

LES ENFANTS ET LA TELEVISION

Résultats et tendances de la recherche

Solange Decnaeck

Mars 1998

Service de la recherche en éducation

Siège Eaux-Vives
8, rue du 31-Décembre
1207 Genève

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS	3
Recherche bibliographique	4
Structure du rapport	5
LA PRATIQUE TÉLÉVISUELLE DES ENFANTS	6
1. Le volume de consommation	6
2. Les préférences télévisuelles des enfants	??
3. Les facteurs influençant les habitudes d'écoute	12
4. Les méthodes de recherche utilisées	15
LES EFFETS DE LA TÉLÉVISION SUR L'ENFANT	17
1. La théorie béhavioriste	17
1.1 L'impact sur le développement affectif et émotionnel	19
1.2 Les conséquences sur la santé	27
1.3 Les effets sur les apprentissages et les compétences scolaires	29
1.3.1 L'acquisition de connaissances et d'informations	29
1.3.2 Impact de la télévision sur les compétences en lecture	30
1.3.3 La télévision et les résultats scolaires	35
1.4 Principales méthodes de recherche employées	36
2. L'influence du constructivisme	38
2.1 Les compétences nécessaires à la compréhension de la télévision	39
2.1.1 L'attention et la compréhension	39
2.1.2 La perception de la réalité	40
2.1.3 La représentation de l'espace et du temps	41
2.2 L'influence de la compréhension sur le comportement émotionnel de l'enfant	42
2.3 L'influence de l'aspect formel des messages télévisuels	44
2.3.1 Sur l'attention et la compréhension	44
2.3.2. Sur le comportement de l'enfant	45

2.4 Le rôle de la télévision dans le développement cognitif	45
2.4.1 Les modes de pensée	45
2.4.2 L'imagination	47
2.5 Les méthodes employées	48
L'INTERACTION ENFANT-TÉLÉVISION	49
1. Les rôles que l'enfant attribue à la télévision	50
2. Les conditions sociales de l'influence de la télévision sur l'enfant	51
2.1 La télévision et la socialisation de l'enfant	51
2.2 La télévision et les valeurs	53
2.2.1 Le rôle de la télévision dans le renforcement des comportements pro-sociaux	53
2.2.2 L'identité culturelle	53
2.3 La télévision et ses modèles	53
2.3.1. L'influence des modèles de rôles sexuels sur les garçons et sur les filles et sur la construction de l'identité des adolescents	55
2.3.2 Attitudes des enfants face aux modèles proposés par la télévision	55
2.4 La télévision et la vie familiale de l'enfant	57
2.4.1 La télévision et la communication familiale	57
2.4.2 Le rôle des parents dans l'influence de la télévision	59
2.4.3 L'influence des frères et sœurs	62
2.5 Les conditions de réception de la télévision	62
CONCLUSION	65
1. Les réponses que la recherche apporte à certaines questions	65
2. Les approches théoriques	69
3. Commentaire critique	70
4. Quelques propositions de recherche	72
BIBLIOGRAPHIE	73

AVANT-PROPOS

La télévision, un des loisirs les plus importants de notre époque, a suscité une série impressionnante de polémiques quant à ses éventuelles répercussions sur les jeunes téléspectateurs. Certaines questions reviennent de manière récurrente, à savoir : la télévision rend-elle les enfants violents? Nuit-elle à leur santé? Quelle culture diffuse-t-elle? Joue-t-elle un rôle éducatif et intégratif auprès des enfants immigrés? Affecte-t-elle les chances de réussite scolaire? Eduque-t-elle ou perturbe-t-elle les enfants? Est-elle un instrument d'éveil et une source d'apprentissage pour l'élève?

Sur toutes ces questions, les opinions fleurissent et se contredisent. Quel est, au juste, l'état de nos connaissances sur le sujet? Qu'est-ce que la recherche permet de dire sur l'impact de la télévision?

L'essai de bilan entrepris ici entend répondre à cette question: en repérant les diverses tendances des recherches entreprises dans ce domaine par les différentes disciplines scientifiques concernées, on visera également à cerner l'évolution des approches disciplinaires, théoriques et méthodologiques.

Ce rapport fait essentiellement mention des recherches réalisées ces dix dernières années en langues anglaise et française sur des enfants de 4 à 12 ans. Les recherches publiées en langue anglaise recouvrent les pays suivants: l'Angleterre, les Etats-Unis, le Canada, la Nouvelle-Zélande, l'Afrique du Sud et l'Australie. Celles publiées en langue française recouvrent la France, la Belgique, la Suisse et le Canada. Dans certains pays comme les Pays-Bas, l'Egypte, Israël et le Japon, les recherches d'intérêt international ont été publiées en anglais.

Ce rapport présente une synthèse d'un grand intérêt des résultats des recherches menées sur ce sujet. Elle offre à tous ceux qui sont concernés par la consommation télévisuelle des enfants un ensemble unique de renseignements qui sont plus que jamais nécessaires pour poser correctement les problèmes à aborder.

Norberto BOTTANI

Directeur du SRED

Recherche bibliographique

Les bases de données nationales et internationales les plus importantes (SIBIL, IBEDOCS, FRANCIS, UNESBIB, ERIC) ainsi que les principales revues se rapportant à la communication, aussi bien que celles couvrant d'autres champs tels que la psychologie, la psychosociologie, la sociologie, l'éducation, l'économie et la médecine, ont été exploitées. Une base de données contenant actuellement 223 références bibliographiques a ainsi pu être constituée.

