

6 Comparaison de l'écrit, de la radio et de la télévision

«Le média est le message». Par cette formule, McLuhan (1964) voulait dire que chaque média a des effets sur le fonctionnement mental, effets qui sont indépendants du contenu transmis par le média. Nous avons vu dans les chapitres précédents que le fait de regarder la télévision, par exemple, semble donner aux enfants d'aujourd'hui des capacités mentales que ceux d'entre nous qui ont été éduqués avant la pénétration massive de la télévision ne possèdent pas. (Les chapitres 7 et 8 montreront comment les capacités mentales développées en regardant la télévision peuvent aider les enfants à maîtriser les médias plus récents tels que les jeux vidéo et d'autres aspects de la technologie informatique).

Les gens qui sont inquiets quant aux effets de la télévision sur les enfants, comparent, implicitement ou explicitement, la télévision à l'écrit. Les enfants ne savent plus lire, disent-ils, et c'est la faute de la télévision. Notre système d'enseignement est construit autour de l'écriture et de la lecture. On fait généralement l'hypothèse que l'écrit est un moyen de communication intellectuellement supérieur, et que la télévision, en comparaison, rend les enfants passifs, irréfléchis et sans imagination.

Historiquement, le média qui a succédé à l'écrit n'est pas la télévision, mais la radio. Aujourd'hui, aux Etats-Unis, la radio est spécialisée dans la musique; il y a très peu d'émissions de radio destinées aux enfants, et peu d'enfants l'écoutent. Mais pour la génération d'avant la télévision, la radio était un média très influent. Pour savoir quels changements la télévision a provoqués, il est utile de la comparer non seulement à l'écrit, mais encore à son prédécesseur historique immédiat, la radio.

Il est possible que l'écrit, la radio et la télévision favorisent des processus psychologiques et sociaux différents. Pour vérifier cette hypothèse, je considérerai ce que chacun de ces médias a ajouté, psychologiquement, à celui qui le précédait. Cet examen devrait donner une idée de la contribution spécifique que chaque média peut apporter au développement humain.

L'écrit et les processus intellectuels

L'imprimerie a été la première technologie de communication de masse. En revanche elle n'a pas été le premier moyen de communication symbolique pour l'homme. Le langage oral et la communication directe, face-à-face, l'ont précédée de longue date. Donc la première question à se poser au sujet de l'écrit est de savoir ce qu'il a ajouté à la communication face-à-face en termes d'impact sur le développement.

Une caractéristique évidente de l'écrit est qu'il a permis l'accumulation de connaissances en créant un moyen de stocker l'information. Ainsi l'apparition de l'imprimé donna à toute personne lettrée accès à un ensemble beaucoup plus grand de savoirs que ce n'était le cas auparavant. Un autre effet de l'écrit, plus intéressant du point de vue des modifications opérées dans le champ de la conscience par les différents médias, est que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture affecte les processus de pensée, la manière de classer, de raisonner et de mémoriser.

Dans la plupart des cultures, les capacités de lecture et d'écriture sont inextricablement liées à la scolarisation, de sorte qu'il est impossible de séparer les effets de l'alphabétisation en soi, de ceux de l'éducation formelle. Mais au Libéria il existe un groupe culturel, les Vai, qui maintient un système d'écriture hors du contexte de l'école. Deux chercheurs ingénieux, Sylvia Scribner et Michael Cole, ont étudié les Vai pour examiner les effets psychologiques de l'alphabétisation indépendamment de ceux de l'éducation formelle (Scribner & Cole, 1981).

Dans la culture vai on trouve trois types d'alphabétisation différents, chacun avec ses propres conditions d'apprentissage et son utilisation spécifique: l'écriture vai, acquise par les adultes selon des méthodes informelles; l'arabe, appris par les enfants à l'école coranique; et l'anglais, enseigné dans des écoles de type européen. Ainsi les Vai fournissent une possibilité d'étudier les conséquences psychologiques de différentes conditions d'apprentissage et d'utilisation de l'écrit. On trouve également dans la même culture un groupe contrôle, la majorité de la population, qui n'a pas eu l'occasion d'apprendre l'une ou l'autre de ces formes d'écriture.

Le résultat le plus important obtenu par Scribner et Cole est négatif: ils ont trouvé un effet très faible de l'alphabétisation en général. Par contre, chaque type d'alphabétisation avec ses propres méthodes d'apprentissage et d'usage, a provoqué des effets différents.

Explication verbale et scolarisation

L'alphabétisation anglaise de type scolaire, par exemple, a développé une capacité générale d'explication verbale. Du fait que les deux autres types d'alphabétisation (arabe et vai) n'ont pas produit cet effet, on peut affirmer que la capacité de lire et d'écrire en soi n'est pas suffisante pour favoriser ces capacités d'explication; elles doivent provenir d'autres aspects de la scolarisation. Scribner et Cole attribuent une importance particulière au dialogue maître-élève dans la classe: les maîtres posent des

questions comme «Qu'est-ce qui t'a fait donner cette réponse?», qui donnent aux élèves des expériences dans la formulation d'explications.

