

la communication classe-écran

une relation d'apprentissage

DÈS la création d'une télévision scolaire au Niger, la définition d'une stratégie a déterminé la forme même du télé-enseignement à mettre en place. Il s'agissait de faire recevoir par un groupe d'enfants tout leur enseignement par la télévision et de les encadrer par un adulte qui ferait fonction de répétiteur. En fait, nous le verrons plus loin, les rôles respectifs du maître et de la télévision auprès du groupe d'enfants se sont définis autrement.

Le propos expérimental de Télé-Niger était de pouvoir répondre positivement aux trois questions qui se posaient alors :

- Peut-on tout enseigner (langue parlée et écrite, calcul...) par des émissions de télévision ?
- Un enfant de 7 ans peut-il apprendre par la télévision ?
- Un enfant africain, sans aucun passé audiovisuel, peut-il recevoir un message télévisuel ?

L'histoire des premières années du projet sera la recherche d'un type de production télévisuelle et pédagogique qui y conduise.

Deux classes, dites expérimentales, ont été ouvertes à Niamey, près du Centre de production, afin de permettre à toute personne (pédagogue, réalisateur, technicien, photographe) d'observer les réactions des enfants et du maître, aux émissions proposées par l'écran. A partir de ces observations, les émissions pouvaient être refaites avant d'être diffusées, l'année suivante, dans les 20 classes du bord du fleuve des cantons de Namaro et de Karma.

Sans développer ici la description des méthodes d'observation et d'expérimentation utilisées pour connaître les effets en classe, à court et à long terme, de la production quotidienne, disons que nous avons privilégié l'observation continue d'un même groupe d'enfants, chaque jour de chaque semaine de l'année scolaire.

Les remarques des observateurs, pendant la diffusion d'une émission ou pendant l'exploitation qui en était faite par le maître, portaient à la fois sur les interventions verbales et gestuelles des enfants, et sur les réactions du maître, en relation avec les phénomènes de la classe et de l'écran. Seule la continuité de l'observation pouvait permettre de comprendre. En effet, l'appréciation de l'impact d'une émission ou d'une partie d'émission n'est pas toujours possible dans un présent donné. Les enfants peuvent exprimer pour la première fois aujourd'hui ce que la télévision leur a apporté hier ou il y a un mois. De vieilles images de la première année, un mot qui a fait rire, un personnage attirant, leur reviennent à la mémoire à propos d'une nouvelle image. Les enfants forment un public dont il appartient à l'observateur de suivre l'évolution.

Plusieurs personnes faisaient fonction d'observateurs. La confrontation de leurs remarques apportaient des éléments de réponses pour poursuivre et adapter la production.

l'enfant

et l'écran

Dès les premières diffusions de télévision, nous constatons qu'un ensemble d'indices qui ont une signification précise dans l'image fonctionnent efficacement (1).

Voici quelques extraits d'une observation faite pendant la réception en classe de la deuxième émission du premier jour :

9 h 32. **Emission sur la présentation d'un village** (2).

- Il y a des hommes là-dedans ! dit un enfant.
- Un boubou vert. Un, un, un.

(Travelling sur le village).

— Paille. Cases. Un bonhomme (rires des enfants), (éclats de rires devant les enfants qui jouent).

- Un enfant qui a quelque chose dans sa main.
- un vieux
- une femme porte quelque chose

- Elle verse ça (cris)
- un canari
- un mouton avec son agneau. Il tête.
- un poulet. Un enfant qui file. Des moutons encore
- des femmes qui pilent !

(les enfants crient à chaque apparition d'images nouvelles.)

(Gros plan des femmes qui pilent)

(grands éclats de voix des élèves)

- une femme qui porte un canari !
- elle part chercher de l'eau !

(travelling sur la femme) : — elle vient !

(vue de dos) — elle marche.

