands titres. Quelques images d'explosion accompagnées la description. De fait, les enfants semblent familiers des images qu'ils ont vues. Ils restent incapables à cause de leur jeune âge de s'intéresser au récit comme l'a expliqué Serge Tisseron dans son article « les effets de la télévision ». En effet, il rappelle une expérience de visionnage du Titanic. Les enfants ne parvenaient pas à raconter ce qu'ils avaient vu. En revanche, lorsqu'on leur demandait de jouer ce qu'ils avaient vu les garçons reproduisaient la scène où un marin tuait un passager. Les filles, quant à elles, reproduisent la scène de Rose voulant se jeter du bateau. Cela s'explique par le fait que les enfants de 3 à 6 ans possèdent une forte charge émotionnel qui submerge dès qu'ils se retrouvent confrontés à des situations potentiellement traumatiques. Cela a donné lieu au « jeu des trois figures » de Tisseron. L'enfant préfère imiter pour destituer la valeur grave et traumatisante de certaines images. Le fait de jouer les choses les rendent sans gravité. Il arrive souvent que les enfants de mon école jouent au policier qui pourchasse les voleurs. Il les tue en mimant le tir d'une balle et le voleur se met à terre. Il joue le « mort ». [43]

Une autre explication peut également éclairer le choix des informations retenues. Une petite fille avait en effet décrit les informations télévisées comme des images « d'accident, de feu, de guerre et de maisons cassées ». Pierre Bourdieu, dans son essai *Sur la télévision* souligne l'attirance de l'audimat pour les faits divers (criminalité, catastrophes naturelles …). Le sociologue qualifie ce genre d'informations de faits « omnibus » qui font « consensus ». ce sont de simples constats qui n'ont pas besoin de faire intervenir la raison du spectateur à cause de l'effet spectaculaire créés par les médias. Les faits sont rapportés de façon rapide et simpliste : « la télévision privilégie un certain nombre de fast-thinkers qui proposent un fast-food culturel (de la nourriture culturelle prédigérée) ». C'est effectivement le cas des informations mais aussi celui d'une grande partie des programmes télévisés. [44]

Toutefois, mes élèves sont encore trop jeunes pour percevoir cela. Malgré tout, j'envisage de pousser leur réflexion sur la diversité des infirmations pouvant être transmises. Je leur ai rappelé que notre projet consistait à faire un journal de l'école vidéo. A partir de cette affirmation, nous avons réfléchi sur le contenu que nous souhaitions présenter. Afin de mettre

[43] *Op. cit.*

[44] *Op. cit.*

les élèves en situation de jeu, j'ai tenu les propos de mise en scène suivants : « maintenant nous allons devenir des journalistes ». Pour cela, il faut qu'on sache en quoi consiste ce métier. « Un journaliste, c'est un peu comme un enquêteur, il cherche des choses importantes à dire aux autres ». Le groupe avec lequel j'allais commencer l'atelier était constitué de six enfants. Je leur ai demandé pendant que les autres étaient en atelier autonome avec l'ATSEM de me trouver des informations qu'ils pourraient dire au journal de l'école. Un enfant m'a proposé l'évènement suivant « à l'école, il y avait le feu, les pompiers sont venus et ils ont sauvé les enfants ». Je notais chacune des idées au fur et à mesure. Un autre enfant a ajouté « une tempête a cassé les arbres. Enfin, un dernier élève a proposé « un voleur est rentré dans l'école et il a tout volé ». Je me suis arrêtée sur ces derniers propos. Entre temps, une petite fille avait fait la remarque suivante que j'ai fait semblant d'ignorer car elle n'avait pas levé la main. Elle avait dit « c'est pas vrai tout ça ». Cette remarque m'a servi de lien pour introduire la notion de véracité et de vérification de l'information. J'ai fait la remarque qui suit « tout à l'heure, votre camarade a dit que ce que vous disiez n'était pas vrai et je suis d'accord. Qu'en pensez-vous ? » Un autre élève a rejoint ma position. J'ai ajouté que nous allions faire le journal de l'école pour dire aux autres ce qui allait se passer sur l'école. Y a-t-il vraiment eu le feu ? Y a-t-il vraiment eu une tempête ? Y a-t-il vraiment eu un voleur ?