La découverte que c'est l'enseignement formel, et non l'alphabétisation en soi, qui favorise l'acquisition des capacités intellectuelles les plus générales, a une signification importante sur le plan pédagogique. Cela signifie qu'il est possible que l'écrit ne soit pas un média meilleur pour l'enseignement; ce qui se passe entre le maître et l'élève peut être plus important quant aux effets de la scolarisation que le moyen de communication utilisé pour l'enseignement. Au chapitre 5 on a vu que la discussion avec un adulte est un facteur déterminant de ce que les enfants apprennent d'une émission de télévision. Ainsi dans un contexte adéquat de dialogue et de discussion, la télévision peut jouer le rôle traditionnellement dévolu à l'écrit, tandis que, sans ce contexte, l'écrit perd son pouvoir en tant que média éducatif. Je reviendrai à ce thème important dans les prochains chapitres, en particulier au chapitre 9, où je suggère un usage plus important des médias électroniques à l'école.

Le courrier et le caractère explicite du verbe

Pour le courrier, les Vai utilisent soit l'anglais, soit le vai, mais pas l'arabe. L'arabe est utilisé essentiellement pour l'apprentissage par coeur du Coran. Dans une expérience, on a demandé aux gens de dicter une lettre donnant des instructions sur la manière de jouer un nouveau jeu, ou de rejoindre leur plantation. L'idée sous-jacente était que l'information doit être rendue plus explicite dans une lettre, que dans la communication directe où les gestes et d'autres moyens non verbaux peuvent véhiculer une partie du message. Par exemple, en expliquant un jeu, les pièces peuvent être identifiées en les montrant du doigt, dans le cas de la communication directe, mais dans une lettre, elles doivent être décrites verbalement. Cette analyse fut confirmée par les résultats. Les deux groupes alphabétisés soit en vai, soit en anglais, fournissent plus d'informations verbales explicites dans leurs lettres dictées que les illettrés, mais il n'y a pas de différence entre les illettrés et les membres du groupe alphabétisé en arabe. Encore une fois, ce n'est pas la nature du média, l'écrit, qui est responsable de cet effet, mais son utilisation: le fait que les Vai utilisent le langage vai et l'anglais pour communiquer à distance avec d'autres personnes par lettres.

L'écriture et le langage parlé

Il est généralement bien établi que le langage écrit tend à être plus stable historiquement que le langage parlé. Des formes anciennes, qui ont disparu de la langue parlée, se maintiennent sous forme écrite. Dès lors on peut se poser une question intéressante: Le langage d'une personne alphabétisée est-il influencé par l'exposition à la langue écrite, avec ses formes plus archaïques? Steven Reder, un linguiste travaillant avec Scribner et Cole, a identifié un son particulier («l» au milieu d'un mot) qui disparaissait du langage oral des Vai. Il a ensuite comparé le discours des lettrés et des illettrés

par rapport à ce son et il a trouvé que les lettrés avaient tendance à plus utiliser ce son que les illettrés. Quand bien même la fréquence d'un son peut ne pas être considérée comme un effet impressionnant de l'alphabétisation, le principe est important: un média (dans ce cas, l'écrit) peut altérer le style de communication d'une personne dans un autre média (dans ce cas, la parole).

Les résultats de Reder peuvent être transposés dans le domaine des médias. La radio et la télévision, qui sont des moyens de communication oraux plutôt qu'écrits, ont une faible probabilité de freiner l'évolution du langage de la même manière que l'écrit. Ainsi, sous leur influence, le langage oral pourrait changer plus rapidement que quand l'écrit était le principal moyen de communication. Cette évolution rapide peut être l'un des facteurs contribuant à donner l'impression que notre langage se détériore à un rythme qui s'accélère, et que les enfants parlent moins bien que leurs aînés. Le changement de langage est interprété comme une détérioration du modèle créé à une époque précédente. Plus le changement est rapide et plus la détérioration perçue semble grave. Toutefois, considérée avec le recul historique, l'erreur d'aujourd'hui pourrait bien être le modèle de demain.

Alphabétisation et interaction sociale

Mallory Wober a examiné les conséquences sociales de l'alphabétisation lors d'une étude au Nigéria. Deux types différents de logement étaient à disposition des travailleurs d'une entreprise. L'un était un habitat africain traditionnel en milieu urbain: la densité de la population y était forte, une grande partie de la vie se déroulait dans la rue, le milieu était bruyant et on entendait de la musique bruyante de toute part.

L'autre type d'habitat était de style européen dans une zone de banlieue construite par l'entreprise: les maisons étaient séparées par des jardins dans un environnement résidentiel calme; de bons équipements sanitaires équipaient tant la salle de bains que la cuisine. Wober a trouvé que l'une des raisons indiquée pour choisir le second type d'habitat était le fait d'être seul, en paix, et de pouvoir lire tranquillement (Wober, 1967). Ainsi le fait d'être lettré semblait être pour ces gens un motif conduisant à rejeter un milieu caractérisé par un degré élevé de contact social.

Si le résultat de Wober a une portée générale concernant l'influence de l'écrit, alors ce moyen de communication est à l'origine de l'isolement social. McLuhan avait réalisé ce fait dans les années soixante; il écrivait, «Nous ne sommes pas plus préparés à aborder la radio et la télévision dans notre milieu lettré, que le natif du Ghana n'est capable de se débrouiller avec l'écrit qui le retire de son univers tribal collectif et le plonge dans l'isolement social» (McLuhan, 1964, p. 31). L'écrit a été le premier média qui nécessitait la solitude pour être pratiqué de manière efficace.

C'est un point important à garder en mémoire quand on entend des doléances contre les effets générateurs d'isolement de la télévision, des jeux vidéo ou de l'ordinateur.

Sans minimiser le problème, cela le place dans sa juste perspective historique. A vrai dire l'ensemble des recherches concernant l'effet de la télévision sur le type d'interaction sociale des enfants indique que la télévision n'a absolument aucun effet sur le temps que les enfants consacrent à divers types d'activités sociales (Murray, 1980).

