



Medias, technologies et public : la notion de projet au coeur d'une éventuelle médiation

Claire Noy

► **To cite this version:**

Claire Noy. Medias, technologies et public : la notion de projet au coeur d'une éventuelle médiation. Premier colloque franco-mexicain de sciences de la communication, Apr 2002, Mexico, Mexique. edutice-00000047

HAL Id: edutice-00000047

<https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00000047>

Submitted on 13 Oct 2003

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

MEDIAS, TECHNOLOGIES ET PUBLIC : LA NOTION DE PROJET AU CŒUR D'UNE EVENTUELLE MEDIATION

Claire NOY

RESUME

Une enquête menée sur une période de quatre ans, avec des enfants de niveau de scolarisation élémentaire (7 à 11ans) a tenté de comprendre leur perception des images interactives. La démarche et les résultats sont approfondis afin de proposer un cadre original de compréhension des phénomènes. Ce dernier permet de poser les bases d'une méthodologie de recherche qualitative construite autour du projet de l'acteur comme cœur d'une possible compréhension des situations d'usage des médias et donc d'une éventuelle médiation. La mise en cohérence du recueil de données à travers une technique de triangulation, propose, quant à elle, de resituer la recherche sur les phénomènes technologiques dans un contexte plus global et donc plus porteur.

MOTS CLES

Projet, Enfant, Acteur, Images, Acquisition de connaissances

INTRODUCTION.

Les perspectives communicationnelles de notre société ne peuvent se détacher des problématiques des nouveaux médias et des changements qu'elles entraînent autant au niveau des thématiques que des méthodologies inhérentes. En ce qui me concerne, je me suis particulièrement intéressée aux enfants et aux places que les nouvelles technologies pouvaient tenir dans leur quotidien. Il m'a paru opportun de partir de ce public précis, public dont l'apprentissage et la socialisation évoluent dans une société informatisée. Toutefois, cette recherche, même si elle se veut quelque peu projective, ne doit pas être comprise comme une réflexion supplémentaire sur les mythologies intrinsèques du pouvoir numérique. Elle se veut juste, à un moment donné, un état des lieux des médias et technologies pour ce public particulier. Ainsi une recherche menée sur une période de quatre ans, avec des enfants de niveau de scolarisation élémentaire (7 à 11ans) a tenté de comprendre la perception que peuvent induire ces derniers des images interactives et, à travers elles, comment se mettait en place le phénomène de sédimentation via ces images en particulier, et face aux images en général. L'objectif de recherche est de saisir ce qui peut être pertinent pour concevoir un "projet d'acquisition de connaissances".

Une définition de la perception et de la sédimentation s'impose pour appuyer le fait que cette étude se situe essentiellement dans une approche constructiviste et phénoménologique.

"Percevoir n'est pas éprouver une multitude d'impressions qui amèneraient avec elles des souvenirs capables de les compléter, c'est voir jaillir d'une constellation de données un sens immanent sans lequel aucun souvenir n'est possible". Ce sens immanent qui correspond à la reconnaissance de formes comme significatives pour le sujet va donc nous amener à observer in situ le cheminement des enfants face aux images. En ce qui concerne la sédimentation, Berger et Luckman nous disent : "Seule une petite partie de la totalité de l'expérience humaine est retenue dans la conscience. Les expériences qui sont ainsi retenues deviennent sédimentées ; c'est-à-dire qu'elles s'incrument dans la mémoire en tant qu'entités reconnaissables". Ainsi, ce concept englobe trois processus : Premièrement un processus d'accumulation de perceptions et d'enrichissement continu par le flux perceptif et la compétence sélective. Puis, peu à peu, la mécanisation de cette reconnaissance de

formes qui permet l'identification quasi immédiate des objets. Enfin l'expérience, puisque dès lors que les sédimentations s'enrichissent, de nouvelles perceptions peuvent être actualisées dans le système de pertinence.

Or dès que l'on tente de chercher des bribes de compréhension quant au rapport que l'enfant peut entretenir avec ces images interactives et pour quelles émergences de sens, on s'aperçoit que l'image entre dans un système perceptif beaucoup plus vaste.

