

International Review of Community Development Revue internationale d'action communautaire



Apprendre dans l'interactivité avec la TV bidirectionnelle Using two-way television for grass-roots education Aprender gracias a la interactividad con la televisión bidireccional: un proyecto de utilización de la televisión con fines de educación popular

Michel Pichette

Number 9 (49), Spring 1983

Éducatrices permanentes en mouvement ?

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1034723ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1034723ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Lien social et Politiques

ISSN

0707-9699 (print)

2369-6400 (digital)

[Explore this journal](#)

Article abstract

On the basis of his work with television in a grass-roots education project, the author suggests how this medium can best be used. Amongst other suggestions: forget traditional television. He also describes general guidelines for action.

Cite this article

Pichette, M. (1983). Apprendre dans l'interactivité avec la TV bidirectionnelle. *International Review of Community Development / Revue internationale d'action communautaire*, (9), 124–131. <https://doi.org/10.7202/1034723ar>

Tous droits réservés © Lien social et Politiques, 1983

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

<https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/>

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

<https://www.erudit.org/en/>

Apprendre dans l'interactivité avec la TV bidirectionnelle

M. Pichette

Les groupes communautaires ou encore les institutions d'enseignement s'intéressent de plus en plus à l'utilisation de la télévision pour des fins d'éducation populaire ; la généralisation du téléviseur domestique, l'appropriation progressive des éducateurs au médium et, bien sûr, la combinaison du son et de l'image qu'offre le médium ne permettent plus, ou permettront de moins en moins d'hésiter entre la radio et la télévision lorsqu'on envisagera de produire des activités éducatives à distance. Cela devient encore plus évident lorsqu'on regarde du côté des innovations récentes ou anticipées dans le domaine des télécommunications : développement de la télédistribution, de la transmission par satellite, de l'enregistrement et du stockage à l'aide de vidéo-cassettes et de vidéo-disques, de même que le nouveau mariage entre informatique et télécommunication (télématique). Ces développements annoncent la possibilité de nouveaux « design » de systèmes de communication médiatisés qui ouvrent à des formes d'apprentissage à distance totalement nouvelles.

Cependant, si l'intérêt des groupes communautaires et des institutions d'enseignement pour la télévision s'accroît, les difficultés que pose son utilisation continuent d'être nombreuses et importantes. Ces difficultés persisteront aussi longtemps qu'ils rechercheront à exploiter le médium d'une manière conventionnelle. En voulant faire de la « bonne vraie télévision » comme n'oublie pas de leur dire les professionnels « sympathiques et condescendants du milieu », ils

s'exposent bien souvent à des résultats antinomiques avec leurs intentions. Ces difficultés sont de divers ordres ; le coût de production demeure prohibitif par rapport à leurs ressources et au caractère « éphémère » d'une émission de télévision ; l'unidirectionnalité technologique du médium et le « modèle de communication télégraphique » qu'il impose encore perpétuent une stratégie pédagogique de consommation plus ou moins « passive » et « autoritaire », l'absence de rétro-action et de contact direct avec l'auditoire cible empêche de vérifier sur-le-champ l'efficacité pédagogique et didactique de l'émission, etc. Pour pallier à ces difficultés, ils sont alors obligés d'insérer leur intervention télévisuelle dans une stratégie multimedia fort complexe et coûteuse en ressources et énergies : prétests, questionnaires d'évaluation, réception de commentaires téléphoniques, correspondance, animation dans le milieu, rencontres, envoi de documents imprimés, etc. Tout cela a bien souvent pour résultat de diminuer l'intérêt et l'efficacité escomptés du médium. L'utilisation de la télévision, pourtant fort valorisée dans la stratégie éducative envisagée, devient, au terme de l'intervention, plus problématique qu'à son début. Incapable d'en évaluer l'efficacité réelle on la relègue au niveau des supports secondaires tout en regrettant qu'elle ait mobilisé autant d'énergies.