Tous les enfants ont répondu en chœur que non. A cet instant, je me suis retrouvée un peu coincée. J'avais envie de les guider un peu plus mais je craignais en même temps de trop les orienter. J'ai finalement demandé aux élèves d'observer la classe et de réfléchir aux choses qui se passent à l'école. Un garçon m'a parlé de la sortie au château que nous avions effectué. Un autre élève a surenchéri ces propos en rappelant qu'ils avaient planté des pieds de tomates. Je les ai félicités. L'information qu'ils venaient d'énoncer était vraie et concernait la vie de l'école. « Quelqu'un a-t-il une autre idée ? » ai-je repris. Deux élèves m'ont ensuite parlé du spectacle et de la danse. Enfin, une élève a fait remarquer que le toboggan de la récréation avait disparu. Son camarade a ajouté qu'il avait vu un pigeon mort et que le maître l'avait jeté à la poubelle. Une fois encore, je prenais note de toutes ces idées. J'ai encouragé mes élèves en leur disant qu'ils avaient été d'excellents journalistes puisqu'ils avaient réussi à relever des informations vraies et qui portent sur la vie de l'école.

J'espérais par l'intermédiaire de cette expérience que mes élèves aient une conception de l'information qui ne se limite pas aux choses graves mais aux évènements qui sont porteurs de sens. La finalité était de faire en sorte que les enfants prennent conscience de ce qui les entoure de façon plus pragmatique. Cependant, leur jeûne âge et l'ambition de ce projet m'ont fait obstacle. La séance a duré plus longtemps que prévue.

De plus, j'ignore si les enfants ont réellement compris les ambitions plus profondes de ce projet à savoir la possibilité de devenir des spect-acteurs capables de comprendre le monde qui les entoure. La pédagogie critique va en ce sens et plus particulièrement la pédagogie rationnelle représentée par Bourdieu et Chomsky. Celle-ci vise à enseigner plus explicitement de manière à éviter les effets de connivence entre les classes sociales dominantes et l'école. Passeron rappelle que « l'intérêt pédagogique des classes les plus défavorisées seraient d'exiger que les enseignants vendent la mèche au lieu de mettre en scène une prouesse inimitable ».[45] Ainsi, on peut considérer que les élèves ont été invités à leur cadre sociale, à savoir, leur rapport à l'écran et leur capacité à agir.

C/ « Mesdames, Messieurs, on tourne »

Cette dernière sous- partie va porter sur le déroulement de l'enregistrement vidéo. Chaque élève a été présentateur et cameraman. Tous étaient bien évidemment journalistes puisqu'ils avaient cherché ensemble l'information. L'organisation fut la suivante. Chaque enfant a eu à traité d'un événement par tirage au sort. Pendant qu'un protagoniste passait, son camarade tenait la caméra. Les sujets traités ont porté sur le spectacle de l'école, la visite au CP, les jours fériés, la visite au château, la disparition du toboggan et enfin le pigeon mort. J'ai pu constater une fois encore l'attirance pour les faits « spectaculaires » Quatre élèves ont manifesté leur désir de parler du pigeon mort. J'ai dû rappeler que nous avions fait un tirage au sort et qu'il fallait donc accepter les résultats.

Par ailleurs, il fallait être soucieux du décor. De façon spontanée, une fillette a proposé de mettre une table avec une chaise et des « cahiers pour lire. » Un garçon est parti installer le matériel. Des feuilles ont été déposées à la place des cahiers. Un élève à proposé de mettre un rideau. Désormais, il ne restait plus qu'à développer les titres.

Les enfants les plus à l'aise ont commencé. Ils ne savaient pas vraiment quoi dire. Un de leurs camarades a suggéré de commencer par : « Bonjour Mesdames et Messieurs » comme pour débuter un spectacle. Je sentais ensuite que mon intervention devenait nécessaire pour déconstruire le contenu du discours. En plus d'éduquer aux médias, ce travail permet de travailler le langage et l'expression orale. Avant de se faire filmer, les enfants devaient faire un « essai » hors caméra. Ils entrainaient à prononcer ce qu'ils allaient énoncer. Le premier élève a commencé : « Bonjour Mesdames et Messieurs, on va faire le spectacle de l'école le 20 mai. Les enfants vont danser et chanter. »Je lui ai demandé d'ajouter « Venez nombreux. » Avant chaque tournage, je devais m'assurer que les enfants sachent ce qu'ils diront au moment d'être