TRIANGULATION ET CROISEE DES DONNEES

Partant du principe que la perception de l'objet multimédiatique, dans cette perspective constructiviste, ne peut être isolée de l'ensemble des autres perceptions de l'enfant et en particulier des autres objets médiatiques à sa disposition, une technique triangulation de données a été organisée. La triangulation est une stratégie de recherche qui permet de combiner et de superposer plusieurs techniques de recueil de données afin de compenser le biais inhérent à chacune d'elles. L'analyse de la perception des images interactives supportées par l'ordinateur doit être saisie à travers une analyse plus large des formes perçues du livre et de ses images ainsi que de la télévision et de ses images. Le livre, la télévision et l'ordinateur ayant été repérés comme les trois médias culturels susceptibles d'être utilisés par l'enfant à des fins d'acquisition de connaissances. La triangulation des données s'est organisée à partir d'analyses projectives sur les trois médias et d'enquêtes qualitatives particulièrement axées sur la recherche des formes perçues et de leur interrelation. Concernant le projet "d'acquisition de connaissances" de l'enfant, ce dernier a été observé dans trois contextes : l'école, la maison et la médiathèque.

Cette technique de recueil de données sur un même sujet, s'est avérée indispensable dans le cadre de cette recherche pour saisir véritablement le sens émergent. Elle peut, telle est ma conviction, nous amener, si elle est employée systématiquement dans les problématiques concernant les technologies, à une compréhension beaucoup plus fine et pertinente des phénomènes. Ainsi, l'observation de l'utilisation de cédéroms dans trois contextes différents, m'a amenée, d'une part, à saisir que l'enfant pouvait avoir ce type de projet précisément (par exemple quand, dans une banque de cédéroms comme en médiathèque, il se dirige directement vers du ludo-éducatif) et que, d'autre part, le contexte d'utilisation influençait l'interprétation des possibilités du dispositif (par exemple quand un cédérom ludique utilisé quotidiennement dans les foyers ne trouve pas de place dans le contexte scolaire où le projet s'enracine par rapport aux matières apprises).

Il me semble que de vouloir isoler, dans l'observation et la réflexion, le phénomène "technologique" et ses perspectives, ne peut conduire qu'à des résultats utopiques ou conservateurs (suivant les cas), mais entrant indubitablement dans le champ des mythologies sur l'informatique et donc déconnectés de la réalité.

L'INSTITUTIONNALISATION ET LA LEGITIMATION DES OBJETS AU CŒUR DE LA COMPREHENSION DES PROJETS INHERENTS D'UTILISATION.

Pour en revenir à la recherche qui est présentée ici, la triangulation d'objets a permis de situer l'ordinateur par rapport aux autres médias. Le point de vue ainsi adopté, invite à intégrer la notion de projet de l'acteur (ici : l'acquisition de connaissances) comme cœur de la compréhension de l'intentionnalité portée à l'objet. Ainsi la confrontation des données recueillies sur les trois objets a permis de déceler un système d'institutionnalisation et de légitimation qui a pour effet de guider la perception de l'enfant vers des comportements socialement investis envers ces objets. L'objet ordinateur s'avère être le plus porteur de sens en soi par ses fonctionnalités communicationnelles interactives. Le livre recèle d'une forme précise d'objet d'apprentissage, inculquée par un processus d'institutionnalisation très fort, transmis par l'éducation et la scolarisation. La télévision, quant à elle, s'enracine dans un