Comparaison de l'écrit, de la radio et de la télévision

Le type d'arguments dont il va être question est d'un tout autre type que celui du travail de Cole et Scribner sur l'alphabétisation. Kathy Pezdek et Ariella Lehrer ont fait une recherche pour savoir si les mêmes processus cognitifs sont nécessaires pour extraire de l'information et du sens à partir de la radio et de la télévision, que pour comprendre l'écrit (Pezdek & Lehrer, 1984). Un groupe d'élèves de deuxième et de sixième années a lu une histoire à haute voix dans un livre d'images, et en a entendu une autre à la radio; un autre groupe a lu à haute voix une histoire et regardé l'autre à la télévision. Après chaque histoire, les enfants ont passé divers tests de compréhension et de mémoire.

Les auteurs ont trouvé une corrélation positive entre les scores de lecture et d'écoute aussi bien pour les tests de compréhension que pour les tests de mémoire. C'est-à-dire qu'un enfant qui lit à haute voix en comprenant et en retenant bien a aussi de fortes chances de comprendre et de mémoriser le matériel écouté à la radio. Ces résultats montrent qu'il y a un recouvrement entre les capacités de traitement de l'information requises par la lecture et la radio. C'est probablement parce que tous les deux sont des médias exclusivement verbaux.

Par contraste avec ces résultats, on n'a trouvé aucune corrélation significative entre les scores de lecture et ceux obtenus après avoir regardé la télévision. C'est-à-dire qu'un enfant qui a regardé une histoire à la télévision et l'a bien comprise ou mémorisée n'a pas forcément montré des capacités égales dans le cas de la lecture de l'histoire; les capacités d'extraction et de mémorisation de l'information des deux médias se sont révélées relativement indépendantes.

Très récemment, toutefois, Miri Ben-Moshe et Gavriel Salomon ont trouvé que l'entraînement d'élèves de sixième année à regarder la télévision d'une manière plus active, plus attentive, en leur posant des questions précises sur les émissions augmentait leurs scores de compréhension de lecture (Salomon, 1983b). Ceci indique que dans des conditions particulières il peut y avoir un recouvrement entre les capacités de lecture et celles requises par la télévision. Il semble que le fait que les deux médias stimulent ou non les mêmes processus dépend de la manière dont le média est utilisé. On sait que la télévision interfère avec la lecture dans certaines circonstances (Morgan & Gross, 1982), mais cela peut se produire non pas à cause d'un conflit intrinsèque entre ces deux médias, mais parce que la manière habituelle de regarder la télévision est dépourvue d'attention et d'effort (Salomon, 1983b). Je reviendrai sur ce point ultérieurement.

En comparant les niveaux de compréhension et de mémorisation de l'écrit et de la télévision, Pezdek et Lehrer n'ont trouvé qu'une différence statistiquement significative entre les deux médias, et ce, en faveur de la télévision. Ainsi, en termes d'apprentissage, l'écrit ne semble pas mériter la flatteuse réputation qui est la sienne, ni la télévision, sa mauvaise réputation.

Pezdek et Lehrer ont aussi trouvé que la télévision permettait une meilleure compréhension et une meilleure mémorisation que la radio. Ce résultat, qui a aussi été confirmé par Jessica Beagles-Roos et moi-même, ainsi que par d'autres chercheurs (Char & Meringoff, 1981), est particulièrement intéressant parce qu'un certain nombre de tests étaient de nature verbale. Cela indique que l'adjonction d'images visuelles dynamiques facilite la mémorisation d'informations présentées verbalement. Ainsi la télévision est un média plus efficace que la radio pour la transmission d'informations aux enfants.

Ces expériences confirment le pouvoir spécial de la télévision pour l'apprentissage. Les enfants ont tendance à apprendre plus à fond ce qu'ils voient à la télévision, que ce qu'ils lisent ou entendent à la radio, ou sur cassette. Ce pouvoir signifie que la responsabilité des producteurs de télévision est bien plus grande et que le besoin de qualité est bien plus important qu'avec les médias plus anciens.

Différences de style verbal

En termes de style verbal, la radio ressemble à l'écrit, alors que la télévision ressemble à la communication directe, face à face. En effet, la lecture et l'écoute supposent des capacités similaires de traitement de l'information, alors que la télévision, dans des circonstances habituelles, met en jeu un ensemble de capacités différentes.

Référence vague

Mes collègues et moi-même avons fait une expérience de comparaison de la radio et de la télévision (Greenfield, 1982; Beagles-Roos & Gat, 1983). A chaque enfant, nous avons fait écouter ou voir un programme, puis nous lui avons demandé de raconter l'histoire à un adulte qui, d'après ce que nous disions à l'enfant, ne connaissait pas cette histoire. Une intéressante différence de style est apparue entre les deux médias: les enfants ont fait plus de références vagues aux personnages en racontant les histoires vues à la télévision qu'en racontant les histoires entendues à la radio.

Un exemple de référence vague est l'usage d'un pronom, tel que «il» ou «elle» sans antécédent nominal. Un autre exemple est l'utilisation d'un terme général comme «le garçon» ou «la femme» sans identification préalable. Les pronoms ou les termes de référence généraux sont normalement utilisés lorsque l'identité du référent a été déjà établie soit verbalement, par exemple avec un nom propre, soit de manière non verbale, par exemple en montrant du doigt ou en fixant le référent en question. Dans de

telles circonstances, le référent devient une information «ancienne» et l'utilisation d'un pronom ou d'un terme générique n'est pas vague.