Les lectures ont été sélectionnées selon des critères objectifs. D'une part, elles privilégient les résultats des recherches empiriques et les analyses de tendances faisant l'état des lieux des recherches précédentes et, d'autre part, elles donnent la priorité aux chercheurs qui, fréquemment cités dans les références bibliographiques des ouvrages les plus connus, ont marqué la recherche dans le domaine concerné.

Les préoccupations des chercheurs ont été regroupées selon les thèmes suivants: les considérations relatives à la recherche sur les médias en général et celles de la relation enfant-télévision en particulier, le comportement de l'enfant devant l'écran, les compétences intellectuelles nécessaires à la compréhension de la télévision, l'influence du médium sur le développement cognitif, les effets de la télévision sur certains apprentissages et sur les résultats scolaires, la relation entre la violence montrée à l'écran et le développement de l'agressivité, la télévision et la socialisation de l'enfant, ainsi que l'impact de la télévision sur la santé.

Les recherches sur l'impact de la télévision ont occupé une place importante dans les préoccupations de beaucoup de chercheurs durant ces quarante dernières années. «*Questions about the impact of television on children and adults have occupied the time and the talent of hundreds of social scientists and educators over the past 40 years. Consequently, there have been over 4 000 books, articles, reports and papers published on this topic since the mid-1950*» (Huston et al., 1992). La quantité des recherches entreprises montre l'importance accordée à la télévision comme source d'influence sur l'individu.

Parmi les sujets de préoccupations des chercheurs par rapport à la relation entre l'enfant et la télévision, on peut distinguer des enquêtes décrivant les pratiques des enfants à l'égard de la télévision; celles-ci contiennent des données sur l'écoute de la télévision par les jeunes, sur leurs choix préférentiels d'émissions, leurs goûts et leurs désirs. On trouve également des recherches étudiant le contenu des programmes de télévision, leurs effets respectifs sur le développement intellectuel et émotionnel de l'enfant, sur sa socialisation, ses performances scolaires ainsi que sur sa vie personnelle, familiale et culturelle.

Les préoccupations des chercheurs ont évolué parallèlement à l'importance accordée au média et au degré d'inquiétude manifesté par les responsables de l'enfance. Ceux-ci se sont très vite posé la question des effets de la télévision sur l'enfant, considéré comme particulièrement vulnérable, parce qu'en plein développement.

Les premières recherches se sont concentrées surtout sur les effets de la violence, de la publicité et des stéréotypes sur le comportement de l'enfant.

Dans la recherche sur les enfants et la télévision on peut distinguer deux grandes périodes, caractérisées par des courants de recherche différents.

La première période est influencée par la théorie des effets (directs ou indirects); on pensait qu'il suffisait d'envoyer un message pour qu'il y ait automatiquement un effet. Cette période est également marquée par le courant pédagogique cognitiviste.

La deuxième période se caractérise par la théorie des usages et gratifications et par une conception interactive de la relation enfant-télévision. L'enfant-récepteur est considéré comme étant capable de réagir à ce qui lui est présenté, selon les besoins et les satisfactions que le média lui procure. Les chercheurs se sont posés la question de savoir « *ce que les enfants font des médias* » et ont découvert que, pour analyser les effets de la télévision, il ne fallait plus penser en terme d'influence unilatérale sur l'enfant récepteur, qu'il soit actif ou passif, mais en terme de système d'interaction global entre l'agent-émetteur et le sujet récepteur.

En réalité, le découpage en périodes n'est pas aussi schématique; les deux courants de recherche ont été présents dès le départ, et restent encore actuels aujourd'hui.

Structure du document

Après avoir situé dans un premier chapitre la place qu'occupe la télévision dans la société et montré l'importance qu'elle a dans la vie quotidienne des enfants, nous donnerons, dans un deuxième chapitre, un aperçu global des recherches concernant les effets de la télévision à travers les différentes orientations psychologiques et pédagogiques. Puis, nous nous centrerons dans le troisième chapitre sur les recherches traitant plus particulièrement de la relation enfant-télévision selon une approche interactive.

Ce rapport devrait permettre de préciser les différentes orientations de la recherche en fonction des approches théoriques sous-jacentes et de mettre en évidence les principaux résultats obtenus dans l'investigation des relations entre l'enfant et la télévision.

LA PRATIQUE TÉLÉVISUELLE DES ENFANTS

1. Le volume de consommation

Fenêtre ouverte sur le monde, tapisserie audiovisuelle imprimée d'une série d'images complexes et en perpétuel mouvement, la télévision est omniprésente. On la trouve partout: dans les cuisines, dans les salons, dans les cafés, dans les bars, dans les restaurants, dans les vitrines des grands magasins. Elle occupe la première place parmi les médias de masse, dans les foyers des sociétés industrialisées. Bien que relativement récente (elle est née en 1939 aux Etats-Unis), celle-ci s'est développée très rapidement. Aux Etats-Unis, le nombre de téléviseurs est passé de 10 000, en 1945, à 7 millions en 1950. En 1960, 90% des ménages possédaient un poste de télévision. Ce chiffre est passé actuellement à 98%. En France, le nombre de récepteurs est passé de 3 000, en 1949, à 20 millions en 1993 (*Enfants d'abord*, n° 171, 1993).

Le temps consacré à regarder la télévision est considérable.