canal social et sociétal de la découverte et de la distraction. Ce croisement de données a permis de proposer une relation entre l'objet et le projet qui anime l'enfant par rapport à l'utilisation de ce dernier. En effet, du moment que la télévision est située socialement comme objet intentionnel de distraction, le livre comme objet d'apprentissage, on voit que l'objet ordinateur ne trouve pas encore par cette carence d'institutionnalisation, un rôle légitimé dans les projets de l'enfant. Ces formes institutionnalisées et légitimées correspondent à la forme socialement et socialement investie par la communauté. Cette forme découle, en particulier, de la perception parentale des objets et de leurs commentaires vis-à-vis de l'usage à en faire. L'éducation reste donc garante de la forme. Par exemple, le livre est légitimé comme objet d'apprentissage dans des injonctions parentales de type "si tu lisais plus, tu réussirais mieux à l'école". De même la télévision sera institutionnalisée comme un objet de loisir passif par des injonctions de type "arrête de perdre ton temps devant la télévision". Dans la continuité de cette forme englobante, les formes d'utilisation possibles pour l'enfant vont être totalement imprégnées de ce consensus familial et social. Nous entrons ici dans des habitudes sociales liées à l'utilisation des objets. L'enfant, en période de socialisation, va être conditionné par ces habitudes et va donc être pré-orienté vers des recherches de contenus plus ou moins ciblées (actualités, documentaires, dessins animés, ...) induites par les représentations générales des objets et leur possible "utilité". Au-delà de cette première décomposition, une triangulation approfondie reposant sur les perceptions des objets culturels, cherche à étudier les attentes des enfants concernant les images proposées par ces trois médias. Elle permet de vraiment saisir le sens du projet pour l'enfant. En effet, un objet prend son intentionnalité et son intérêt, également par son système d'images. Dès lors, les différentes utilisations de l'image, le choix de sa forme et le rôle qui lui sont attribués vont constituer le dispositif du système projeté et véhiculer une certaine forme d'émergence de sens, une certaine sédimentation culturelle. Dans le cadre de notre recherche, il s'agit d'une véritable compréhension du phénomène dans sa globalité. La pré-orientation repérée ci-dessus va se concrétiser dans les choix de l'enfant, en fonction de ses attentes, dans un projet d'apprentissage, d'acquisition de connaissances. Ainsi l'expérience des différents médias va amener l'enfant à s'orienter vers ces objets dans des logiques d'usage. Par exemple, l'enfant va allumer la télévision pour se divertir à partir d'émissions retenues comme propices à son projet. Enfin, une forme d'appropriation qui rassemble les différentes phases repérées pour donner la forme générale à l'objet, aussi bien quant à son rôle que quant à son contenu (ou ses fonctionnalités), va pouvoir être discernée.

La conclusion qui peut être donnée à cette analyse en triangulation des différents systèmes d'images (papiers, télévisuels et informatiques) convergent vers une attente forte de l'enfant vis-à-vis de tout ce qui concerne l'imaginaire. Ceci résulte d'une volonté de mettre de l'ordre et du désordre par rapport à toutes les informations / images qui peuvent lui être données. Cette volonté, cette attente s'organise toujours à travers des axes récurrents qui sont le besoin de ludisme et de magie, l'identification à des héros, le mode fictif et finalement ce va et vient constant entre l'infini et le palpable, la réalité et l'imaginaire. C'est dans la mise en relation de toutes ces données que les projets de l'enfant s'éclaircissent, c'est dans la comparaison et la compréhension de ses attentes, que nous pouvons saisir les projets possibles à travers l'utilisation de l'ordinateur mais surtout au travers de tous les autres projets qu'induisent les autres objets.

L'ordre est essentiellement construit autour des injonctions parentales et scolaires qui visent à socialiser l'enfant grâce à l'assimilation de règles, de normes et de savoirs socialement ancrés.

Le désordre apparaît dans la confrontation de ses injonctions avec la propre découverte du monde par l'enfant. Sa vision, bien qu'inspirée des règles de l'ordre, a besoin de s'étendre hors des sentiers battus afin de découvrir et de construire sa propre identité.

PROJET GLOBAL ET PROJET SITUÉ POUR L'ENFANT.