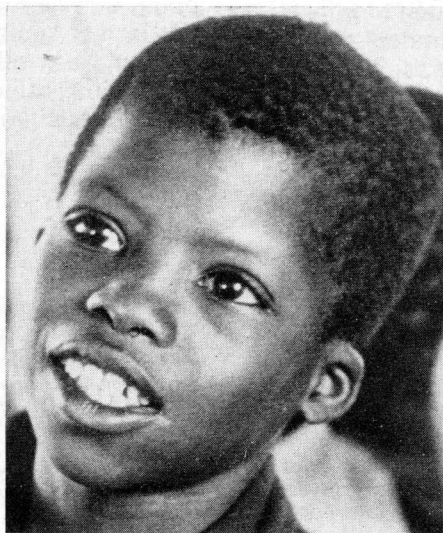
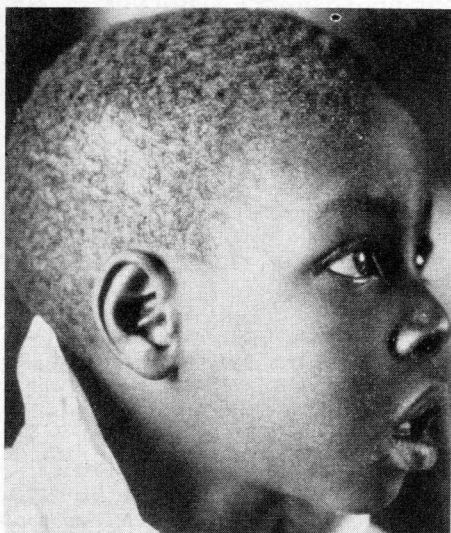
(vue de face) — elle vient. Elle est venue puiser de l'eau.

- Un puits.
- Elle a fini !

(plan général) — Un cheval ! (le cheval est en arrière-plan mais c'est le seul point mobile de l'image)

- un enfant qui vient !
- Le cheval court. Le cheval court !
- des herbes
- Le cheval court toujours (le cheval est tout petit à l'image. Il est en arrière-plan)
- « Au revoir » (en français).

(Toutes ces remarques des enfants sont en Peul).



(1) La fabrication des premières émissions a été orientée par les résultats d'études faites l'année précédente, auprès d'enfants de 7 ans. Ces études montraient en particulier

que certains types d'images simples pouvaient être déchiffrés sans l'intermédiaire du langage.

(2) La caméra fait le tour des objets familiers de la concession et du village.

Le groupe d'enfants interprète correctement tous les déplacements des personnages : De face, « la femme vient ». De dos, « elle s'en va ». **Il met spontanément en relation les différentes actions qui se déroulent dans le champ de l'écran.**

Dès les premiers jours, on constate que le groupe voit et comprend globalement la situation présentée et qu'il peut, avec aide ou après un deuxième visionnement (1), la reproduire, la mimer.

L'image peut être utilisée comme support unique du langage. Le principe est le suivant : On présente l'objet (par exemple une orange). On lui associe plusieurs fois le mot français « orange ».

On supprime l'image de l'objet. Le mot « orange » est devenu signifiant. L'image de l'objet a été le seul intermédiaire pour enseigner le mot. Même dans les situations les plus complexes à mettre en image, la télévision n'a jamais eu recours à une traduction zarma-français ou peul-français.

Se rapprocher d'une telle relation image-langage suppose de la part de l'équipe de production des recherches très précises sur la réception des émissions en classe. Pour la réalisation d'une séquence de télévision, cette équipe a toujours raisonné à partir du **postulat suivant : Ce que le groupe d'enfants ne peut pas identifier correctement sur l'écran, présente des distorsions ou de rythme ou de forme ou d'enchaînement des contenus, au moment de la fabrication.** On recherche toujours l'origine de l'erreur du côté du centre de production. La bonne image est celle qui est perçue rapidement, sans confusions.

Pendant toute la première année, la télévision essaie de présenter tous les objets selon leur degré d'identification maximum (profil familier, choix des meilleurs indices, éclairage naturel...) et dans un décor dont le « dépouillement » valorise la signification. Le temps de l'émission est un temps du direct, treize minutes d'émissions représentant treize minutes d'histoire ou de sketch. Pas de montages, pas d'ellipses (2).