[45] *Op. cit.*

filmés. Deux enfants ont montré plus de difficultés à retenir et à se faire comprendre. Ils retenaient de façon laborieuse leurs propos. Plusieurs prises ont été nécessaires pour le premier enfant. Le second quant à lui s'arrêtait à « Bonjour Mesdames et Messieurs » Des enfants se sont moqués et j'ai dû rappeler les règles de vie de la classe pour retrouver un climat de classe adapté à l'expérience. J'ai expliqué à mes élèves qu'ils n'avaient pas à s'inquiéter et que même les présentateurs avaient besoin d'aide. Je leur ai révélé que ces personnes lisaient sur de petits écrans sur lesquels ils savaient ce qu'ils disaient aux téléspectateurs. Mes élèves ont encore ri et la remarque qui suit m'a paru assez intéressante à relever : « ça veut dire c'est des tricheurs » J'ai éclairci mes propos en leur justifiant que les présentateurs avaient tellement de choses à dire qu'ils avaient besoin de lire. Je leur ai parlé des souffleurs au théâtre afin de régler le problème de l'enfant qui ne parvenait pas à retenir sa « réplique.»

A propos des attitudes et de l'investissement lors de cette séance, j'ai observé une certaine motivation qui se traduisait par la prise d'initiatives (décor, volontaires pour souffler…) mais aussi par une recherche de perfectionnisme (entraide, répétition des propos jusqu'à une maîtrise quasi parfaite pour certains). Il y avait un effet de décalage entre l'attitude de certains élèves et le discours qu'ils tenaient. Certains montraient un air grave en parlant des jours fériés et d'autres un air amusé pour parler des pigeons morts.

Il semblerait que les élèves ne sont pas réellement conscients de la valeur des paroles qu'ils prononcent. Le fait qu'ils se sentent dans le jeu inhibe sûrement le caractère sérieux du journal d'information. Par conséquent, cette expérience peut difficilement rendre compte de résultats immédiats sur la question du rapport à l'écran. J'ignore aussi si les enfants vont arrêter de regarder le JT avec leurs parents mais j'ose espérer qu'ils deviennent plus sensibles voire conscients de ce qu'ils regardent. Cela est valable pour les informations mais aussi pour le reste. Si les enfants se rendent compte que ce qu'ils regardent a de l'intérêt, ils deviendront plus à même de prendre du recul. Leur jeune âge reste tout de même un obstacle. Il est sans doute possible que leur vision de l'information soit transformée. Le caractère « bruit de fond » de la télévision pourrait changer en bruit d'éveil. L'école aide à apprendre que les images transmises par les médias sont des réalités qui dépassent la fiction télévisuelle.

En résumé de cette première expérience, les images ont permis aux élèves de s'interroger sur le sens et l'intérêt de la réalité qui les entoure. Les représentions diverses et variées du journal télévisé ont été les sources des réflexions et hypothèses sur leur rapport quotidien à l'écran de télévision. Cette pratique s'inscrit dans la logique de la pédagogie critique par la conscientisation. Cette méthode pédagogique repose sur l'idée que l'éducateur prenne comme

support de son enseignement la réalité matérielle et sociale environnant des individus qu'il instruit de façon à les impliquer et à les motiver au mieux dans les apprentissages comme l'a initié Paulo Freire. La manipulation a eu pour effet de remettre en ordre par la pratique les finalités de la notion d'information. Les enfants ont construits leurs propres images sur lesquelles ils ont du pouvoir. Si nous aidons les jeunes enfants à savoir analyser et faire face aux difficultés de la vie de tous les jours, ils seront mieux équipés pour résoudre les problèmes qui les attendent plus tard à l'adolescence et l'âge adulte. Cette approche est celle de Lazarus et Folkman[46] dont les recherches suggèrent notamment que les conséquences négatives des événements stressants peuvent être réduites par le développement de compétences d'analyse et de résolutions de problèmes micro-sociaux ainsi que de savoir-faire de coping adaptés.
Ma posture d'observatrice-participatrice-chercheuse incarne un obstacle. Mon influence, a, dans une certaine mesure, rendu sur le déroulement de la séance plus « artificiel ». Enfin, je ne pense pas être parvenue à stopper l'exposition excessive et inadaptée à certains programmes et c'est là qu'intervient la seconde expérience.