Ce sont là quelques-unes des difficultés que nous avons nous-mêmes rencontrées pendant et après la production de plusieurs (37) émissions éducatives sur un

réseau privé de télédiffusion ou encore, à l'occasion de travaux sur l'utilisation de la télévision à des fins d'éducation populaire avec des groupes communautaires. C'est cela qui nous a conduits à entreprendre des recherches et des expérimentations dans le but de savoir s'il n'y avait pas des façons d'utiliser autrement la télévision. Comment utiliser ce médium sans que cela implique des coûts prohibitifs ? Comment la technologie des télécommunications peut-elle permettre l'exploitation d'une stratégie pédagogique favorisant le caractère actif, interactif, autonomisant et mutualiste que recherche tout projet d'éducation populaire ? Comment observer, dans une activité d'éducation à distance, la dynamique vivante, concrète et ancrée sur le vécu quotidien qui caractérise l'éducation populaire ?

Oublier la télévision conventionnelle

La première étape de notre réflexion ¹ nous a conduits à une conclusion fort simple mais en même temps difficile à comprendre autant pour nous que pour nos collègues. Nous avons en effet décidé d'oublier la « télévision » telle que nous avions (tous) pris l'habitude de nous la représenter, pour centrer notre attention sur l'écran cathodique que constitue, technologiquement, le téléviseur domestique. Puis, combinant le téléphone résidentiel à ce dernier, nous nous sommes alors mis à imaginer comment il était possible de faire servir cette combinaison d'outils de communication à des fins d'éducation populaire.

Autrement dit, nous venions de « découvrir » que le téléviseur était autre chose que « la télévision » et, qu'enrichi du téléphone domestique, il pouvait devenir un outil d'apprentissage pour lequel il nous restait à concevoir des modes d'emploi originaux, différents de ceux auxquels nous avions habitués, depuis longtemps, les télédiffuseurs. Nous venions de nous rendre compte que la « carte » qu'ils nous avaient apprise n'épuisait pas toutes les possibilités du territoire où nous cherchions à travailler.

Nous avons changé de terrain : le téléspectateur pouvait devenir un téléacteur ; on ne parlait plus d'émissions de télévision mais de télétravail d'apprentissage et le modèle unidirectionnel de la communication télévisée pouvait commencer à céder la place à la bidirectionnalité et à l'interactivité.

Nous venions de comprendre que l'infrastructure

technologique qui sert à produire et à diffuser les émissions conventionnelles de la télévision pouvait être utilisée autrement. Il devenait techniquement possible de concevoir la réalisation d'activités d'apprentissage auxquelles les participants seraient associés en direct, à distance, par les moyens de leur téléviseur et de leur appareil téléphonique en guise de « micro » ². Nous pouvions envisager la possibilité de créer à distance des conditions d'apprentissage qualitativement équivalentes, quoique différentes, de celles qui prévalent quand les participants sont réunis dans un seul lieu physique.

Il devenait possible d'utiliser la télévision « sans faire de la télévision ». Il devenait possible d'envisager l'utilisation du médium sans avoir à rencontrer des coûts de production prohibitifs. Plus encore, il devenait possible d'utiliser le médium aussi souvent que cela était souhaitable ; il devenait possible d'envisager son utilisation pour y créer un carrefour interactif d'échange et d'apprentissage accessibles aux populations visées par l'action éducative communautaire.

Pour ce faire, il suffisait d'apprendre à travailler avec des équipements légers de télédiffusion et concevoir une stratégie pédagogique et didactique compatible avec l'apprentissage à distance bidirectionnel et interactif.

C'est à cet apprentissage que nous nous sommes engagés pendant une première phase d'expérimentation qui a duré trois mois. Du 15 février au 14 mai 1982, nous avons réalisé un total de cinquante et une heures d'activités télévisées en direct ³ depuis un petit studio d'autoproduction que nous avait prêté pour l'occasion une société montréalaise de câblodiffusion.

Nous avons choisi délibérément d'entreprendre l'expérimentation sans publicité préalable et sans plus de préparation que nos expériences antérieures en éducation et les réflexions que nous faisons sur le médium depuis plusieurs mois. Nous avons décidé d'aller expérimenter directement les hypothèses que nous commençons à imaginer en pensant qu'il valait mieux apprendre par essais et erreurs sur le « terrain » plutôt que de poursuivre plus longtemps une recherche théorique.

Nous étions convaincus que la meilleure façon de vérifier la pertinence de notre projet consistait à aller apprendre nous-mêmes à faire du télétravail. De plus, nous ne pouvions faire cet apprentissage qu'en apprenant nous-mêmes avec et en même temps que les

télespectateurs-téléacteurs qui décideraient de se joindre à nous⁴. Il nous fallait, dès le départ, appliquer les « méthodes » de nos nouvelles conceptions du médium de même que celles du modèle ou paradigme pédagogique que nous préconisions.