Nous pouvons dire, en résumé, que ce qu'un enfant de 7 ans peut comprendre sur un écran de télévision, dans une première expérience, et sans qu'on lui explique l'image par le langage (3), est ce qu'il pourrait comprendre d'une situation réelle

dont les éléments importants seraient exagérés ou signalisés pour guider son interprétation. C'est, en quelque sorte, la situation classique du théâtre (personnages en pied, amplifiant leurs gestes, dans un décor construit, et vivant le temps en même temps que le spectateur).

Il s'est ainsi instauré entre le groupe d'enfants et l'écran une communication efficace, reposant sur un ensemble de conventions que le couple réalisateur-producteur (1) a peu à peu introduit et qu'il respecte dans toutes ses émissions. Ces conventions évoluent en suivant les capacités de compréhension du public d'enfants.

Ainsi, dans les premiers mois de télé-enseignement, pendant la période où l'on initie l'élève au sens gauche-droite de l'écriture, tous les personnages qui entrent dans le champ de l'écran, entrent à gauche et vont sortir à droite. Un personnage se déplaçant en sens inverse, c'est-à-dire de la droite vers la gauche de l'écran, est présenté comme revenant sur ses pas, retournant à son point de départ.

Autre exemple de convention : Pour demander à ses télé-spectateurs tel ou tel type de participation à ce qui se déroule à l'écran (observer, répondre en groupe ou individuellement à l'animateur (2), dessiner...) la télévision utilise des mires, c'est-à-dire des cartons sur lesquels a été dessiné ce qu'il fallait faire. Voici comment ces mires sont utilisées : L'émission de français, par exemple, commence. La première partie présente la situation qui illustre la notion à enseigner. Une mire muette demande aux enfants d'observer et d'écouter. A cette première partie de présentation, succède une phase de répétition collective pendant laquelle on présente à nouveau la situation, en laissant des silences entre les phrases des acteurs pour que les enfants parlent. Cette deuxième partie est annoncée par une autre mire muette, invitant les enfants à répéter tous ensemble. La mire, ainsi utilisée, guide le groupe d'enfants sans rompre aucunement la continuité de l'émission.

Elle établit un accord tacite entre la classe et l'écran.

(1) Comme c'est le cas pour les émissions de français qui proposent, plusieurs fois, la même histoire mais dans une mise en image différente (sketch filmé pour la présentation de l'histoire, photos du sketch pour la répétition des structures linguistiques à apprendre...)

(2) Voir article de Max EGLY dans « Communication et langages » (à paraître, C.E.P.L., Paris).

(3) Ce qui est le cas à Télé-Niger comme nous venons de l'expliquer.

(1) Le producteur est un enseignant spécialisé dans l'enseignement d'une matière qui établit, avec l'ensemble des pédagogues, une progression des notions à faire acquérir aux enfants puis qui distribue ces notions par émission. C'est lui-même qui, après un travail avec le réalisateur, écrit le « découpage », le texte de l'émission.

Le réalisateur recherche les meilleures solutions de mise en image des notions apportées par le producteur-pédagogue. Avec celui-ci, il définit une stratégie audio-visuelle. Le réalisateur enregistre l'émission.

(2) On a donné le nom « d'animateurs » aux maîtres de l'écran, c'est-à-dire aux enseignants que l'on voit sur l'écran, qui parlent directement aux enfants, leur posent des questions, qui jouent les sketches.



▲...la mire est un dessin réaliste,
les garçons ont le crâne rasé,
les filles sont coiffées d'un foulard...

La codification même de ces mires évolue. Ainsi, en première année, correspondant à la consigne « Pour répondre, séparez-vous en deux groupes, les garçons d'un côté, les filles de l'autre », la mire est un dessin réaliste sur lequel sont représentés deux groupes, un de garçons, un de filles, assis devant un écran. Les garçons ont le crâne rasé, les filles sont coiffées d'un foulard, indices discriminatifs reconnus les plus significatifs. Plus tard, pour signifier cette même consigne de réponse en deux groupes, la mire représentera les garçons par des triangles, les filles par des cercles.