Je crois que les références vagues à des personnages en racontant des histoires vues à la télévision, ne sont probablement pas vagues du point de vue de celui qui raconte l'histoire. Je pense que ce qui arrive c'est que ce dernier a encore l'image visuelle du personnage en tête, puisqu'il l'a vu à la télévision, et qu'il s'y réfère donc comme à une vieille information, au moyen d'un pronom ou d'un terme générique. Le problème est que, bien sûr, l'auditeur ne peut pas voir l'image que le narrateur a en tête. Donc, du point de vue de l'auditeur, l'usage d'un pronom ou d'un terme générique dans ces circonstances, est vague et ne communique pas assez d'informations.

En racontant les histoires qu'ils ont entendues à la radio ou sur cassette, les enfants n'ont pas de telles images mentales, et en conséquence leurs récits contiennent plus d'informations verbalement explicites. Cette vertu de la radio est semblable à l'effet de l'alphabetisation sur les lettres dictées chez les Vai. En fait la radio comme média est structurellement similaire à l'écrit: dans les deux cas, le message doit être verbalement consistant et donc explicite. Ni l'écrit ni la radio ne peuvent amplifier ou expliquer un message à travers la communication visuelle. De cet important point de vue, ces médias diffèrent de la communication directe et de la télévision.

Je ne peux pas prouver la relation de ce fait avec la télévision, mais en tant qu'enseignante, j'ai remarqué une fréquence importante de recours à des références vagues dans les écrits des étudiants au niveau de l'université. Je suppose que cela pourrait être un effet à long terme d'une longue expérience de la télévision. En d'autres termes, l'effet immédiat de la télévision constaté dans notre étude, répété maintes fois, pourrait se transformer en une approche générale de la communication. Une telle approche peut être adéquate dans la communication directe, où les deux interlocuteurs peuvent souvent voir tous les deux ce dont ils sont en train de parler, mais elle n'est pas adéquate dans l'écriture, où les indices non verbaux font défaut.

Référence vague à la télévision

Une des raisons pour lesquelles les téléspectateurs, enfants ou adultes, peuvent faire usage de références vagues, est que ce type de références est habituel dans la communication verbale présentée à la télévision. J'ai utilisé des reportages de parties de base-ball comme matériel pour tester cette hypothèse. Comme les mêmes parties sont souvent retransmises aussi bien à la radio qu'à la télévision, j'ai pu enregistrer la description des mêmes moments d'une partie sur les deux médias. Ainsi, j'ai enregistré plusieurs manches du quatrième match des World Series de 1982 entre les St.-Louis Cardinals et les Milwaukee Brewers. La comparaison d'échantillons des protocoles des deux médias a donné une première confirmation de mon analyse.

Comme je l'avais prévu, il y avait plus de références vagues dans la version télévisée que dans la version radiophonique de la partie. J'ai examiné comment les batteurs

étaient décrits aux moments décisifs du jeu. Dans à peu près la moitié des cas, l'identité du batteur était considérée comme connue dans le reportage télévisé, mais pas dans le reportage radiophonique. Le reporter de télévision comptait sur l'image visuelle pour l'identification du batteur, alors que celui de la radio mentionnait le nom du joueur. La référence vague concernait également l'action. De temps à autre, le reporter de télévision donnait le nom du batteur, comptant sur l'image visuelle pour transmettre l'information relative à ce qu'il avait fait, alors que le reporter de radio donnait le nom du batteur et décrivait l'action. Ces résultats préliminaires indiquent que la télévision présente un modèle verbal qui, lorsqu'il est transféré de manière inadéquate à l'écrit, est appelé référence vague.

Deux styles de communication

Si cette analyse est correcte, la référence vague provient d'un style de communication audiovisuelle dans lequel une image visuelle véhicule une partie du message, alors que les mots véhiculent l'autre partie. Ce style contraste avec un style purement verbal, dans lequel les mots véhiculent l'ensemble du message. L'analyse des transcriptions des parties de base-ball, montre également d'autres aspects par lesquels le récit de la télévision a son style audiovisuel propre, alors que la radio a un style verbal. Par exemple, dans le reportage radiophonique, on donnait plus d'informations d'orientation (comme le score) qu'à la télévision. Ceci est semblable à ce que Scribner et Cole ont trouvé chez les Vai, où les individus alphabétisés en vai ou en anglais donnent plus d'informations d'orientation dans leurs instructions verbales que les illettrés.

Cette analyse des différences de styles entre la radio et la télévision suggère que les enfants exposés à un média électronique particulier sont de ce fait exposés à un modèle très particulier de style verbal. J'ai observé plus haut que la télévision favorise l'usage par l'enfant de la référence vague. Il apparaît maintenant que la référence vague n'est qu'un élément d'un style de communication audiovisuelle plus général. La télévision favorise aussi d'autres aspects d'un style audiovisuel dans la communication directe des enfants.

Des preuves de ce fait ont été apportées par des recherches faites par Laurene Meringoff, qui a observé que les enfants utilisent plus souvent des gestes en racontant une histoire qu'ils ont vue à la télévision qu'en racontant une histoire qui leur a été lue à partir d'un livre d'images (Meringoff, 1980; Meringoff et al., 1983). Très souvent, leurs gestes constituent une manière non verbale de parler d'une action qui a eu lieu dans le film. Ainsi, en raison de la description dynamique de l'action, la télévision conduit à une plus grande intégration de la communication visuelle et de la communication verbale, que dans la présentation à partir du livre.