Ces trois mois d'expérimentation nous ont permis de développer un modèle pédagogique sur lequel s'articule une stratégie générale d'utilisation de la télévision à des fins de télétravail d'apprentissage.

Voici maintenant le modèle général d'intervention avec lequel nous préparons une deuxième phase d'expérimentation qui se déroulera dans les premiers mois de l'année 1983.

Apprendre avec la télévision

Quelques mots d'abord sur notre conception de l'apprentissage. Pour nous, l'activité d'apprentissage est un lieu de rencontre de divers points de vue ou expertises sur une problématique : le point de vue scientifique, le point de vue d'un groupe organisé, les points de vue issus d'expériences et de connaissances ne faisant pas ou n'ayant pas encore fait l'objet d'intérêt spécifique pour la science ou pour un groupe. *Elle est un lieu où s'orchestrent ces points de vue singuliers sur une problématique avec le point de vue et l'expertise propre de celui ou de ceux à qui elle s'adresse.*

Elle est d'abord une activité dans laquelle l'objectif didactique vise à élargir le spectre cognitif des participants et à leur apprendre des moyens de s'approprier des points de vue différents en fonction de leur propre vécu quotidien plutôt qu'une activité visant la maîtrise d'une discipline ou d'une connaissance « spécialisée ».

Élargir le cadre de ses connaissances et habiletés peut vouloir dire, par exemple, qu'il ne suffit pas de visualiser les problèmes mais de les reformuler, d'en élargir le cadre. Par exemple : des psychologues ont demandé à des sujets de concevoir une horloge sans aiguilles, ni chiffres, ni éléments qu'on puisse voir changer pendant qu'elle fonctionne. En essayant de trop visualiser l'horloge, la plupart des gens se sont limités à chercher une solution dans le cadre visuel, alors qu'en élargissant le cadre sensoriel, une solution apparaît tout de suite : une horloge sonore.

Cela a pour corollaire une dynamique interactive de découverte plutôt qu'une activité exclusivement

centrée sur la diffusion d'un discours ou d'un contenu spécifique. Cela ne veut pas dire absence d'apprentissage de contenu. Cela veut dire qu'une telle activité, si elle est exclusivement centrée sur le contenu ne peut pas atteindre ses véritables objectifs.

Elle est une activité de jonction entre des savoirs scientifiques et spécialisés et des savoirs populaires. Elle met en scène au moins trois types spécifiques d'expertises : l'expertise scientifique, l'expertise spécialisée (groupe ou autre) et l'expertise du ou des participants. L'activité d'apprentissage est le résultat de l'échange harmonieux et égalitaire entre ces trois grands « experts ».

Dans ce processus éducatif, les participants ou *téléacteurs* constituent ceux qui précisent la demande de « services » aux autres acteurs. C'est d'abord à partir de leurs propres questions qu'ils apprennent. Ils représentent également la toute première expertise sur les thèmes-contenus choisis. Leur expertise véhicule un savoir élaboré au cœur de l'expérience quotidienne, souvent à l'occasion d'événements significatifs qu'ils ont vécus ou à l'occasion de décisions vitales que chacun d'eux doit prendre régulièrement. Ce sont eux, enfin, qui sont les principaux évaluateurs de l'activité, tant de la pertinence des contenus présentés que des façons choisies pour le faire et de la place qu'ils ont pu occuper dans le processus. Ils interviennent avec leurs questions, leurs opinions et leurs témoignages pertinents.

Déjà la possibilité de partager ce savoir constitue une occasion d'apprentissage d'une richesse considérable.

Un deuxième type d'expertise intervient aussi dans ce partage : celui *des groupes, associations*. Ce deuxième acteur a une expertise qui repose sur un ensemble d'expériences partagées, sur un intérêt plus permanent pour un thème, une problématique donnée, sur une accumulation d'informations pertinentes et sur des initiatives de prise en charge et d'action collective. L'apport des groupes organisés à l'enrichissement des contenus et du processus d'apprentissage permet d'offrir aux téléacteurs une perspective originale, partielle mais complémentaire à la leur et d'éventuels modèles d'activation des réseaux de communication pour une prise en charge collective de problèmes importants.