II) Inclure les parents par la prévention

A/ Intégrer les parents : un combat à mener

Afin de régler le problème du rapport quantitatif et qualitatif à l'écran de jeunes élèves âgés de cinq à six, il paraissait primordial de faire intervenir leurs tuteurs. A moitié conscient du rapport inadapté à l'écran, les inviter à échanger en classe à partir de la lecture de l'album *La Télévision* de Catherine Dolto[47] et de l'affiche de Serge Tisseron « 3, 6, 9,12 » me paraissait la solution la plus efficace pour éveiller les esprits. Sur 24 mots invitant les parents à une classe ouverte en matinée, seulement huit ont été signés. Le langage écrit n'est pas suffisant pour informer de façon complète les parents d'élèves. A chaque fois qu'un parent déposait son enfant en classe, je devais leur rappeler qu'il y avait classe ouverte. Trois parents m'ont avoué

[46] GREACEN Tim, « Le projet Promat : promouvoir la socialité à l'école maternelle », *in* Le Collectif pas de 0 de conduite, *Les enfants au carré ? Une prévention qui ne tourne pas rond !*, ERES « Enfance & parentalité », 2011
[47] DOLTO Catherine, *La Télévision*, Gallimard Jeunesse, Paris, 2001.

ne pas avoir regardé le mot. Les autres ont, soit donné une réponse négative, soit émis une probabilité d'être présents. J'avais également « utilisé » les enfants afin qu'ils rappellent à leurs parents qu'il y avait classe ouverte. Plus de 60 % de mes élèves ont des frères et sœurs en bas âge. La grande majorité des pères travaillent. Malgré l'ensemble de ces contraintes, six parents ont pu se présenter. D'après mes collègues, il s'agissait d'un « record.» Mon collègue avait obtenu trois parents seulement lors de sa classe ouverte.
Par ailleurs, les personnes qui répondaient présentes m'avaient précisé qu'elles ne pouvaient pas rester après 10h30, chose qui m'a poussée à modifier l'organisation de ma matinée.

Les individus appartenant au cadre dans lequel j'enseigne sont majoritairement voire quasiment tous issus du milieu populaire. Ils sont en grande partie issus de l'immigration. Ce que propose l'école peut parfois paraître en opposition avec la réalité sociale. Dans les milieux sociaux plus favorisés, les parents verraient sûrement cet évènement de façon très sérieuse et seraient prêts à prendre une matinée de leur travail pour venir accompagner leur enfant. A contrario, les parents de milieux plus populaires comptent sur l'école pour « faire apprendre » et considère ces invitations comme des temps festifs sans réel intérêt. Ce constat n'est pas anodin. Il résulte du fait que les parents ne seraient pas conscients de certains enjeux qui se dessinent derrière certains projets. Cet exemple reprend l'idée de Gérard Barthoux qui s'interroge sur le fait de savoir si la culture scolaire est une culture de classe.[48] Il reprend notamment l'idée de Bourdieu dans *Les Héritiers.* « Toute action pédagogique est objectivement une violence symbolique en tant qu'imposition, par un pouvoir arbitraire, d'un arbitraire culturel. » Il est ainsi intéressant de rendre les actions plus proches de l'environnement social et culturel du public.

B/ Lecture de l'album *la Télévision*

Après les rituels du matin (date, météo…), je suis passée à la lecture de l'album de Catherine Dolto *la Télévision*[49]. Dans cet ouvrage, l'auteure s'adresse aussi bien aux parents qu'aux enfants pour transmettre des messages de façon subtile. Elle aborde des sujets ayant du mal à être compris par les enfants comme la mort, la violence…Avec cet album sur la télévision, il s'agit de montrer les usages réellement adaptés. Les aspects négatifs sont abordés comme l'absence de communication lorsque la télévision est allumée en permanence, les dangers de certaines images, le manque d'activités physiques…En même temps, elle montre comment profiter efficacement de ce média. Elle montre les activités pouvant se faire à la place de

[48] BARTHOUX Gérard, *L'école à l'épreuve des cultures*, Presses Universitaires de France, 2008