En résumé, la radio est comme l'écrit dans le sens qu'elle présente et donc favorise un style de communication verbale articulée. La télévision est semblable à la communication directe dans le sens qu'elle présente, et donc favorise, un style audiovisuel.

Historiquement, avec l'avènement de l'écrit, on s'est écarté du style audiovisuel. La radio a représenté une continuité, dans le sens qu'elle a renforcé ce changement. La télévision, en revanche, a provoqué un mouvement inverse vers le style audiovisuel. Je crois que la télévision est, pour cette raison, perçue comme une menace pour le progrès historique et culturel qui l'a précédée. Je pense également que ce changement de style de communication est une cause importante du sentiment que la télévision n'est pas seulement une menace pour la culture de l'écrit, mais est également en train de ruiner le langage parlé.

Les médias et nos sens

Les médias affectent-ils l'importance relative de nos sens ? Est-ce qu'un média visuel comme la télévision, par exemple, apprend à son public à faire plus confiance à l'information visuelle qu'à l'information auditive ? Ecrivant au sujet de ce qu'il a appelé «le rapport entre nos sens», Marshall McLuhan souleva cette question il y a des années, dans *La galaxie Gutenberg*, où il considère les effets de l'alphabétisation, et dans *Comprendre les médias*, où il discute les médias électroniques. McLuhan n'avait pas de preuve scientifique solide pour répondre à cette question, et il a consacré peu de réflexion à ce problème en ce qui concerne les enfants. Mais ces dernières années, un ensemble de résultats se sont accumulés sur cette question, en ce qui concerne les enfants et leur développement.

Nous savons que quand les enfants regardent la télévision, ils retirent plus d'information des images visuelles que de la bande sonore (Hayes & Birnbaum, 1980). Toutefois on se demande si les enfants ont simplement de la difficulté à comprendre et à se souvenir du matériel verbal, ou si les images visuelles détournent leur attention du son. Pour des enfants de 5 ans, la télévision ne semble pas réduire l'attention de l'information auditive; globalement, à cet âge, un message auditif est aussi bien compris et mémorisé, qu'il fasse partie d'une présentation télévisée, ou qu'il soit présenté séparément (Pezdek & Lehrer, 1984; Pezdek & Stevens, 1984). Il semble que les jeunes enfants ont simplement plus de peine à mémoriser du matériel verbal que du matériel visuel.

Pour les enfants plus âgés, c'est une autre histoire. Beagles-Roos et moi-même avons trouvé qu'avec l'âge les enfants deviennent capables de se rappeler l'information purement verbale. De plus, avec des enfants plus âgés, l'impact de l'information purement verbale est plus important en présentation radiophonique qu'en présentation télévisée. En comparant le souvenir d'histoires radiophoniques ou télévisées, nous avons trouvé qu'il y avait une plus grande fréquence de citations de dialogues dans les récits d'histoires entendues à la radio, bien que ce soit exactement le même dialogue qui ait été présenté dans les deux versions. Ainsi la radio stimule plus l'attention sur la bande sonore. Pour reprendre les termes de McLuhan, le rapport de nos sens - auditif et visuel - est différent selon le média considéré.

Jusqu'ici, j'ai traité le visuel par opposition à l'auditif. Mais le fait capital avec la télévision c'est qu'elle est un média audiovisuel dans lequel les deux modes d'expression sont intégrés. Quelle sorte d'impact cette intégration a-t-elle sur l'enfant ? Une recherche faite en Angleterre par Diane Jennings indique qu'avant 7 ans l'adjonction d'une bande sonore à un film muet n'ajoute rien au rappel immédiat d'un film (Jennings, 1982). Ainsi l'information visuelle prédomine sur l'aspect verbal dans les premières années; la capacité à les intégrer de manière à ce que le tout soit supérieur à l'aspect visuel seul est une étape ultérieure.

Le problème de la causalité

Ce qui n'est pas clair jusqu'ici, c'est de savoir si l'exposition à la télévision est la cause de la prédominance du sens visuel, ou si elle utilise les particularités d'un stade de développement naturel. Pour formuler le problème dans les termes de McLuhan, la télévision modifie-t-elle le rapport des sens des enfants en faveur du visuel, ou exploite-t-elle simplement un rapport préexistant ?

Les enfants développent très fortement leurs capacités visuelles durant la première année de la vie, avant d'acquérir le langage. Pendant qu'ils sont en train d'apprendre le langage, ils utilisent cette connaissance du monde visuel, comme auxiliaire pour décoder leur langue maternelle (Zukow, Reilly & Greenfield, 1982). Ainsi la compréhension visuelle des gens, des objets et des actions est une manière de comprendre le monde plus précoce, et donc plus fondamentale que le langage. Il existe donc une primauté de la vision sur le langage, que la télévision peut exploiter. Et il est prouvé qu'elle l'exploite. Déjà à 6 mois, des bébés prêtent plus d'attention à un téléviseur avec une image sur l'écran mais sans aucun son, qu'à un écran émettant un son sans image (Hollenbeck & Slaby, 1979).

Une manière de déterminer si la télévision fait plus qu'exploiter un rapport préexistant entre la vision et le langage, est de regarder la manière dont les adultes traitent les informations visuelles et auditives, lorsqu'elles ne sont pas en compétition. Si la télévision cause la prédominance du visuel, elle doit le faire autant chez les adultes que chez les enfants; l'effet, s'il est fonction de l'exposition à la télévision, pourrait même être plus fort chez les adultes puisqu'ils ont eu nettement plus d'expérience de la télévision tout au long de leur vie.