Projet Global

Aussi partons-nous de l'axiome que la sédimentation culturelle de l'enfant peut être optimisée par un recours incontournable à l'imaginaire. Puisqu'en se mettant à l'écoute de ce dernier, en mettant entre parenthèses, tous nos a priori sur le sujet, cette conclusion émane de cette mise en relation comme consécutive de sa perception du monde et des perceptions que le monde tente de lui inculquer. Ainsi, et je reviens à ce que je désirais communiquer dans mon introduction, nous ne devons pas entrer dans une utopie qui pourrait proposer l'ordinateur et l'image interactive comme le seul moyen (ou du moins le meilleur moyen) de permettre à l'enfant de trouver cette part d'ordre et de désordre qu'il sollicite dans sa construction personnelle et dans son processus de socialisation. Dans le contexte de l'école, par exemple, nous pouvons avancer qu'une communication pédagogique classique devrait se substituer à une communication complexe où un corpus formel structurant se conjugue à un système créatif faisant appel à l'imagination. Nous pensons, désormais, que l'image interactive représente un support privilégié de ce système créatif. Les possibilités d'animation de l'image et d'évolution à son gré, conforte cette opinion. Mais surtout pouvoir la constituer en espace virtuel d'action (entrer dans l'image), s'évader ainsi des contextes un peu contraignants, vivre des expériences "délocalisées" mobilisant toutes les richesses espérées, constitue un complément intéressant quant à la qualité des apprentissages.

Toutefois cela ne doit pas se substituer à toute autre forme pédagogique, pouvant être menée. La tentative de revalorisation des contes dans les supports d'apprentissage en est la meilleure preuve. Le Ministère de l'Education et de la Culture avait déjà pressenti ce décalage en 1992. Il nous disait : "La compréhension d'un texte n'est pas l'unique but que l'on puisse poursuivre, en particulier face à des œuvres poétiques, dramatiques ou narratives (contes, nouvelles, romans). Sans attendre des jeunes enfants qu'ils se livrent aux exercices difficiles, de l'explication littéraire, on peut, dès l'école élémentaire, aller du partage des émotions, morales ou esthétiques, vers la prise de conscience que l'écriture est un procédé susceptible de produire des effets puissants, de créer des univers de références imaginaires, de donner vie à des fictions de langage, de donner sens à des paroles dénuées de toute urgence sociale et de toute utilité fonctionnelle."

Ce qui est le plus important de retenir dans cette démonstration s'avère que ces conclusions reflètent la demande des enfants, et que, même si les projets étaient écrits, les enfants positionnent le livre encore dans un statut limité d'apprentissage du langage, conditionné dans ce contexte particulier de l'école. Il faut donc continuer à penser le positionnement de tous les objets, par rapport aux projets des acteurs, afin que le multimédia ne soit pas le seul moyen d'accéder à un imaginaire, un désordre nécessaire, mais que tous nos médias participent à cette construction de sens. Tant que nos médias ne se seront pas revalorisés par rapport aux attentes in situ des enfants, ils ne pourront sortir de cette image fanée dans laquelle la société l'enferme.

Projet situé

Cela nous conduit à introduire la notion de contexte comme fondamentale à l'élaboration des projets. En effet dans la triangulation des objets et les résultats annoncés, le poids du contexte spatial dans la prédétermination des projets est flagrant. Nous voyons ainsi, que le livre souffre de son utilisation massive et univoque dans le contexte scolaire, alors que la

télévision porte, elle, les stigmates d'une programmation de masse dans laquelle on ne peut plus percevoir que le caractère récréatif du contenu. L'enfant, comme tout acteur, va ainsi déterminer ces projets par rapport au contexte dans lequel ces derniers vont se situer. Nous devons ainsi penser toutes perspectives d'utilisation des médias par rapport au projet global de l'acteur, par rapport aussi à ces attentes distinctes suivant les supports sélectionnés sans oublier, indéniablement, les lieux physiques dans lesquels les projets seront situés, lieux induisant des comportements particuliers.

CONCLUSION : LA NOTION DE PROJET COMME CŒUR DE LA MEDIATION

Cette recherche, axée sur un public précis, doit être perçue comme un support méthodologique, visant à admettre que tout entreprise tentant de comprendre ou de penser l'intégration de technologies, dans un contexte donné, pour un public ciblé, doit passer par une compréhension fine des projets de ce dernier. Cette analyse en triangulation des différents systèmes d'images papier, télévisuel et informatique ont permis d'identifier avec pertinence des projets particuliers pour chacun d'entre eux. Projets, nourris d'attentes, d'objectifs qui ne peuvent être saisis que par une méthodologie approfondie de recherche qualitative s'organisant autour de trois pôles : Le contexte, le média et l'intentionnalité du projet. Cet éclairage particulier partant de l'acteur, devrait être une façon raisonnable de penser l'avenir et donc de pouvoir proposer des perspectives de recherches en Sciences de l'Information et de la Communication, non plus tacitement philosophiques, mais véritablement ancrées dans la réalité et donc assumées. Le futur n'est pas à inventer, le présent nous donne les clés, essayons d'ouvrir les bonnes portes plutôt que de vouloir en construire de nouvelles. Cette expérience nous permet, en généralisant, de poser les bases d'une méthodologie de recherche qualitative construite autour du projet de l'acteur comme cœur d'une possible compréhension des situations d'usage des médias et donc d'une éventuelle médiation.