[49] DOLTO Catherine, *La Télévision*, Gallimard jeunesse, Paris, 2001

regarder les écrans. Elle met la famille au cœur de l'ouvrage. Ce livre a eu beaucoup de succès auprès de mes élèves mais aussi auprès des parents. Il a suscité de nombreuses réactions. J'ai commencé comme d'habitude avec la description de la couverture (Annexe 1). Les élèves ont effectivement pour coutume de décrire les couvertures de livre avant d'en commencer la lecture. Ils me montrent le titre (certains arrivent à le déchiffrer quelques fois), le nom de l'auteur et l'éditeur. Ensuite, ils décrivent l'image et essaient de deviner de quoi va traiter l'histoire. J'ai relevé les interprétations suivantes : « c'est l'histoire d'un garçon qui regarde la télévision avec sa sœur », « c'est l'histoire d'un garçon triste. Il y a une fille qui lit un livre », « c'est l'histoire d'un garçon qui regarde un film et il a peur. » Les enfants répétaient à peu près la même chose à un ou deux détails près. J'ai poursuivi « Vous voulez vraiment savoir ce qui va se passer, alors écoutez » Avec cette méthode conseillée par ma maître-formatrice, les enfants sont beaucoup plus attentifs au récit. La façon dont est écrit le texte lui donne une portée double ; universelle et personnelle. N'importe quel enfant peut se représenter ces moments qu'il a vécus ou vit encore. La télévision est abordée de façon à la rendre non pas un danger ou un interdit mais comme un objet qu'il faut apprendre à connaître. Si elle est mal « regardée », elle devient dans ce cas là un risque. L'auteure arrive à faire comprendre ces messages réalistes à travers la fiction de l'histoire.

Après avoir lu l'histoire, j'ai laissé place aux réactions des enfants et des parents. Un enfant a d'abord fait savoir qu'il ne s'agissait pas de l'histoire qu'ils avaient imaginée. Ensuite, une maman a ajouté que ce livre lui plaisait beaucoup car il lui rappelle beaucoup de moments de la vie réelle. Un enfant m'a dit qu'il aimait beaucoup regardé la télévision. Une maman lui a tout de suite répondu « ce n'est pas bon ça.» J'ai demandé à la maman si elle pouvait nous préciser pourquoi : « après ils ne font pas les devoirs. Ma grande fille elle a toujours des mauvaises notes ». Une autre enfant a dit qu'elle regardait elle aussi la télévision avec sa grande sœur. J'ai alors voulu savoir le contenu de ce qu'elle regardé. Elle a répondu : « des fois des chansons ou les Anges » Sa réponse a conforté mes premières observations. Je lui ai expliqué qu'il y avait dans ce genre de programmes qui n'étaient pas adapté lorsqu'on est petit car on ne comprend rien. Il peut même y avoir des images « graves ». Je lui ai montré le passage du livre qui traitait de ce sujet. Un autre a ajouté : « des fois ya des filles et des garçons ils font des bisous sur la bouche. » Tous les enfants ont crié en cœur un « beurk » de dégoût. J'ai recentré leur attention en ré ouvrant l'album à la page qui parlait des moyens de s'amuser autre que la télévision. On y voyait une petite fille qui tenait un livre. Je leur ai posé la question suivante : Que peut-on faire au lieu de regarder la télévision ? Un élève m'a répondue : « Lire un livre comme la fille ». J'ai rappelé aux parents que nous avions un projet d'emprunt de livres à la bibliothèque de l'école

et qu'il serait intéressant qu'ils lisent régulièrement avec leurs enfants afin qu'ils se distraient autrement que par l'écran. Par ailleurs, une maman a dit qu'elle emmenait ses enfants souvent à la médiathèque. Enfin, un garçon a eu l'idée de jouer à la tablette plutôt que de regarder la télévision. J'ai voulu savoir ce qu'il faisait dessus. Il m'a dit qu'il regardait des vidéos de dessins animés. Dans ce cas, il s'agit du même problème : une exposition à l'écran. J'ai conclu par l'idée que l'on pouvait tout à fait regarder des dessins animés mais qu'il y avait beaucoup d'autres choses à faire pour se distraire. Il fallait faire attention à ce qu'on regardait car on pouvait tomber sur de mauvaises choses. Le mieux serait de faire comme dans le livre : regarder la télévision avec ceux qu'on aime pour partager un bon moment. Après cela, nous sommes passés aux ateliers, j'ai distribué aux mamans les recommandations « 3.6.9.12 » rédigées par Serge Tisseron dans lesquelles il y avait des consignes d'usage des écrans. En effet, les règles suivantes sont préconisées : « L'enfant a besoin de découvrir toutes ses possibilités sensorielles et manuelles. Évitez la télévision et l'ordinateur dans la chambre. Établissez des règles claires sur le temps d'écrans et respectez les âges indiqués pour les programmes. Préférez les jeux vidéo auxquels on joue à plusieurs à ceux auxquels on joue seul : les ordinateurs et les consoles de salon peuvent être un support occasionnel de jeu en famille, voire d'apprentissages accompagnés. N'offrez pas une console de jeu personnelle à votre enfant : à cet âge, jouer seul devient rapidement stéréotypé et compulsif. »[50]