Cette question a été traitée lors d'une étude dans laquelle on montrait à des adultes un film sans dialogue, *Le ballon rouge*, alors que d'autres écoutaient un récit, enregistré sur cassette, d'épisodes correspondant exactement à l'histoire écrite. Dans une situation similaire, les enfants se souviennent mieux du film muet que de la bande sonore (Pezdek & Stevens, 1984). Pour les adultes, toutefois, le souvenir immédiat de cette histoire fut similaire pour les deux médias (Baggett, 1979). Selon cette étude, la prédominance du visuel a disparu avec l'âge. Ceci indique que la télévision ne modifie pas le rapport de nos sens d'une manière durable, mais que chez les jeunes enfants, elle

tire parti d'un rapport apparaissant naturellement, et qui favorise le visuel à cet âge particulier de la vie. C'est un point important pour la défense de la télévision. Alors que le sens de l'ouïe peut être moins important en regardant la télévision qu'en écoutant la radio ou une bande, la télévision ne provoque pas une réduction à long terme de l'importance des stimulus auditifs en général.

Images visuelles et mémoire à long terme

Alors que la prédominance du visuel sur l'auditif décroît certainement avec l'âge, elle ne disparaît pas entièrement. Quand bien même le rappel immédiat des adultes dans le cas du *Ballon rouge* n'était pas affecté par le média, un deuxième test effectué 7 jours après les présentations, a montré que le souvenir s'était dégradé plus rapidement pour ceux qui avaient entendu l'histoire, que pour ceux qui avaient vu le film. Même chez les adultes, la mémoire visuelle s'est montrée plus résistante que la mémoire auditive. La signification de ce résultat est bien exprimée par cette remarque d'un de mes amis au sujet du film *Mon dîner avec André*, qui n'a aucune action visuelle, mais montre simplement une longue conversation durant un dîner: «Tout le monde l'aime, mais personne ne se souvient de quoi que ce soit à son sujet».

Un film comme *E.T.* constitue le pôle opposé à *Mon dîner avec André*. C'est un film très visuel, la communication non verbale prédomine, et il y a peu de dialogues. C'est peut-être une des raisons de sa grande popularité auprès des jeunes enfants: il correspond au rapport de leurs sens, dans lequel le visuel prédomine sur le verbal. Pour des personnes plus âgées, au contraire, spécialement pour les gens socialisés plutôt avec l'écrit et la radio qu'avec la télévision et le film, cette caractéristique non verbale peut être désagréable.

Le sens intérieur: l'imagination

Lors d'une interview, un retraité, ancien reporter de parties de base-ball à la radio s'est plaint de l'augmentation des retransmissions télévisées de parties de base-ball, au dépens des reportages radiophoniques. Avec la radio, disait-il, l'auditeur était un participant, un partenaire à part entière. Il devait faire usage de son imagination et de sa mémoire, et c'est dommage d'avoir perdu cela.

Y a-t-il une part de vérité dans cette idée que la radio sert de stimulation à l'imagination ? L'idée, c'est que l'auditeur est un partenaire du reporter parce qu'il doit construire une image mentale du jeu en train de se dérouler, une image qui suppose de la mémoire et qui est personnelle à un auditeur particulier. Cette analyse implique que la radio peut stimuler l'imagination plus que la télévision, simplement parce qu'elle lui laisse plus de place.

Une autre étude comparant la radio et la télévision a été conçue pour tester cette idée avec des enfants d'école primaire. A nouveau, on a présenté à chaque enfant une

histoire dans une forme radiophonique, et une autre sous forme de film télévisé. Mais, cette fois, les deux histoires étaient arrêtées un peu avant la fin, et on demandait aux enfants de les continuer. L'introduction par les enfants d'éléments originaux dans leurs récits, éléments qui n'avaient pas figuré dans l'histoire qu'ils avaient vue ou entendue, constituait la base de nos mesures d'imagination. Notre résultat fondamental fut que les enfants faisaient preuve de plus d'imagination après les histoires radiophoniques qu'après les histoires télévisées. Ainsi nos résultats semblent apporter une vérification scientifique à la croyance exprimée par le reporter de radio, selon laquelle ce média stimule l'imagination (Greenfield, Geber, Beagles-Roos, Farrar & Gat, 1981).

Certains ont prétendu que la télévision a pour effet d'inhiber l'activité imaginative. Par exemple Dorothy et Jerome Singer ont trouvé, dans une étude auprès d'enfants d'âge préscolaire, que plus un enfant regardait la télévision, et moins il avait de chance d'avoir un camarade de jeu imaginaire (ce qu'ils ont considéré comme un indice d'imagination). En suivant ces mêmes enfants jusqu'à l'âge de 8 ans, ils ont trouvé que le fait de regarder beaucoup la télévision, en particulier les films d'aventure ou d'action, continuait à être associé à des scores faibles dans le domaine du jeu d'imagination. Une expérience au Canada, a montré que la créativité des enfants, mesurée par leur capacité à penser à des utilisations multiples d'objets familiers, déclinait après l'introduction de la télévision dans leur ville (Singer & Singer, 1981; Singer & Singer, 1983, Harrison & Williams, 1977).