BIBLIOGRAPHIE INDICATIVE

AUMONT J. L'image. Paris: Nathan, 1990.

BARBIER F. BERTHO LAVENIR C. Histoire des médias, de Diderot à Internet. Paris: Armand Colin. Masson, 1996

BARTH B.M. Le savoir en construction. Paris: Retz Nathan, 1993

BATESON G. et M.C. La peur des anges. Paris: Seuil, Coll: La couleur des idées, 1989

BERGER P., LUCKMAN T. La construction sociale de la réalité. Paris : Armand Colin, 1996.

BOURDIEU P. Sur la télévision. Paris: Liber raison d'agir, 1996

BRUNER J. S. Quand la culture donne forme à l'esprit. Paris: Edition ESHEL, 1991

CALBO S. Réception télévisuelle et affectivité. Paris, l'harmattan, 1998

CAUNE J. Culture et communication. Convergence théorique et lieux de médiation. Grenoble : P.U de Grenoble, 1995

DECREAU L.. Ces héros qui font lire. Paris : Hachette Education. 1994

DREYFUS H.L. Intelligence artificielle, mythe et réalité. Paris : Flammarion, 1984

DUBORGEL B. Imaginaire et pédagogie, Toulouse: Privat, 1992.

HUSSERL. E l'idée de la phénoménologie. Paris: PUF 7ème Edition, 1997.

- JEAN G. Pour une pédagogie de l'imaginaire. Belgique: Casterman, Oct. 1991.
- LA BORDERIE R. Education à l'image et aux médias. Paris: Nathan, Fev. 1997
- LAING R.D. La voix de l'expérience. Paris : Seuil, 1986
- LAMARQUE P. Les désordres du sens. Paris : ESF coll. Communication et complexité, 1993
- LEDROUT R. La Forme et le Sens dans la société. Librairie des Méridiens, 1984.
- LINARD M. Des machines et des hommes. Paris: L'harmattan, 1996
- MAFFESOLI M. La contemplation du monde, figures du style communautaire. Paris: Editions Grasset ,1993.
- MANSOUR S. (sous la direction de). L'enfant et le jeu. Paris: Syros, 1994.
- MERLEAU-PONTY M . Phénoménologie de la perception. Paris :Editions Gallimard, 1945, réédition 1997
- MERLEAU-PONTY M . Le visible et l'invisible. Paris :Editions Gallimard, 1964
- MUCCHIELLI A (sous la direction de). Dictionnaire des méthodes qualitatives. Paris : Armand Colin, 1996
- MUCCHIELLI A. Les sciences de l'information et de la communication. Paris : Hachette, 1998
- PLANQUE M. L'enfant et l'imaginaire. Paris: Atelier Michel Planque, 1995.
- PIAGET J. Six études de psychologie. Paris: Denoël-Gontier, 1976
- QUEAU P . Le virtuel, vertus ou vertiges. Seyssel : Champ Vallon, 1993.
- QUERE L., LADRIERE P., PHARO P.(sous la direction) La théorie de l'action, le sujet pratique en débat. Paris : CNRS éditions, 1993
- SARTRE J . L'imaginaire Paris Folio Essais, Nouvelle Edition, 1986:
- SERRES M. Hermès V Le passage du Nord-Ouest Paris : Les éditions de minuit, 1980.
- VILCHES L. La télévision dans la vie quotidienne, Etat des savoirs.Rennes: Apogée, Collection : Médias et Nouvelles Technologies, 1995.
- WATZLAWICK P. HELMICK-BEAVIN D., JACKSON D. Une logique de communication. Paris : Seuil, 1972.