Un troisième acteur indispensable est constitué par les chercheurs-professeurs des universités, collè-

ges, centres de recherche ou autres. Il s'agit essentiellement de la perspective scientifique qui peut fournir un éclairage nouveau, systématique et complémentaire aux deux expertises.

Comment dès lors « orchestrer » cette rencontre pour qu'elle soit « apprenante » dans le cadre du médium télévision ?

Pour nous, une façon différente d'utiliser la télévision à des fins de télétravail d'apprentissage suppose l'abandon des contraintes et des modèles « mass-médiatiques ». Cette « télévision » éducative ne peut être construite dans le but premier d'atteindre un dénominateur commun permettant de rejoindre une masse, la plus large possible, de téléspectateurs. Elle est d'abord construite pour s'adresser à des gens intéressés à apprendre et pour maximiser l'échange et le contact avec eux. Cela implique un langage différent ; un langage ouvert sur l'échange entre ceux qui sont en studio, les participants chez eux et ces participants entre eux. Un langage coloré par la subjectivité tout autant que par l'objectivité, un langage dont les codes généraux appartiennent en commun aux divers acteurs. Cela implique une utilisation du médium qui permette de développer la participation du téléspectateur au point d'en faire un téléacteur qui a du pouvoir sur ce qui se déroule et qui peut y faire quelque chose. Cela implique des façons de faire qui transforment la distance physique inhérente à la nature du médium en une proximité d'un autre ordre : celle que crée la réalité du « net-work » et le sentiment d'être avec et en relation, tout en étant distant.

Les téléacteurs qui ont suivi-participé à l'expérimentation étaient unanimes à reconnaître qu'ils vivaient lors des émissions une expérience de communication-communion qui leur faisait oublier, jusqu'à un certain point, qu'ils étaient seuls devant leur téléviseur. Pour nous faire comprendre leur point de vue, la majorité d'entre eux se référaient alors à l'idée qu'ils participaient à une réunion dans laquelle la présence des autres téléacteurs était aussi réelle que celle des « animateurs » du studio dont ils recevaient l'image.

Il s'impose de plus, la construction d'interventions éducatives dont la durée et le rythme sont en rupture avec le modèle rapide, saccadé et diffus de la télévision conventionnelle. Cela signifie la possibilité d'accorder la durée et le rythme d'une émission et/ou d'une série, à celui plus lent et plus long de l'apprentissage. Bref, la possibilité de faire une pose, de prendre son temps, de laisser à chacun le temps de prendre

sa place. Cela implique que, dans la mesure où cela n'altère pas la qualité et l'efficacité recherchées, il faut tendre à ce que la technologie n'impose pas les règles de l'échange.

La bidirectionnalité

Qu'entend-on par bidirectionnalité ? En bref, c'est la capacité d'être émetteur/récepteur aux deux pôles d'une communication. Dans notre expérimentation, la bidirectionnalité était partielle. Seul, le son l'était. L'image n'était qu'à sens unique. Pour contrer les effets négatifs de l'image unidirectionnelle, il fallait bien organiser et structurer le « feed-back ». Voici, après expérience, quelques moyens de minimiser l'impact défavorable dû à l'absence de bidirectionnalité totale.

1. Tout d'abord être très attentif à la qualité technique du son, puisque c'est là-dessus qu'est basée en bonne partie la bidirectionnalité du projet. Entre autres, il faut vérifier la qualité des appareils téléphoniques, s'assurer que la voix des téléacteurs soit correctement amplifiée, apprendre aux téléacteurs à baisser le volume de leur appareil, à élever la voix.
2. Visualiser au maximum le discours des téléacteurs. Pour ce faire, il convient d'utiliser des supports photographiques, de la couleur ; utiliser aussi beaucoup l'écriture pour offrir des synthèses, des mots clés...
3. Donner du support aux téléacteurs pour les aider à expliciter, développer, organiser leur discours, le rendre plus clair, plus communicable.
4. Demander des précisions à la personne qui parle. Son nom, son âge, etc., et au fur et à mesure essayer d'en tracer un portrait : ce qu'elle fait, ce qu'elle vit, etc. Personnaliser les rapports entre le studio et les téléacteurs et entre les téléacteurs eux-mêmes.
5. Favoriser la présence de téléacteurs en studio.
6. Favoriser et multiplier les occasions de rencontre entre animateurs-experts et téléacteurs.
7. Que le matériel visuel, que l'utilisation de la caméra soit toujours utilisée à supporter l'interaction. Se méfier de l'esthétisme ou des « effets ». Il ne faut pas que le médium écrase l'interaction, l'échange qui se passe.