C/ La prévention précoce comme moyen de lutte contre les stéréotypes sociaux

A partir des expériences de Myriam Torres[51], je tenterai d'associer mes pratiques aux stratégies qu'elle met en place pour lutter contre le rapport de masse à l'écran des populations de milieu populaire.

Tout d'abord, l'expérience menée a permis d'approfondir et d'étendre le processus de conscientisation pour lutter contre la consommation des médias de masse. Les parents ont pu se rendre compte que la pratique de leurs enfants n'était pas cohérente. Des enfants regardent des programmes inadaptés à leur âge. Il est ainsi probable qu'ils soient plus attentifs aux programmes que regardent leurs enfants.

Ensuite, en faisant comprendre aux parents l'importance de partager avec son enfant un instant de divertissement par la lecture, la télévision ou toute forme de divertissement, le parents sont

[50] TISSERON Serge « 3-6-9-12 Des écrans adaptés à chaque âge », *3-6-9-12. Apprivoiser les écrans et grandir*, ERES, 2013, pp. 125-126.

[51] TORRES Myriam, *Les Carnets de recherches en éducation*, Université du Nouveau Mexique, 2016

mieux amenés à comprendre et connaitre leur enfant. Ils anticipent ainsi les difficultés liées à une non connaissance de la personnalité de leur enfant.

De plus, les parents ont été témoins des alternatives existantes pour se divertir autrement que par l'écran. Pour récompenser les enfants, ils peuvent offrir d'autres récompenses que la télévision ou les jeux vidéo.

Enfin, il serait intéressant de construire un protocole commun permettant aux parents de gérer la consommation des écrans. Je n'ai malheureusement pas encore eu l'occasion de le faire mais collectivement. Toutefois, les parents présents prennent le temps de venir me voir pour me décrire leur nouveau mode de fonctionnement. Une maman m'a dit qu'elle avait retiré la télévision de la chambre de son fils. Une autre m'a dit qu'elle avait utilisé un minuteur qu'elle réglait à trente minutes pour que son enfant réduise son temps devant les écrans.

Pour conclure, ce second projet a permis une « prise de conscience » de la part des enfants et des parents sur les usages de la télévision. Toutefois, les résultats et les effets ne sont pas notables sur l'ensemble des sujets puisque beaucoup de parents n'étaient pas présents. Dans ce cas, la prise de conscience devrait aussi s'orienter sur l'importance de l'investissement des parents dans les projets scolaires. Pour aller plus loin et donner des exemples concrets, l'école où je travaille a fourni des affichages en langues étrangères à l'occasion des élections des parents d'élèves afin d'optimiser la participation des parents.

Conclusion

En définitive, ces travaux de recherche ont permis dans un premier temps de prendre conscience des pratiques numériques et, plus particulièrement, celles de la télévision, en fonction de paramètres sociaux, culturels et économiques. Ensuite, le second temps de ce mémoire a mis en avant les questions du rapport passif à l'écran de télévision et l'importance du rôle déterminant des parents dans la participation à l'éducation aux médias. Par la mise en place de projets répondant à ces thématiques, plusieurs aspects se sont dégagés comme la prise de conscience sur le sens réel de l'information et l'ouverture d'esprit vers d'autres pratiques culturelles comme les visites à la médiathèque.

Cette expérience m'a aussi permis d'élargir mes pratiques en dehors du contenu rigide et théorique des programmes. La dimension très pragmatique de ce genre de recherche permet de prendre également conscience que notre vision de l'enseignement est parfois à une distance éloignée de la réalité. Je demeure convaincue que la recherche reste indissociable de la pratique

voire nécessaire au métier d'enseignant. Sans elle, je crains que cette profession reste ancrée dans des représentions en totale opposition ou anachroniques avec la véracité du terrain.