«The amount of time watching television has increased over the years from about 4,5 hours per day in 1950 to 7,5 hours each day in the 1980s and 1990s. To give some reference for this magnitude of viewing, if you multiply 7,5 hours per day in the typical household by the number of household with television sets in use, you find that in 1 year Americans collectively spend about 30 million years of human experience watching television» (John P. Murray, *Children and Television*, p. 11).

Le nombre de téléviseurs par foyer est également une donnée importante, illustrant ce spectaculaire envahissement par la télévision. Une étude réalisée récemment par l'association européenne des magazines de télévision sur les habitudes des enfants de 9 à 10 ans face au petit écran et publiée le 9 octobre 1994 par l'Illustré donne des chiffres éloquentes. On constate que sur 194 familles interrogées, 61 familles disposent de deux postes de télévision, 43 de trois postes, 22 de quatre et 10 ont cinq postes et plus. Au Canada, 56% des foyers possèdent plus d'un poste de télévision.

La télévision parle au monde entier et s'adresse au monde entier. En touchant beaucoup de personnes à la fois, elle construit un terrain de communication international. Mac Luhan la définit comme un « village planétaire » qui permettrait de recréer les liens privilégiés d'autrefois. La diffusion du câble et du satellite va entraîner un accroissement considérable de l'offre d'images grâce à la multiplication des canaux de diffusion et augmenter les possibilités de découverte de la télévision mondiale. « *Pendant les années soixante, un téléspectateur français se voyait offrir quelques milliers d'heures de programmes de télévision par an. Au cours des années soixante-dix, cette offre est passée à quelques 10 000 heures par an, puis de 40 à 50 000 heures par an à partir du milieu des années quatre-vingt. D'ici quelques années, de nombreux téléspectateurs auront la possibilité de recevoir plus de 100 000 heures de programmes par an* » (Roman Luven et Thierry Vedel, *La télévision de demain*, p.224, 1994).

Cette augmentation de l'offre de communication télévisuelle concerne également les enfants. Le petit écran joue un rôle central dans leur vie car il envahit quotidiennement leur univers sonore et visuel, et ceci dès leur plus jeune âge.

Des recherches sur l'audience ont permis de connaître le temps que passe l'enfant devant la télévision. Ces études souvent réalisées par les chaînes de télévision dans le but principal de

guider les décisions de ceux qui créent et élaborent les programmes ont souvent été utilisées par les chercheurs s'intéressant aux effets de la télévision.

Selon une enquête menée auprès des parents par l'IPSOS et publiée par le CSA (Conseil supérieur de l'audiovisuel en France) en 1990, la durée d'écoute des enfants entre 2 et 5 ans est évaluée à **1 heure 15 minutes** en moyenne par jour.

Une recherche effectuée par l'INA (Institut national de l'audiovisuel) montre qu'en 1993, les enfants de **4 à 10 ans** passaient en moyenne 718 heures devant un poste de télévision, soit **2 heures par jour** – contre 850 heures à l'école. Ceux de **11 à 14 ans** consacraient 815 heures – soit environ **2 heures 30 par jour** devant leur poste (Pierre Corset, *Identité du jeune téléspectateur*, INA, 1993).

Aux Etats-Unis, les enfants regardent en moyenne la télévision **3 heures par jour**.

Au Canada, le taux d'écoute moyen des enfants se situe à **21,2 heures par semaine**.

En Suisse, d'après l'enquête publiée dans *Télérama*, les enfants de 8-10 ans regardent la télévision environ **2 heures par jour** et une étude menée par le service de recherche de la SSR (Service de recherche de la Radio et de la Télévision suisse) montre que le taux de consommation de la télévision est en baisse. «*En 1987, le temps consacré aux médias par les enfants interrogés se monte en moyenne à 2 heures 23 minutes. C'est devant la télévision qu'ils passent le plus de temps (1h16). Une comparaison avec les données de 1979 fait apparaître un léger recul du temps d'utilisation quotidien de la radio et de la télévision. En 1979, les enfants interrogés regardaient en moyenne 10 minutes de plus qu'en 1987*» (J. Aregger et M. Steinmann, *Les enfants face à la radio et la télévision*, p. 160).

Aux Etats-Unis, la consommation baisse seulement à partir de l'adolescence. «*Regular viewing typically begins between 2 1/2 and 3 years at about 1 1/2 hours a day, a figure that will rise to about 4 hours by age 12 before the decline during the teenage years*» (Comstock, *The Role of Television in American life*, p. 129, 1993).

En France, les résultats du sondage national, confié à IPSOS, montrent que l'intérêt pour la télévision passe en second, après les amis. Lorsque l'on demande aux enfants : «*Si tu as la possibilité de choisir parmi les activités suivantes, quelle est celle que tu choisis en premier et en second ?*», il apparaît que : «*Les enfants de 8 à 12 ans regardent moins la télévision qu'il y a 15 ans et leurs comportements télévisuels évoluent. Ils font preuve de discernement dans leur choix, préfèrent jouer avec leurs amis (55%), faire du sport (45%) avant de regarder la télévision (22%).*» (CSA, *Les Programmes pour la Jeunesse*, p. 88).

2. Les préférences télévisuelles des enfants

Pour identifier le rôle que joue la télévision dans la vie des enfants, il est intéressant de connaître les contenus télévisuels qu'ils préfèrent et pourquoi ils les aiment.