8. Que le cadre de l'émission, que les points de repère soient nombreux et clairs, de façon à ce que les téléacteurs puissent se situer le plus rapidement possible tant par rapport à l'émission elle-même qu'à son contenu et à son déroulement. Utiliser du texte continu, avoir une image de marque, un personnel permanent d'animateurs, etc.

L'interactivité

Pour nous, l'interactivité réfère à une conception de l'apprentissage qui valorise le « feed-back », qu'il soit exprimé sous forme de questions, d'opinions, d'écrits, d'actions ou toute autre forme d'expression. Cela devient une condition et un contexte d'apprentissage.

Pour qu'il y ait interaction à travers le médium télévision, cela suppose un certain nombre de conditions ou règles de jeu. Mais établissons d'abord un postulat : *les téléacteurs doivent avoir une place réelle dans le cadre de l'émission*. Ce qui veut dire que, sans eux, l'émission n'a plus sa raison d'être. Qu'on leur donne le pouvoir de modifier, questionner, changer le contenu et le déroulement de l'émission. Qu'ils ne sont pas des faire-valoir, des exemples éducatifs des contenus qu'on voudrait passer.

Nous avons constaté qu'il existe un lien étroit entre la place qu'on reconnaît aux téléacteurs et le nombre et la qualité du « feed-back » qu'on reçoit. Voilà pour le postulat.

Tout au long de notre démarche, à travers tâtonnements et vicissitudes, nous avons toujours été à l'affût de règles ou conditions qui puissent favoriser l'interactivité. Nous en avons retenu un certain nombre. Leur importance est inégale, et elles sont le fruit d'une pratique d'éducation populaire et des expériences que nous avons faites à travers le médium télévision.

1. La bidirectionnalité est le support technologique qui permet et favorise l'interactivité, mais c'est surtout son utilisation en direct qui demeure l'aspect important. Nous pensons que toutes les émissions doivent faire une part importante au direct par rapport au différé. L'activité qui se déroule est faite par et pour les gens qui sont à l'écoute à ce moment-là et leur permet donc de réagir, de questionner, modifier, orienter le contenu et le déroulement de l'émission. C'est seulement par le direct

que nous pouvons établir un contact réel.

2. Prendre le temps de travailler avec chaque téléacteur incite à l'interactivité. Il vaut mieux privilégier la qualité du travail que le nombre d'appels. L'important n'est pas de collectionner le plus grand nombre d'appels possible, mais de prendre le temps d'écouter, de travailler et de structurer les points de vue.
3. Les règles qui régissent la sélection des appels doivent être simples et connues de tous. Tout changement de ces règles doit être expliqué et discuté avec les téléacteurs.
4. La clarté des consignes permet aux téléacteurs de s'impliquer plus rapidement. Il faut que les téléacteurs sachent comment rejoindre le studio, à quel moment et à quel propos. Plus c'est simple et clair, plus cela favorise l'expression des téléacteurs.
5. La réception des appels hors studio peut être un lieu qui favorise l'interaction et l'échange. Voici quelques expériences que nous avons tentées : offrir, avec l'accord des intéressés, d'échanger des numéros de téléphone, recevoir des suggestions de thèmes, de nouvelles façons de travailler, recevoir les salutations des habitués et leur fournir les dernières informations ; nous croyons qu'il y a sûrement beaucoup d'autres possibilités à ce niveau.
6. Rendre le support technique le plus simple et le plus fonctionnel possible. Éviter d'en faire un écran. Si ça paraît trop compliqué, ça freine l'expression des gens : des téléphones qui fonctionnent mal, une amplification douteuse, une caméra trop nerveuse, etc. Sous prétexte de transparence, il ne faut pas tout improviser et refaire le B a Ba de l'apprentissage technique.
7. Valoriser le savoir des gens et y faire appel. Il faut que cette option pédagogique transparaît clairement. Il faut le dire et le démontrer et permettre que ce savoir s'exprime.
8. Nous croyons aussi qu'il est utile d'organiser des rencontres entre les téléacteurs, les animateurs et les différents experts. Pendant notre expérimentation, nous avons fixé des rencontres le mercredi soir deux fois par mois. En plus de corriger une lacune au niveau de la bidirectionnalité, cela permet une plus grande implication des téléacteurs. Ils développent plus d'intérêt à intervenir eux-mêmes dans la préparation et la réalisation d'interventions.