L'essentiel pour l'écran de télévision, est d'une part de ne jamais innover ni changer de signal si cette innovation ou ce changement n'ont pas de justification pédagogique ou audio-visuelle. D'autre part, tout changement ou toute innovation doivent être sinon expliqués du moins annoncés aux enfants, au moment où on les introduit. Ce n'est qu'à cette condition que l'univers présenté par l'écran est un univers cohérent, à propos duquel le groupe d'enfants va pouvoir faire des pronostics.

Voici un exemple tiré de l'observation d'une émission sur les actions quotidiennes dans un village du Niger : Les enfants voyant à l'écran un homme prendre dans sa main une certaine petite calebasse s'écrient « Il va semer ! » Ce qui se vérifie.

Un peu plus tard, l'homme arrive aux champs puise du grain dans la petite calebasse et sème.

A notre sens, le message télévisuel doit être construit de telle sorte qu'il permette à la classe de faire des pronostics justes sur ce qui va suivre.

Ce qui revient à dire ceci : L'écran propose une situation qui évolue. Le groupe d'enfants, à partir

de certains éléments de cette situation qui fonctionnent comme des indices, prévoit ce qui va advenir. Il le dit. Puis, ce qu'il a prévu, advient.

La télévision, en renforçant ainsi la réponse du groupe, lui fournit le meilleur stimulant à son activité.

Le pronostic des élèves s'appuie sur des indices de plusieurs natures : en particulier, des indices ethnographiques (la petite calebasse de l'exemple cité plus haut), des indices de logique interne du contenu (dans tel conte, le personnage rusé du lièvre incite les enfants à ne pas croire en sa défaite apparente mais à attendre un autre dénouement), des indices appris en étant spectateurs quotidiens de Télé-Niger (les mires dont nous parlons ci-dessus, certains procédés de montage ou certains moyens de visualisation) (1).

Il faut signaler que toutes les remarques qui précèdent, centrées autour de la communication écran-classe et que l'on pourrait rapporter à un apprentissage audio-visuel, ont conduit à la fabrication d'une série d'émissions à destination des enfants eux-mêmes. Ces émissions entraînent dans une nouvelle matière d'enseignement que nous avons appelée « **parapprentissage** ». Nous avons regroupé sous ce terme un ensemble de notions qui ne sont ni des mathématiques, ni du français, ni de l'étude du milieu. Leur acquisition par les enfants est rendue nécessaire, d'une part parce que tout l'enseignement passe par le canal de la télévision, d'autre part parce que l'éducation scolaire quelle qu'elle soit requiert un certain nombre de réactions que les milieux Zarma et Peul traditionnels ne favorisent pas pendant la première enfance. C'est ainsi que, dans le programme de parapprentissage, on verra voisiner par exemple des émissions sur les procédés télévisuels (grossissement des objets, proportions à l'écran) et des émissions sur le symbolisme graphique (la notion de signe, de code...)

le groupe

d'apprentissage

Dans tout ce qui précède, nous avons toujours, à dessein, parlé du « groupe » d'enfants ou de la « classe ». Au cours des premiers mois d'école, le rôle joué par le groupe pendant la réception des

(1) Quelques éléments pour l'établissement d'une communication efficace entre la classe et l'écran seront développés dans « L'histoire d'un groupe de réception » (livret du rapport Télé-Niger, à paraître. Secrétariat d'Etat chargé de la Coopération).

émissions est une première étape nécessaire vers la compréhension, par chaque enfant, de ce que propose l'écran.

Pendant les premiers mois de télévision, le groupe de réception est avant tout un groupe de sympathie. Dès que le récepteur s'allume, les enfants réagissent ensemble et dans le même sens aux propositions de l'écran. Le « groupe » est ému, le « groupe » est distrait, le « groupe » est tendu.