Un rapport sur «*Les jeunes et leur télévision*» (Corset P., Bertrand G., Gruau M.C. Roussel C.), réalisé par l'INA et publié en 1991, montre que **les enfants préfèrent les films** (66%) et que dans l'ensemble, **les programmes divertissants** (dessins animés, variétés, retransmission de concerts, vidéo-clips, jeux télévisés) sont plus regardés que les émissions dites culturelles ou éducatives.

De plus, ces choix varient en fonction de l'âge:

Les plus jeunes s'intéressent aux programmes conçus pour eux.

Les 8-10 ans aiment surtout regarder des dessins animés.

Les 11-12 ans préfèrent les films de fiction, les séries, les émissions de variétés et les reportages sur le sport.

Les 14-16 ans regardent surtout les vidéo-clips et les programmes destinés aux adultes.

Enfin, les enfants aiment la télévision pour deux raisons:

- Elle permet l'évasion de la vie quotidienne mais aussi la connaissance de la vie réelle.

Toutes les études mettent en évidence cette division entre l'aspect **émotif** et l'aspect **informatif**.

- Elle procure du plaisir car elle est un extraordinaire moyen de distraction. Elle permet à l'enfant de vivre dans un monde imaginaire, d'échapper à l'ennui de la vie quotidienne. Elle lui donne également l'occasion de découvrir le monde.

On peut constater que, quels que soient leurs milieux, les jeunes téléspectateurs ont des attitudes similaires à l'égard de leurs émissions préférées et des goûts très proches. *«La télévision est avant tout, pour eux, synonyme de détente et de divertissement. C'est donc moins par sa dimension culturelle ou d'ouverture sur le monde qu'ils la plébiscitent que pour sa fonction ludique et sa capacité à faire entrer dans l'imaginaire grâce à la fiction. Mais c'est aussi pour eux un moyen de mieux comprendre le monde actuel et, pour près de la moitié des jeunes, elle est l'occasion d'échanges avec leurs parents»* (Pierre Corset, Gisèle Bertrand, Caroline Roussel, *Les jeunes et leur télévision*, INA, p. 76, 1991).

3. Les facteurs influençant les habitudes d'écoute

La consommation télévisuelle des enfants est un phénomène complexe et son analyse ne peut se résumer à du temps de présence devant l'écran. La qualité et le comportement d'écoute sont difficiles à cerner. François Mariet dans son livre: *«Laissez-les regarder la télévision»* détermine trois catégories de consommation de télévision:

« **la télé-passion** » qui relève d'un choix et mobilise l'intérêt, » **la télé-bouche-trou** » lorsque l'on n'a rien de mieux à faire et « **la télé-tapisserie** » qui accompagne les autres activités et sert de bruit de fond comme la radio.

Une étude, réalisée en France par le ministère Jeunesse et Sports sur l'impact de la télévision sur les loisirs de 4 à 14 ans, **montre l'importance de distinguer la télévision choisie de la télévision subie, pour analyser le volume de consommation.** *«Choisi ou subi, le temps de télévision est un temps qui occupe l'enfant (comme le jeu), qui le canalise, tout en présentant une petite marge d'inter-activité, grâce à la télécommande. Souvent assimilé à un temps de gardiennage, c'est avant tout un temps de captation dans lequel l'enfant se dilue pour éviter l'ennui. A ce titre il est remarquable de constater la différence de comportement entre des enfants seuls chez eux qui s'ennuient et dont la télévision représente la seule échappatoire (80% regardent la télévision plus de 3 h par jour) et ceux qui choisissent la télévision, activité parmi d'autres (80% regardent la télévision 1 à 2 h par jour)»* (Pastel Etudes, *Les couleurs de la sociologie de l'enfance, Impact de la télévision sur les loisirs des enfants de 4 à 14 ans*, p. 36, 1994).

Ces différents usages de la télévision vont avoir une influence sur le rapport que l'enfant entretiendra avec elle.

Les données chiffrées sont à prendre avec beaucoup de précautions et des chercheurs ont mis en évidence l'importance de tenir compte de certains facteurs comme: **l'attention, l'âge, le budget temps, l'organisation des loisirs, l'appartenance sociale ainsi que l'environnement familial** dans l'analyse des comportements d'écoute de la télévision.

Un enfant assis devant la télévision n'a pas toujours comme activité principale de regarder la télévision. Dans une enquête effectuée par questionnaire, Anderson remarque que les enfants regardent souvent la télévision distraitement en faisant d'autres choses, par exemple, un puzzle, un jeu, quelquefois même en lisant ou en faisant leurs devoirs. L'auteur évalue l'absence de téléspectateurs à 14,7% du temps de fonctionnement du poste de télévision (Anderson DR & al., *Television viewing at home: Age trends in visual attention and time with television*, 1986).

Le mode de vie scolaire, le type d'établissement, la fréquentation du parascolaire (restaurant scolaire, études surveillées) ou périscolaire (activités sportives ou artistiques) ainsi les horaires scolaires variant selon les tranches d'âge ont une influence sur le budget temps dont l'enfant dispose pour regarder la télévision. «*La répartition hebdomadaire de la consommation télévisuelle des jeunes dépend, entre autres éléments, de la journée de référence, de la nature des programmes et du contexte familial des jeunes. La fréquentation quotidienne en période scolaire chez les enfants de 8-16 ans, de cadres et d'agriculteurs est inférieure à la moyenne (65,9% et 58,1 %). Elle croît pendant le week-end.*» (Marie-Hélène Nique-Dépret, *Les programmes pour la jeunesse*, Conseil supérieur de l'audiovisuel, 1993, p. 83).