Cependant, l'influence des médias sur l'imagination n'est pas si simple. En premier lieu ce n'est pas toute la télévision qui a un effet négatif sur l'imagination. Une autre recherche des époux Singer montre la possibilité pour certains programmes de stimuler l'imagination. Ils ont ainsi trouvé que *Mr. Rogers*, un programme pour enfants, qui est inhabituel du fait de son rythme lent, des pauses qui permettent à l'enfant, d'une part de répondre, et d'autre part de créer un monde imaginaire distinct, avait pour effet de stimuler le jeu symbolique, en particulier chez les enfants préscolaires les moins imaginatifs. On a également pu montrer que *Sesame Street* favorisait le jeu imaginaire chez des enfants initialement peu imaginatifs, bien que dans une moindre mesure que *Mr. Rogers*. Un autre aspect de la complexité du problème est que certaines tâches imaginatives ou créatives ne semblent pas négativement affectées par la télévision, alors que d'autres le sont (Singer & Singer, 1976; Tower, Singer & Singer, 1979; Runco & Pezdek, 1982; Himmelweit et al., 1958).

Jusqu'ici j'ai discuté de mesures verbales de l'imagination. Mais quand on parle d'imagination, on pense souvent de manière spécifique à l'imagerie visuelle. Meringoff et ses collègues ont mené une recherche sur des présentations radiophoniques, télévisuelles et sous forme de livre d'images, pour voir quels types d'images visuelles chacune stimulait. Les chercheurs demandaient aux enfants des dessins en rapport avec l'histoire. La version radiophonique a produit des dessins plus imaginatifs, dans le sens que les enfants «ont choisi une variété plus grande de contenus de l'histoire à représenter sous forme graphique, et ont incorporé plus de contenus extérieurs à l'histoire dans leurs dessins» (Meringoff, Vibbert, Kelly & Char, 1981). Toutefois si l'on

considère non pas l'originalité des dessins, mais leur qualité, alors les enfants ayant vu l'histoire à la télévision et dans le livre illustré, ont obtenu de meilleurs résultats. Par exemple, ils ont plus souvent décrit des personnages d'un point de vue inhabituel, et ils ont inclus plus de détails sortant de l'ordinaire. L'effet de la télévision sur le dessin a aussi été observé en Scandinavie (Feilitzen et al., 1977). Tandis que la télévision ne semble pas favoriser autant que la radio, une grande diversité et l'utilisation de l'expérience passée de l'enfant dans la création de dessins, elle semble favoriser les capacités visuelles, comme celles requises pour la création de la perspective visuelle.

Si la radio stimule l'imagination plus que la télévision, c'est parce qu'elle laisse à l'auditeur des lacunes visuelles à remplir par l'imagination. Dans ce but, il est souvent nécessaire de faire appel à des connaissances du contexte. En fait les enfants ont plus recours à leurs connaissances et à leur expérience, pour interpréter une histoire présentée à la radio, que pour une histoire présentée à la télévision. Il s'ensuit qu'une présentation purement verbale aura plus de signification pour une personne qui possède de la connaissance et l'expérience requises pour sa compréhension. L'écrit, en tant que média verbal, devrait aussi stimuler l'imagination et l'intégration de l'expérience propre du lecteur. De fait, une expérience a trouvé que l'écrit était équivalent à la radio pour la stimulation de la pensée imaginative (Greenfield, 1982; Beagles-Roos & Gat, 1983; Meline, 1976).

En lecture, comme lors de l'écoute d'une histoire, lorsque l'expérience requise manque aux enfants, ils peuvent commettre des erreurs d'interprétation. Cela peut être un désavantage dans certaines situations, mais cela peut aussi être un grand avantage. Si les enfants lisent un livre qui va au-delà de leur expérience en matière de sexe ou de violence, ils peuvent simplement l'imaginer de manière erronée, ou ne pas l'imaginer du tout. Avec la télévision ou le film, en revanche, les mêmes enfants, qu'ils soient prêts pour cette expérience ou non, seront forcés de voir l'histoire comme elle est réellement. Ainsi le matériel verbal, en laissant une aussi grande part à compléter par l'imagination, s'ajuste en fait au niveau du jeune lecteur ou auditeur. C'est probablement pourquoi personne ne s'inquiète de la violence dans les livres ou à la radio, de la même manière que pour la télévision ou le film, même si elle y est tout autant présente.

Après avoir lu *Macbeth*, ma fille Lauren, a vu le film que Roman Polanski a adapté de la pièce. Bien qu'elle ait vu la scène de la décapitation de Macbeth à la fin de la pièce, ce fut un choc de la voir dans le film. Elle a exprimé le fait qu'elle n'avait pas réalisé qu'il y avait tant de violence dans la pièce. Sa réaction est probablement similaire à celle des enfants avec lesquels une étude avait été menée en Angleterre, il y a 35 ans: plus du double des enfants ont déclaré avoir été plus effrayés par des choses vues à la télévision ou au cinéma, que par des choses lues ou entendues à la radio (Himmelweit et al., 1958). Le réalisme visuel du film ou de la télévision est un avantage pour l'apprentissage de nouvelles connaissances. Mais il peut également être un inconvénient, si le matériel présenté va au-delà de ce à quoi l'enfant est émotionnellement prêt, ou si l'objectif est de stimuler l'imagination de l'enfant.

Impulsivité par opposition à réflexion et persévérance

La télévision, par comparaison avec l'écrit, a souvent un rythme soutenu, et est toujours en mouvement. Elle ne permet pas la réflexion personnelle du spectateur. Ces caractéristiques ont amené certains à formuler l'hypothèse spéculative selon laquelle la télévision entraîne un style de pensée impulsif plutôt que réflexif et un manque de persévérance dans des tâches intellectuelles. A l'appui de cette idée, on a trouvé qu'en restreignant la possibilité de voir la télévision chez des enfants de 6 ans, on obtenait une diminution de l'impulsivité intellectuelle, et une augmentation de la tendance à réfléchir, mesurées par un test standard (Gadberry & Schneider, 1978). Une recherche aux Etats-Unis a montré qu'une forte exposition à la télévision était associée avec une grande impatience et plus d'agitation (Singer & Singer, 1983). Au Canada, des adultes d'une ville sans télévision ont fait preuve de plus de persévérance dans une tâche de résolution de problème que des adultes d'une ville comparable ayant la télévision (Williams, communication personnelle, 1983).