La participation émotionnelle est très forte. Le groupe d'enfants réagit physiquement aux émissions. Il rythme. Il mime. Il s'immobilise. Il caricature un personnage. Il crie. Les enfants crient quand, sur l'écran, apparaissent des enfants comme eux. Ils crient devant certaines actions des personnages, en particulier les actions de lutte, les actions de nourriture. Les enfants parlent aussi.

Ils énumèrent tout ce qu'ils voient. Cette description qui pourrait paraître un jeu, est, en fait, le moyen utilisé par le groupe pour faire sien le mes-



▲
La participation émotionnelle est très forte...

sage télé-visuel. **Décrire en groupe, c'est se faire confirmer par autrui sa propre perception :** « est-ce que tu vois ce que je vois ? » On retrouve ce même comportement chez l'adulte néophyte du cinéma. Ainsi ceux qui viennent des villages voir un film à Niamey, pour la première fois, sont reconnaissables à leur comportement. Ils parlent :

« Tu as vu ? Il fait ça. Il fait ça. Tu as vu ? Tu as vu ? »

Dans les écoles, il est souvent recommandé au nouveau maître qui prend une classe de maintenir l'ordre chez ses élèves en les empêchant de parler ou de travailler en groupe. Le maître ne permet pas les échanges directs entre enfants. Hors, devant la télévision, il est, à notre avis, nécessaire que l'enfant parle et même crie, parce que c'est de cette manière qu'il pourra vivre avec les autres ses premiers moments de téléspectateur et être ainsi protégé des émotions de la trop grande nouveauté. **Les cris et les descriptions de l'image sont la première action du groupe d'enfants en tant que « public ».** Le public prend possession de l'écran.

Nous avons plusieurs fois observé que le groupe trouvait la bonne réponse bien avant qu'aucun des enfants ne soit en mesure de la faire. Ceci se fait par approximations successives. Ainsi, devant une situation de l'écran, un enfant propose une explication. Personne ne réagit. Un autre enfant propose une autre explication. Personne ne réagit.

Ceci se poursuit jusqu'au moment où un enfant propose l'explication pertinente. Aussitôt le groupe qui refusait, approuve, répète, complète. **Il existe de bonnes réponses collectives avant les bonnes réponses individuelles.**

Toutes les remarques ainsi faites sur les comportements du groupe d'enfants se rapportent à la première année de télé-enseignement. Progressivement, le groupe de réception évolue. La participation émotionnelle est moins importante. Les élèves prennent leur autonomie les uns par rapport aux autres. Dans les entretiens faits en 3^e année, l'enfant commence souvent ses réponses en disant « Attends, je pense dans ma tête ». Il devient capable de comprendre, seul, une émission, c'est-à-dire en l'absence de toute description ou explication du groupe pendant la diffusion.

A partir de la troisième année, on constate que les interventions verbales des enfants, pendant les émissions se font plus rares, et qu'elles n'ont plus pour contenu la description de l'objet ou la ponctuation de l'action de l'écran. Elles ont conservé leur rôle pronostic (au sens où nous l'avons employé plus haut), principalement dans les situations où le pronostic est difficile. Il apparaît que les interventions verbales en cours d'émission, ont pour fonction essentielle de maintenir entre l'écran et le public d'enfants une communication efficace.

Ces interventions se produisent dans deux types de cas. Ou la télévision réussit tout particulièrement son message et le groupe manifeste son approbation. Ou la télévision s'écarte des normes précédemment établies (graphisme inadapté, ordre de présentation inversé, illogisme d'un élément...) et le groupe signale ses propres difficultés à comprendre. Dans le premier cas, le groupe renforce son unité, dans le deuxième cas, il la maintient.

A partir de ce moment, l'enfant comprend seul le message de la télévision, quand celui-ci a été fait pour lui. Il est protégé par le groupe de réception qui lui permet de situer sa propre démarche par rapport à autrui.

un nouveau type

de maître

Le maître de la classe dont nous n'avons pas encore parlé, a été, en fait, le personnage toujours présent dans l'histoire du groupe. Tantôt par sa transparence, tantôt par ses interventions, il a assuré l'harmonie de l'évolution de l'apprentissage.