Bibliographie

-AKOUN André, « la télévision », *Sociologie de la communication de masse*, Vanves, Hachette Education (programme Relire), « Les Fondamentaux », 1997

BARTHOUX Gérard, *L'école à l'épreuve des cultures*, Presses Universitaires de France, 2008

-BRETON Stéphane, *La Télévision*, Paris, Grasset, 2005

-BEJMERO BERROS Jésús, *Génération Télévision*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, « Culture & Communication », 2007

-BOUGERE Gilles, « Jeu, jouets, télévision », *Vues d'enfance,* décembre 1995

-BOURDIEU Pierre, *Sur la télévision*, Paris, Raisons d'Agir Éditions, 1996.

-BRACHET-LEHUR Monique, *Les écrans dévorent-ils vos enfants ?,* Editions Fleurus, Paris, 1997

-B-CAZENAVE Élisabeth et ULMANN-MAURIAT Caroline, *Presse, radio et télévision en France. De 1631 à nos jours,* Paris, Hachette, 1994

-CORTADE Jean-Emmanuel, *La télévision française. 1986-1992*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je? », 1993.

-CORSET Pierre, « Les Pratiques télévisuelles des foyers : études statistiques », *L'écran et les apprentissages*, document INJEP, n°24, 1996.

-DOLTO Catherine, *La Télévision*, Gallimard jeunesse, Paris, 2001

-DUBET François (dir), *École, familles : le malentendu*, Paris, Textuel, 1997

-FERJANI Riadh, *Médias, migrations et cultures transnationales*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, « Médias-Recherches », 2007

- GONNET Jacques, *Éducation et médias*, coll. « Que sais-je ? », 1997

-GORDON Thomas *Parents efficaces,* trad. Jean Roy et Jacques Lalanne, fayolle, coll. Intervalle, Paris, 1978

-GUILE Jean-Marc, « L'enfant, l'adolescent et ses parents face à la télévision, aux médias et aux jeux électroniques : points de vue médical et psychologique », *Perspectives Psy*, 1/2008 (Vol. 47)

-JOUNIN Nicolas, *Voyage de classes*, La Découverte, 2014

-KERVELLA Amandine, LOICQ Marlène, « Les pratiques télévisuelles des jeunes à l'ère du numérique : entre mutations et permanences », *Études de communication*, 1/2015 (n° 44).

-LURCAT Liliane, *Le temps prisonnier, des enfances volées par la télévision,* Desclée de Brouwer, 1995

-MARIET F, *Laissez-les regarder la télévision*, Paris, Calmann-lévy, 1989

-MACKIEWICZ Marie-Pierre, Sylvie RAYNA, Gilles BROUGÈRE (dir.), *Les relations des parents et professionnels de la petite enfance*, Paris, INRP/CRESAS, 2005

-MACKIEWICZ Marie-Pierre, « Écoles maternelles en REP. Support à une requalification parentale ? », V*ie sociale* 2007/2 (N° 2), p. 123-131.

-MARCELLI Daniel, *Il est permis d'obéir,* Albin Michel, Paris, 2009

-NOUAILLES Nathalie, « L'EMI au cycle 1 », *CLEMI de l'Académie de Créteil,* janvier 2017

-PEREIRA Irène, « Introduction à la pédagogie critique », *Questions de classe(s*), 2016.

-POLONY Natasha, « les enfants inégaux devant le vocabulaire », *Le Figaro,* 2010

-PREVOT Olivier, Gérard PITHON et al. *Construire une communauté éducative*, De Boeck Supérieur « Perspectives en éducation et formation », Paris, 2008

-TISSERON Serge, *Manuel à l'usage des parents qui regardent trop la télévision,* Bayard, Paris, 2004

-TISSERON Serge, « Les effets de la télévision sur les jeunes enfants : prévention de la violence par le " Jeu des trois figures " », *Devenir*, 1/2010 (Vol. 22),

-TISSERON Serge, *3-6-9-12 - Apprivoiser les écrans et grandir*, ERES, Paris, 2013

-TORRES Myriam, *Les Carnets de recherches en éducation*, Université du Nouveau Mexique, 2016