Tous ces résultats peuvent refléter le fait que la télévision, à la différence de l'écrit, doit être traitée au rythme du programme. Il y a constamment de nouveaux stimulus qui doivent être assimilés; le spectateur n'a pas le temps de continuer à comprendre les anciens. (L'usage plus répandu et plus créatif des magnétoscopes peut partiellement résoudre cette difficulté, en permettant au spectateur d'arrêter un programme, d'y réfléchir et même d'en revoir une partie une deuxième fois).

Notons que ces caractéristiques s'appliquent à toute la télévision. Je ne suis pas en train de parler de différences de rythme entre les programmes de télévision. On a fait des critiques spécifiques à *Sesame Street* à ce sujet, bien que *Sesame Street* utilise en fait une diversité de styles, certains lents, d'autres rapides. Daniel Anderson a étudié les effets du rythme sur la tendance à la réflexion et la persévérance. Les programmes rapides avaient des coupures fréquentes, des changements de scène et des actions diverses; les programmes lents, non. En utilisant des émissions de *Sesame Street* spécialement éditées pour son étude, Anderson n'a pas trouvé d'effet du rythme sur des enfants de quatre ans (Anderson, Levin & Lorch, 1977). La réduction de la tendance à réfléchir et de la persévérance doit provenir non de techniques particulières, mais du fait universel que la télévision est un média qui se déroule en temps réel. De ce fait, c'est elle qui rythme le spectateur, plutôt que l'inverse.

Non seulement l'écrit donne du temps pour la réflexion, par opposition à la télévision ou au cinéma, mais il peut beaucoup mieux décrire la pensée que le film. Par exemple, une partie importante du livre de Jerzy Kosinski *Being There* est constituée par les pensées du personnage principal, Chance. Comme le faisait remarquer mon fils Matthew, la version filmée utilise l'écran de télévision pour montrer au spectateur ce que Chance est en train de regarder, mais elle est incapable de représenter les subtilités de ce qu'il est en train de penser. La prédominance de la télévision et du film dans la consommation de médias des enfants signifie que les enfants n'ont pas de modèles de pensée réfléchie, puisque le film est obligé de représenter la pensée intérieure par

l'action extérieure. Ce manque de modèles de réflexion peut être une des raisons qui font que le fait de beaucoup regarder la télévision semble provoquer un style de pensée et un comportement impulsifs.

Implications pour l'enseignement et la socialisation

Plus que le média lui-même, c'est le contexte et l'utilisation sociales d'un média qui déterminent l'impact de ce média sur les manières de penser de l'enfant. L'écrit en soi n'est qu'un moyen de transmettre de l'information; il ne constitue pas un ensemble de capacités de pensée de niveau supérieur. L'écrit est probablement, tout compte fait, une manière moins efficace de transmettre de l'information que la télévision, avec ses images visuelles dynamiques, qui sont plus facilement comprises et retenues que des mots.

La télévision devrait être plus utilisée à l'école pour communiquer de l'information. Mais elle devrait être utilisée avec des discussions en classes dirigées par le maître. La capacité des enfants d'expliquer ce qu'ils ont vu à la télévision pourrait bien dépendre du dialogue maître-élève qui entoure la présentation. Comme l'écrit, la télévision et le film ne sont pas des substituts de l'interaction humaine, mais doivent être combinés avec elle et enrichis par elle.

En termes d'enseignement et de socialisation, la faiblesse d'un média est la force d'un autre. Même si la télévision a sa valeur, l'enfant a aussi besoin d'autres expériences. Les parents devraient restreindre la quantité de télévision que les enfants regardent à la maison, pour permettre l'utilisation d'autres médias et des expériences qui favorisent la réflexion et l'imagination. Encourager les enfants à lire aura pour effet d'enrichir ces modes de pensée, alors que la radio (ou des enregistrements, si des programmes de radio pour enfants ne sont pas accessibles) auront pour effet de stimuler l'imagination.

La capacité d'articulation dépend de la capacité à s'exprimer explicitement sur le plan verbal. Cette habitude, ou cette aptitude, est plus favorisée par les médias verbaux comme l'écrit et la radio, elle l'est moins par le média audiovisuel qu'est la télévision. Cette dernière semble favoriser l'usage de la communication non-verbale, qui est aussi importante. A nouveau une combinaison des médias est souhaitable.

Du fait que la télévision est un outil d'apprentissage si puissant, il est très important que les enfants soient exposés à des programmes de grande qualité qui (1) ne vont pas au-delà de leur maturité émotionnelle et (2) procurent un divertissement ou une information qui soit utiles, plutôt que nuisibles, à la vie au-delà du petit écran. La manière d'améliorer la qualité de la programmation à la télévision est un thème crucial, mais qui va bien au-delà des ambitions de cet ouvrage. Toutefois, comme cela a été indiqué dans ce chapitre et dans les précédents, les parents peuvent faire beaucoup pour améliorer les effets de la télévision, en se montrant sélectifs par rapport aux programmes que les enfants regardent, et en discutant les émissions pour inciter les enfants à les regarder de manière critique et réfléchie.