Le niveau socio-économique traduit la place de la télévision dans l'habitation. Les pratiques culturelles des parents, l'accès à d'autres loisirs plus coûteux, la structure du ménage, le mode de garde des enfants, l'horaire de travail des parents, les équipements audiovisuels, les activités de loisirs extérieurs, le milieu environnant rural ou urbain ainsi que la situation financière vont avoir une influence sur les habitudes de consommation de la télévision par l'enfant.

L'étude menée par Baron en 1985 à Montréal auprès de 330 enfants anglophones de 5 à 12 ans montre que **les enfants des milieux défavorisés regardent plus souvent la télévision que ceux des classes plus aisées.**

Dans les milieux plus modestes, les parents regardent plus souvent la télévision avec leurs enfants et exercent moins de contrôle sur ce qu'ils regardent. Le temps d'écoute est plus long que dans les milieux aisés et l'on discute moins des émissions (Baron L. J., *Social class determinants of children's television understanding and use*, International Review of Applied Psychology n° 34, 1985).

Les résultats d'une étude menée auprès de 352 membres de familles américaines montrent que les parents de la classe défavorisée exigent plus facilement de leurs enfants qu'ils répriment les idées pouvant être en désaccord avec celles de leur milieu. Dans ces familles, connaissant de nombreux conflits, on regarde en général plus souvent la télévision et de façon moins sélective, tout en discutant plus rarement du contenu des émissions. Par contre, dans les familles de la classe moyenne, qui privilégient l'expression de points de vue personnels et où les conflits sont moins fréquents, on regarde moins souvent la télévision (Lull, *The social uses of television as extensions of the household* (Ed), Television and the american family, p. 59-72, 1990).

Or, l'attitude des parents envers la télévision et le contrôle imposé exercent une influence sur l'écoute des enfants. «*Selon les chercheurs australiens Holman et Braithwaite (1982) qui*

ont mené une étude auprès de 282 parents d'enfants de 3 à 6 ans, les enfants de parents qui exercent moins de contrôle sur l'écoute de la télévision et qui sont moins concernés par ses effets négatifs regardent plus fréquemment la télévision. Des chercheurs américains (Wright et al., 1990) en arrivent aux mêmes conclusions. Ils constatent de plus que les enfants dont les parents n'encouragent ni ne restreignent l'écoute de la télévision sont ceux qui écoutent le plus d'émissions pour adultes» (André H. Caron, Micheline Frenette et Sylvie-Catherine Croteau, *La famille et la télévision*, Ministère des communications du Québec, 1992, p. 20).

Les enfants qui se trouvent dans une situation d'opposition ou de conflit avec leur famille et leur groupe d'âge deviennent des boulimiques du petit écran qui devient refuge, évasion de leurs problèmes quotidiens (Marie-José Chombard de Lauwe, *Les enfants de l'image*, 1982).

La présence de frères et de sœurs modifie les habitudes d'écoute des enfants. Le nombre d'enfants et le rang de l'enfant induisent des comportements qui brouillent les effets de la tranche d'âge. Les plus jeunes s'alignent souvent sur leurs aînés. L'âge des frères et sœurs détermine également ce que les enfants regardent. Les enfants qui ont des frères et sœurs plus jeunes continuent à regarder plus longtemps des émissions pour enfants (Wright, et al., *Family television and its relation to children's cognitive skills and social behavior*, Television and the american family, p. 227-251, 1990).

4. Les méthodes de recherche utilisées

Les principales méthodes utilisées pour recueillir l'information au sujet de la consommation télévisuelle des enfants sont :

- **l'audimétrie** qui est basée sur l'utilisation de boîtiers à boutons presseurs, manipulés par les enfants ou les parents, pour les enquêtes auprès des enfants en bas âge;
- **l'enregistrement automatique** de type médiamat;
- **l'enquête par questionnaire** adressé aux parents ou aux enseignants;
- **l'entretien** qui interroge directement les enfants en présence des parents.

Il faut pourtant considérer les résultats de ces recherches avec prudence.

L'audimétrie individuelle rend compte de manière incertaine des consommations des enfants. Elle est peu compatible avec la télévision-tapisserie, celle que l'on regarde en faisant autre chose. L'enquête qui interroge directement les enfants en présence des parents introduit des biais comme par exemple une surestimation de consommation d'émissions reconnues comme intéressantes ou une sous-estimation d'émissions considérées comme peu légitimes. Les chiffres traduisant le volume de consommation sont donnés sur des ensembles considérés comme des groupes homogènes, par exemple les 8-12 ans ou les 3-5 ans, alors qu'il existe des différences à l'intérieur du groupe.

De plus, si la disponibilité des enfants pour regarder la télévision est formatrice d'habitudes d'écoute, le choix des programmes, le milieu social, l'attitude des parents, la présence des frères et sœurs et l'intégration dans le groupe des pairs jouent également un rôle essentiel dans la compréhension des modalités de consommation de la télévision par l'enfant.

LES EFFETS DE LA TÉLÉVISION SUR L'ENFANT

Initialement, la relation entre les enfants et la télévision a été largement définie comme un **phénomène psychologique**. Les premières recherches qui se sont d'abord développées aux Etats-Unis ont été subventionnées par l'Institut national de la santé mentale (The National Institute of Mental Health).