L'animation pédagogique

En choisissant d'être simple et dépouillé au niveau technique, nous faisons porter un poids important à l'animation. C'est surtout à travers l'animation que doivent transparaître nos conceptions pédagogiques et notre volonté de transformer la relation pédagogique. De là, l'importance de développer un ton, un regard qui soient, dès l'abord, différents de la télévision conventionnelle et qui montrent « nos couleurs ». Nous avons testé, utilisé, repris autrement un certain nombre d'approches, de méthodes et de pratiques tirées de l'animation, des relations humaines et de la pédagogie. Il nous est encore difficile ici d'aller très loin dans l'opérationnalisation. Nous entrevoyons cependant des attitudes et des habiletés à développer et à acquérir :

1. S'habituer à maintenir son attention sur le processus plutôt que sur le contenu. Surveiller comment ça se passe, le déroulement, le ton, le rythme, par rapport aux contenus qui sont échangés. Écouter, questionner plutôt que penser à donner son opinion, fournir des reflets, des synthèses plutôt que son interprétation.
2. Développer des habiletés à reconnaître les émotions que soulève chez soi le discours des autres. C'est là une bonne façon de conserver son empathie et de rester centré sur le processus.
3. S'habituer à reformuler, recadrer les échanges. Faire ressortir les points de vue, les éléments clés.
4. Veiller à rendre les interventions interactives. Faire les liens. Établir des contacts entre les gens. Être sensible à ce qui favorise l'interactivité, entre autres, prendre son temps, être clair, valoriser le savoir des gens, y faire appel, personnaliser les rapports, etc.
5. Développer des compétences de « traducteurs » entre les différents langages ; entre autres celui de la vie quotidienne et le discours scientifique, de façon à ce que l'information puisse circuler entre les experts scientifiques et les téléacteurs.
6. C'est à l'animation qu'il appartient de façon générale de baliser le cadre de l'échange, de faire respecter les règles et engagements, de les rendre clairs et intelligibles pour tous. On pourrait allonger substantiellement cette liste. Il y aura sûrement quelqu'un pour écrire un jour un manuel pratique de l'animateur pédagogique à la télévision en

direct. Contentons-nous pour le moment de ces grandes affirmations. Les animateurs doivent être convaincus des valeurs de l'écoute, de l'échange et du contact. Tous les téléacteurs qui sont venus nous voir, et ceux avec qui nous avons travaillé en ondes, tous, sans exception, nous ont dit et confirmé que ce qui les avait conduits à téléphoner ou à s'impliquer davantage, c'était la certitude d'être écoutés, entendus, respectés et valorisés dans leurs propres savoirs.

Un modèle général d'intervention

Notre recherche et notre expérimentation nous conduisent à proposer des « façons de faire » du télétravail d'apprentissage avec des moyens techniques et professionnels peu coûteux. Ces « façons de faire » obéissent de plus à un modèle général adapté aux exigences d'activités d'éducation populaire conçues et réalisées par des institutions d'enseignement et/ou par des groupes communautaires.

Voici donc un modèle général possible d'intervention. Ce « modèle » est structuré autour de six types, distincts mais complémentaires, d'émissions de télévision. Cela signifie qu'une série de dix interventions décidées sur une problématique donnée pourrait être articulée autour des types d'activités suivantes : exploration, exposé, résolution de problèmes, « kaléidoscopique », enquête-recherche, « feed-back ».

Exploration

Il s'agit d'une ou plusieurs émissions au début d'une série dont la nature consiste à explorer en direct avec les téléacteurs, leur envie de savoir, leurs besoins, le lieu d'où ils apprennent... sur la problématique initiée. Il s'agit aussi d'une période de « négociation » sur le programme prévu entre les téléacteurs et les initiateurs de la série. Les objectifs didactiques de cette activité consistent à permettre aux téléacteurs intéressés de découvrir leur propre envie d'apprendre, de découvrir leurs motivations, leurs expériences pertinentes en rapport avec la problématique : apprendre à identifier et à expliciter ses savoirs et ses besoins ; apprendre à s'exprimer ; apprendre à apprendre avec le médium ; apprendre à prendre du pouvoir dans l'activité d'apprentissage initiée. Les objectifs et les moyens pédagogiques consistent, pour leur part, à traduire la problématique générale de la série en fonction des attentes et des vécus des téléacteurs ; à établir clairement les règles du jeu de l'interactivité qui supportent l'ensemble du projet ; à discuter des objectifs et des contenus envisagés avec les téléacteurs

et à établir un contact pertinent avec ces derniers en ajustant le « ton » de la communication et du langage.