Selon que l'écran parle ou se tait, la participation du maître de la classe est différente. A Télé-Niger, le maître n'a pas eu de modèle de maîtres à imiter. Il a appris à moduler son comportement à partir des besoins du groupe d'enfants. Son premier rôle a été de faciliter la relation entre l'enfant et l'écran, en évitant d'intervenir à contretemps ou d'introduire des éléments « parasites » par rapport au message télé-visuel. Cela va de savoir où se placer, à un moment donné, dans l'espace de la classe, pendant une émission, jusqu'à savoir ré-employer une explication précédemment donnée par la télévision.

Le maître de la classe a eu deux fonctions principales :

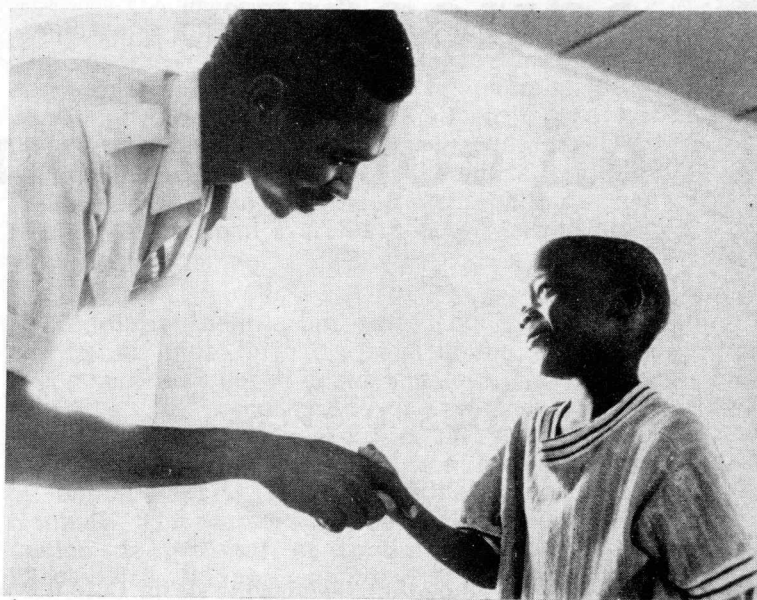
— **En jouant le rôle de relai entre l'animateur de l'écran et son groupe d'élèves, pendant la diffusion de l'émission, en sanctionnant les réponses, il sécurise l'enfant.**

— **En explicitant, au cours des exploitations, les notions présentées par l'écran, il permet à l'enfant de verbaliser sa propre expérience (étape indispensable de la connaissance).**

Autour de la télévision, au départ simple instrument de diffusion des connaissances, s'est constitué un grand groupe d'apprentissage (compre-
nant autant de sous-groupes que de classes). La qualité expérimentale du projet a permis de laisser parler le groupe d'enfants, au sens propre comme au sens figuré. Toute innovation, spontanée ou introduite, a pu être immédiatement observée et ses résultats infléchir immédiatement la production.

Télé-Niger a-t-il répondu positivement aux trois questions posées en 1964, au début de l'expérience ?

Nous venons de présenter quelques caractéristiques de la communication établie entre l'enfant et l'écran dont on peut penser qu'elle fut efficace.



Le maître de la classe a été le personnage toujours présent dans l'histoire du groupe.

Le temps est trop court pour proposer ici une articulation plus complète des divers agents de l'apprentissage qui sera développée ailleurs (1).

Et la nouvelle génération d'enfants de Télé-Niger qui termine, en 1973, sa première année de télévision, apportera sans doute encore des réponses. ■

Evelyne PIERRE.

(1) Un ensemble d'informations et de recherches à propos de Télé-Niger paraîtront prochainement dans une publication du Secrétariat d'Etat chargé de la Coopération.