Les psychologues se sont d'abord préoccupés de savoir **«ce que fait la télévision sur l'esprit des enfants pris individuellement»** et plus récemment **«Qu'est-ce que leur esprit fait avec la télévision?»**

1. La théorie behavioriste

La plupart des recherches menées jusqu'à présent ont été basées sur la notion d'**effets directs**. L'idée intuitive qui prévalait était inspirée des modèles préexistants dans les sciences expérimentales, dits *«modèles de la piqûre hypodermique»* et inspirés par le behaviorisme. Développée par Thordike au début du siècle, cette théorie behavioriste inspirée du conditionnement pavlovien décrit le processus d'apprentissage comme la relation entre un stimulus et une réponse. L'efficacité de l'apprentissage dépend de sa fréquence, de sa durée et de la satisfaction que la réponse procure. Un stimulus donné provoque automatiquement une réponse déterminée.

De nombreuses recherches ont été menées dans cette perspective et ce courant est encore très influent actuellement.

Les chercheurs ont d'abord essayé d'identifier les différentes façons par lesquelles un violent stimulus pouvait produire une réponse agressive. Les stimuli étaient les contenus de programmes de télévision, ayant une signification établie, la même pour tous les enfants, et les réponses étaient l'effet enregistré, une réaction directe à ce stimulus. Le stimulus et la réponse pouvaient être quantifiés et comparés. On pensait alors qu'il suffisait d'envoyer un message pour qu'il y ait automatiquement un effet.

Dans cette conception de la recherche, l'enfant est implicitement considéré comme une victime impressionnable et fortement vulnérable, exposée aux messages véhiculés par le média. La télévision, elle, est perçue comme ayant une influence extrêmement puissante, capable de façonner la conscience et le comportement de l'enfant.

Cette étape a été également marquée par la perspective de Bandura qui affirme que l'apprentissage de nouveaux comportements se fait par mimétisme. *«During the 1960, numerous theories were brought to bear to explain television's adverse effects, particularly those resulting from the viewing of violent content. The most influential perspective was that of social learning theory, developed by Stanford psychologist Albert Bandura (Bandura & Walters, 1963), who proposed that much of what children learn about social interaction results from observing how others behave in various situations»* (J. Sprafkin, K. D. Gadow, R. Abelman, *Television and the captional child: a forgotten audience*, p. 3).

Bandura place l'observation et le traitement de l'information entre le stimulus et la réponse.

La théorie des effets directs a peu à peu laissé place à la théorie des **effets indirects** qui considéra l'acte de communiquer comme un tout en relation avec le processus social dans son ensemble. La

célèbre formule de Laswell: «*Qui dit quoi, par quel canal, et avec quels effets*» illustre bien la complexité de la problématique des effets. Ainsi, il est essentiel de tenir compte d'un nombre important de variables intermédiaires, telles que les caractéristiques individuelles, psychologiques, sociales, culturelles et familiales du récepteur.

1.1 L'impact sur le développement affectif et émotionnel

L'influence des contenus télévisuels violents sur le comportement de l'enfant fut une des premières préoccupations des chercheurs travaillant dans le domaine de la relation enfant-télévision. Ce mouvement s'est d'abord développé aux Etats-Unis. L'augmentation des séquences violentes dans les programmes et son intensification ont entraîné la mise sur pied d'une multitude de recherches s'efforçant de mesurer expérimentalement les effets potentiels de ces contenus sur le comportement du jeune téléspectateur. «*These figures and levels of violence have fluctuated somewhat over the past quarter of a century of detailed content analyses, but the average child watching an average amount of television will see about 20 000 murders and 80 000 assaults in his or her formative years. That's about 10 000 violent acts before a youngster becomes a teenager*» (J. P. Murray, *The developing child in a multimedia society*, p. 14, 1993).

Les recherches traitant de la violence télévisuelle et de ses effets ont été très nombreuses et variées. Les conclusions parfois contradictoires ou les résultats peu concluants montrent que l'on est dans un univers de complexité où les variables interfèrent les unes avec les autres.

On distingue d'une part des recherches qui tentent d'établir un lien entre le temps d'exposition des enfants à la violence télévisuelle et le développement des comportements agressifs, et d'autre part des recherches qui mettent en évidence les répercussions des contenus télévisuels violents sur les manifestations émotionnelles de l'enfant.

Les premières recherches dans ce domaine furent surtout des expériences en laboratoire qui testent l'adoption éventuelle de conduites d'imitation par l'enfant spectateur d'un film violent. Elles aboutirent aux conclusions suivantes: en situation de laboratoire il peut exister une corrélation positive (à savoir qui démontre un lien) entre l'exposition à la violence télévisuelle et les comportements agressifs.

Les recherches en laboratoire, bien qu'étant loin de représenter les conditions réelles de visionnement, ont été les premières à mettre en évidence que les enfants peuvent apprendre des comportements agressifs par la télévision.

D'autres recherches, menées sur le terrain, ont confirmé cette idée que la mise en scène de la violence peut provoquer des réponses agressives chez les jeunes téléspectateurs.