Recherche-enquête

Il s'agit d'une ou plusieurs émissions au cours desquelles on propose aux téléacteurs de procéder « ensemble » à une enquête-recherche sur une question précise. Par exemple ; comment vivent-ils leurs conditions de chômeurs(euses) ? Répertorier les déchets toxiques dans leur environnement respectifs, etc. Chacun est invité à recueillir des données, des faits observés, des informations, etc., permettant d'enrichir une connaissance, un dossier particulier à propos duquel il est concerné. Les objectifs didactiques consistent ici à apprendre à observer et à systématiser ses observations et ses expériences, à apprendre à faire des liens, à apprendre à apprendre de la diversité des « points de vue » et des informations. Elle est de plus l'occasion d'apprendre sur l'objet de l'enquête-recherche à partir d'explications complémentaires apportées par des « spécialistes ». Les objectifs et moyens pédagogiques consistent, pour leur part, à faire appel aux connaissances et aux observations particulières des téléacteurs en les invitant à observer d'abord ce qui les touche dans leur quotidienneté. La réalisation de cette activité implique, de la part des animateurs pédagogiques en studio, la construction préalable et la proposition d'un guide d'enquête.

Exposé

Il s'agit d'une ou plusieurs émissions visant l'acquisition, l'enrichissement et l'appropriation de connaissances systématiques par les téléacteurs. Ces activités sont caractérisées par le fait qu'elles sont construites à partir d'un contenu de connaissances précises (par exemple : qu'est-ce qu'un déchet toxique ?). Les objectifs didactiques de cette activité consistent à apprendre de nouvelles informations, à expliquer la nature d'un phénomène, à apprendre à faire des relations, à apprendre à élargir ses cadres d'appréhension d'un phénomène ; à identifier ses « méconnaissances », à apprendre à mesurer sa compréhension d'un phénomène, à apprendre à confronter ses points de vue avec ceux qu'apporte l'expertise spécialisée ou scientifique. Les objectifs et moyens pédagogiques consistent fondamentalement à greffer l'apprentissage systématique visé sur ce que les téléacteurs savent, pensent, ont comme expérience et comme compréhension. Le rôle du « spécialiste » consiste à greffer son explication sur ces données. Les téléacteurs doivent avoir l'occasion de questionner le spécialiste pour obtenir des explications sur ce qu'ils n'ont pas compris. Le spécialiste doit, de son côté, vérifier auprès des téléacteurs la pertinence de ses explications.

Résolution de problèmes

Il s'agit d'une ou plusieurs émissions centrées sur un thème parti-

culier de la problématique générale de la série. Dans cette activité, l'on procède à partir d'un « cas », d'une « expérience particulière » présentée en début d'émission. L'activité consiste à susciter l'expertise propre des téléacteurs sur le « cas problème » soumis à leur examen : comment résoudraient-ils eux-mêmes le « cas » ? Les objectifs didactiques consistent ici à mettre à contribution les savoirs-expériences des téléacteurs pour résoudre un problème précis ; à apprendre à avoir confiance en leurs propres ressources et en celles des autres ; à apprendre comment aborder une problématique à résoudre ; à confronter leurs points de vue, savoirs et solutions avec ceux des autres (spécialistes et non-spécialistes) ; à apprendre à élargir leurs points de vue. Cette activité exige de faire appel aux téléacteurs à titre d'experts sur l'une ou l'autre des facettes du problème étudié. Elle doit donc déployer tous les moyens possibles pour valoriser leurs savoirs et leur donner confiance dans leurs capacités.

« Kaléidoscopique »

Il s'agit d'une ou plusieurs émissions portant sur la problématique générale de la série mais dans lesquelles les « contenus » abordés sont introduits par les téléacteurs. Cette activité a pour but d'offrir aux téléacteurs une période d'échange et de discussion « libre » à l'intérieur d'une série dont la majorité des activités sont encadrées par des objectifs cognitifs « prédéterminés ». C'est une activité qui permet aux téléacteurs d'élargir à des dimensions de leur choix des aspects de la problématique générale qui n'y font pas l'objet d'activités spécifiques.