Annexe 1

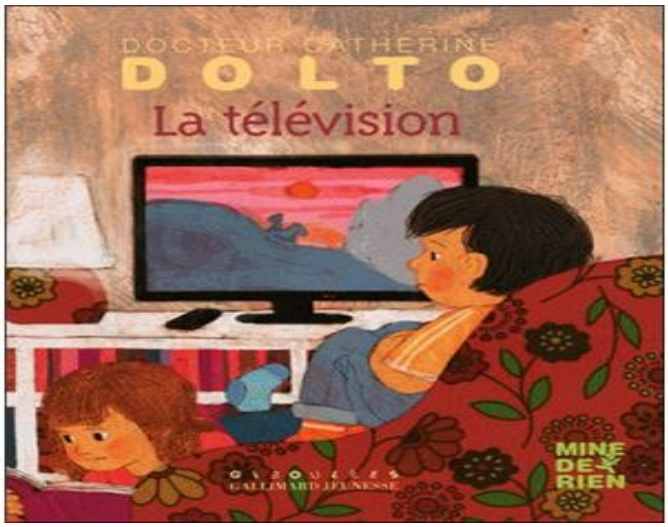
Personnages du dessin animé *Foot 2 rue*[52]

Personnages du dessin animé *Samsam*[53]

[52] http://leblogdetheodu39.canalblog.com/archives/2013/02/21/26473177.html

[53] http://www.programme.tv/c56578-samsam/retour-sur-march-11148091/

Couverture de *La Télévision* de Catherine Dolto



Annexe 2

Questionnaire

a) Comment ils définissent l'éducation critique aux médias ?

b) S'ils font de l'éducation aux médias numériques ?

c) si oui, combien de temps y consacrent-ils ?

d) que font-ils ?

Réponse 1

« 1/ Pour moi l'éducation critique aux médias, je dirais que c'est donner les outils pour interpréter les flux d'information et les images avec discernement. »

Réponse 2

« 1. Une définition de l éducation critique des médias :lire ou observer , comprendre ,digérer l'information donnée tout en essayant d être objectif et critique donc non traversé par une opinion personnelle ou une croyance propre .

Une attention accrue des sources du média sera donc primordiale à toute étude de texte ou d images (photos, internet...)

2.Personnellement je n en fais pas mais possibilité avec logiciel de détourner une image type les incruster dans un décor ou ils n ont jamais été et leur affirmer le contraire par un trafic d images

.L' autorité a toujours raison, les enfants vont croire. L éducation critique à l image peut donc débuter !
En élémentaire, même travail mais les élèves peuvent eux mêmes effectué le travail type faux jt ou en exposé en les faisant travailler sur les sources où proviennent les infos...
Ou réalisation d un film avec "effets spéciaux", couper des scènes au montage, création de décor. ...
3....
4.cf point 2 »

Réponse 3

« 1) L'apprentissage des différentes interprétations d'une même information afin de ne pas se limiter à un seul et unique point de vue.

2) Il peut m'arriver d'en faire avec des cycles 3 en écriture et lecture

3) J'y consacre une séquence spécifique

4)lecture d'une même information mais vu par différents journaux ou écrivains n'ayant pas le même point de vue ou ouvrant des champs différents, analyse des différences. Débat entre les élèves sur un thème clivant. Regroupement par affinités écriture des différents points de vue, confrontation et ouverture à d'autres classes »

Réponse 4

« 1- Selon moi l'éducation critique aux médias, c'est inviter les enfants à une compréhension de ces derniers. C'est à dire que dans un premier temps, ils doivent percevoir comment est traitée l'information (Qu'est qu'un média ? Qu'est qu'un journaliste ? Quelle est la place des réseaux sociaux ? etc.) Puis dans un second temps, les amener à poser un regard critique par le croisement des sources par exemple.

2- Sachant que j'enseigne en maternelle, il est compliqué de concevoir des séquences allant dans ce sens. Cependant, je mets en place des activités à visée philosophique permettant aux enfants d'aiguiser leur esprit critique. Lorsque j'enseignais en primaire, j'avais par contre une séance par semaine dédiée à ce domaine.

3- En maternelle : 30 minutes par semaine
En primaire : 30 minutes de philo et 30 minutes d'analyse de JT

4- En maternelle, des séances de philosophie. En primaire, un travail de rédaction autour du JT des enfants d'Arte et de l'analyse de fake news. »