Les résultats de toutes ces recherches furent publiés en 1972 dans un rapport officiel, «*The Surgeon General Report*». Ce document de deux mille pages réunit les données d'un grand nombre d'études, réalisées en laboratoire et sur le terrain, à propos des effets des contenus de programmes violents sur le comportement de l'enfant. Ce rapport, commandé par *le Surgeons Scientific Advisory commity on television and social behavior*, nuance les premières conclusions: **il existe bien une relation entre la violence télévisée et l'agressivité des jeunes téléspectateurs, mais il s'agirait d'enfants « prédisposés » à la violence.**

L'existence de cette relation a cependant été reconfirmée dix ans plus tard par une analyse de l'ensemble des recherches effectuées dans les années 70 par le *National Institute of Health* (USA). «*Most of the researchers look at the totality of evidence and conclude, as did the*

Surgeon General's advisory committee, that the convergence of findings supports the conclusion of a causal relationship between televised violence and later aggressive behavior» (Pearl et al., 1982).

En 1986, une étude longitudinale réalisée par Williams auprès d'une population d'enfants résidant dans une ville sans télévision, comparée à une population d'enfants recevant soit une chaîne soit plusieurs chaînes de télévision, confirma que le niveau d'agressivité, initialement bas chez les enfants sans télévision, avait augmenté de façon considérable dans les deux ans qui suivirent l'introduction de la télévision (Williams T.D, *The impact of television. A natural experiment in three communities*, New-York: Academy Press, 1986, p. 39-86).

Cette idée des effets directs de la violence télévisuelle sur le comportement des enfants a également été nuancée par Freedman qui publie en 1986 une analyse de toutes les recherches menées sur le terrain et des études corrélationnelles sur les effets de la violence télévisuelle en relation avec l'agressivité développée chez le spectateur. Ce rapport montre que les conclusions des chercheurs sont parfois contradictoires et que les enquêtes sur le terrain, bien que jugées comme étant moins artificielles, comportent aussi des problèmes de fiabilité et de validité. Pour Freedman, même lorsque des corrélations positives sont trouvées, elles ne permettent pas d'établir un rapport de causalité. «*The small number of field experiments produced equivocal results, with a few obtaining positive, although shorts-lived effects, one obtaining the reverse effect, and the rest showing no consistent effects. Most of the correlational studies found a relation between viewing violence and aggression, but did not provide any consistent evidence for a causal relation between television viewing and aggressiveness. Therefore, I conclude that the available literature does not support the hypothesis that viewing violence causes an increase in subsequent aggression in the real world»* (Freedman, J. L., *Effect of television violence on aggressiveness*, Psychological Bulletin, vol. 96, n° 2, p. 244, 1986).

Une étude longitudinale publiée par Huesman et Eron et effectuée sur de nombreuses données relevées entre 1960 et 1980 met en évidence *un processus d'interaction*: l'exposition à la violence induit des comportements agressifs et les comportements agressifs engendrent l'exposition à la violence des médias. Les enfants les plus violents regardent plus volontiers et plus souvent des films violents et cela semble engendrer chez eux davantage d'agressivité. Les facteurs qui alimentent cet **effet bidirectionnel** sont: les frustrations vécues par les enfants, les réponses des parents aux comportements agressifs des enfants, l'identification à l'un des parents, le comportement scolaire de l'enfant, le statut social et l'environnement culturel.

«The child most likely to be aggressive would be one who watches violent programs most of the time they are on, who believes these shows portray life just like it is, who identifies strongly with the aggressive characters in the shows, who frequently has aggressive fantasies and who if a girl prefers boys activities... In addition, such a child is likely to have a more aggressive mother who works at a low-status job, to have parents with lower education and social status, to be performing poorly in school, and to be unpopular with peers « (Huesman and Eron, *Television and the Aggressive Child: A Cross-National Comparison*, p. 78).

L'enquête, commencée en 1960 auprès de 875 enfants américains âgés de 8 à 9 ans, s'est poursuivie en 1970, puis en 1980, auprès des mêmes sujets. Elle permit aux auteurs de conclure que les adultes, qui à l'âge de 9 ans préféraient les programmes violents, se révélaient être plus agressifs vingt ans plus tard.

De nombreux chercheurs se sont intéressés à la vision du monde développée chez les grands consommateurs de télévision. Les recherches effectuées par Cline V. B., Croft R. G. et al.

(*Desensitization of children to television violence*. Journal of Personality and social Psychology; n° 27, p. 360-365, 1973) et par Drabman R. S, Thomas M. H. (*Does watching on television causes apaty?* Pediatrics, n° 57, p. 329-331, 1976) arrivent au résultat que les enfants et les adolescents qui regardent beaucoup de programmes violents développent un « *syndrome du monde méchant* ». Ils ont une vision du monde plus pessimiste, ont souvent peur d'être victimes d'actes criminels et sont plus méfiants les uns envers les autres.

Une synthèse des publications de Gerbner aboutit aux mêmes conclusions. «*George Gerbner and his colleagues have shown that children and teenagers, as well as adults, who watch a lot of television come to perceive reality in ways that are similar to the television world, which presents the environnement as more dangerous and threatening than it really is*» (*Television and the exeptionnal child a forgotten audience*, Bob Hodge and David Tripp, p. 98, 1992).