« Feed-back »

Il s'agit de la dernière émission de la série. Cette dernière est consacrée à l'évaluation et permet de prendre le temps d'envisager les suites possibles. Les objectifs didactiques consistent ici à apprendre à évaluer une activité éducative en fonction de ses propres besoins et de ses propres envies de savoir : apprendre à tracer des étapes ultérieures dans son apprentissage et dans ses actions ; apprendre à situer dans une continuité de vie les étapes d'apprentissage accomplies.

Conclusion

Les groupes communautaires et les institutions d'enseignement intéressés à l'éducation populaire ne peuvent éviter de se donner les moyens d'utiliser les nouvelles technologies et les modes de communication qu'elles rendent possibles. Mais nous savons tous que les nouveaux médias ne sont que des moyens et que le champ de leur utilisation dans des stratégies pédagogiques visant à répondre à d'authentiques be-

soins de communication et d'éducation reste encore largement inoccupé par eux.

De nombreux modes de communication et de pédagogie sont possibles et réalisables : seulement certains d'entre eux, pourtant, peuvent apparaître désirables. Sur le terrain de l'éducation populaire, ces nouveaux systèmes pour apprendre avec les médias devront, pour être désirables, favoriser chez leurs utilisateurs de nouveaux usages. Ceux-ci devront être en rupture avec tout modèle d'écoute passive qui immobilise corps et cerveau, qui réduit le niveau d'attention et atténue les capacités de retenir de nouvelles informations tout en empêchant le développement de l'imagination, de l'autonomie et du mutualisme. C'est, pour nous en tout cas, la direction que continuent à suivre nos recherches et notre expérimentation.

Ce que nous avons proposé ici ne constitue évidemment pas la seule façon de produire des activités éducatives à la télévision. Nous ne prétendons pas, non plus, faire ici le tour de toutes les possibilités qu'offre la télévision et plus particulièrement la télévision bidirectionnelle actuelle et surtout « à venir ». Il y a de la place pour l'invention d'autres « façons de faire ». Nous nous efforçons, simplement, de rechercher les manières les plus adéquates et le moins coûteuses possible qui permettent d'utiliser le téléviseur domestique et les technologies de télécommunication comme des outils pour apprendre à distance dans l'interactivité.

Michel Pichette
*Service à la collectivité,
Université du Québec à Montréal.*

NOTES :

¹ La recherche-expérimentation dont il est question dans cet article se poursuit dans le cadre d'un programme de « diffusion-vulgarisation scientifique » initié et développé par les Services à la collectivité de l'Université du Québec à Montréal. Ces travaux, de même que le présent article, auraient été impossibles sans la contribution et la collaboration importantes de Jacques Lagacé, coresponsable du projet.

² On aura compris qu'il s'agit ici d'une utilisation partielle de la bidirectionnalité technologique. Malgré les développements anticipés en ce domaine, nous sommes pour l'instant contraints par les limitations, évidentes mais non moins intéressantes, de la bidirectionnalité du son et de la voix. Nous en reparlerons plus loin, cela exige des attentions particulières.

³ 20 émissions quotidiennes de 90 minutes chacune ;
14 émissions (3 fois par semaine) de 60 minutes chacune ;
1 émission de clôture de 120 minutes ;
5 émissions spéciales de 60 minutes chacune, adressées aux jeunes.

⁴ L'immense majorité des téléspectateurs qui ont suivi et participé à l'expérimentation était constituée d'une proportion égale de femmes et d'hommes appartenant aux milieux populaires. Cela ne nous a pas surpris. Nous savions que ces derniers ont davantage l'habitude d'utiliser le médium qui supplée, règle générale, aux occasions multiples d'échange et de discussion auxquelles ont accès les autres catégories de la population. L'écoute et la participation aux émissions radiophoniques de « ligne ouverte » est le fait des milieux populaires ; ces derniers consacrent plus d'heures devant leur téléviseur et ont été parmi les premiers à s'abonner aux systèmes de la câblodiffusion, etc. Nous savions aussi que les préjugés « conservateurs » et le mépris des classes aisées pour la télévision, de même que le style de communication que nous voulions établir avec les téléspectateurs contribueraient à laisser l'espace à ceux avec lesquels nous voulions travailler.