Les recherches de J. P. Murray et Liliane Lurçat mettent en évidence que non seulement les enfants apprennent des comportements agressifs par la télévision, mais qu'ils en viennent à considérer les comportements agressifs comme normaux et acceptables. **Une consommation répétitive de programmes violents peut engendrer une diminution des réactions émotionnelles.**

Les enfants deviennent plus indifférents aux problèmes qui les entourent et moins sensibles à la souffrance des autres. (Murray, J. P., *Children and Television, What do we Know*, 1985). «*L'initiation à la violence ne développe pas la compassion, elle peut atrophier la pitié et cristalliser la dureté enfantine dans des attitudes qu'on peut retrouver à l'adolescence. C'est chez les adolescents à l'affectivité fruste que s'observent les passages à l'acte décalquant des scènes vues à la télévision* » (Liliane Lurçat, *violence à la télé: l'enfant fasciné*, p. 198).

Les recherches de Sprafkin J., Gadow K. D. (*Effects of cartoons on emotionally disturbed children's social behavior in school settings*, Journal of Child Psychology, n° 29, p. 91-99, 1988, et *Effects of viewing high versus low aggression cartoons on emotionally disturbed children*, Journal of pediatric psychology, n° 12, p. 413-427, 1987) se sont centrées sur l'impact de la violence télévisuelle sur les enfants considérés comme plus vulnérables: enfants présentant des troubles émotionnels, délinquants, enfants hyperactifs. Les chercheurs essayaient de savoir s'il existait des groupes à risques.

Les résultats obtenus par les chercheurs démontrent que les enfants présentant des troubles émotionnels sont de plus gros consommateurs de télévision, surtout de dessins animés violents et de séries présentant des histoires de crimes. Ces enfants ont aussi tendance à considérer les programmes de télévision violents comme plus réalistes. Or, il a été démontré par Fesbach que la réactivité à la violence était proportionnelle à la croyance dans le réalisme (Fesbach, 1976; Sawin 1981).

Au niveau de l'influence de ces contenus violents sur le développement des comportements agressifs, les recherches donnent des résultats équivoques.

Pour l'une des recherches, le visionnement de dessins animés chargés en agressivité entraîne le développement de comportements de différents types et joue une fonction d'excitation; pour l'autre, l'exposition à des dessins animés neutres générerait de façon plus significative plus d'agressivité physique chez les enfants exposés que les dessins animés agressifs. Les chercheurs concluent en disant que les enfants présentant des troubles émotionnels réagissent de manière différente à la violence télévisée.

La relation entre le nombre d'heures passées au visionnement de films violents et les manifestations d'agressivité chez les enfants, ainsi que la corrélation entre la violence des programmes choisis et l'agressivité manifestée, du moins pour les garçons, a été confirmée au niveau international par une étude longitudinale menée par les mêmes chercheurs sur une population de mille enfants aux Etats-Unis, en Australie, en Finlande, en Pologne, en Israël et aux Pays-Bas. «*More aggressive children watch more violence in the media in almost every country*» (Huesman and Eron, *Television and the Aggressive Child: A Cross-National Comparison*, p. 255).

De nombreux chercheurs ayant d'emblée réduit la population étudiée au sexe masculin, les effets de la violence télévisuelle ont surtout été démontrés chez les garçons.

D'autres chercheurs, s'appuyant sur la théorie de Bandura selon laquelle c'est par imitation que l'on devient agressif, ont montré que les filles sont moins touchées par ce phénomène que les garçons, car il y a moins de personnages féminins agressifs à imiter à la télévision. Au niveau émotionnel, les filles réagissent plus rapidement que les garçons et semblent plus facilement touchées. «*Probably inspired by their reserved and more critical attitude toward program violence, girls also regard violent programs as being less realistic, a result which concurs with findings from earlier research. This does not result, however, in girls' watching violent programs more distantly. On the contrary, as we found in a pilot study, girls get frightened more quickly and more likely to be emotionally touched by what they see. Moreover, girls also watch programs with more absorption and less detachment*» (T.H.A. Van Der Voort, *TV violence: A child's eye view*, p. 334, 1986).

Les résultats de la recherche montrent que l'effet différentiel chez les filles et chez les garçons tend à diminuer et l'attitude des filles se rapproche de celle des garçons. (Eron et Huesman).

La théorie cathartique (Feshbach, 1955) ayant comme hypothèse que l'exposition à la violence télévisuelle réduit l'agressivité du sujet en projetant hors de son psychisme sa propre violence réactionnelle n'a pas été reconfirmée par des recherches récentes effectuées sur des enfants. «*L'hypothèse de la théorie cathartique n'a que rarement été confirmée par des études sur les enfants. Toutefois, deux études sur des adolescents constituent une exception: elles ont révélé que des programmes télévisés peu violents incitaient plus à la violence que des programmes très violents.*» (Feshbach & Singer, 1971; Wells, 1973; Sprafkin J., Abelman R., Gadow K., *Television and exceptional child: a forgotten audience*, p. 81, 1992).

Les premiers chercheurs s'intéressant à l'impact de la violence télévisée sur les enfants ont mis en évidence la grande influence des formes plus réalistes d'actions violentes sur le déclenchement de comportements agressifs chez les enfants (Atkin, 1983, Feshbach, 1976, Sawin, 1981).

Dans une méta-analyse de plus de 200 études sur les effets prosociaux et anti-sociaux de la télévision, Hearold (1986) conclut que le degré de réalisme dans l'émission de télévision est une des variables les plus influentes dans le développement des effets antisociaux. **Ces recherches ont montré que la violence présentée comme un fait d'actualité est perçue comme plus réaliste et contribue à augmenter l'agressivité.**

Une recherche récente réalisée par Frydman (*Télévision et violence: Bilan + réponses aux questions des parents*, 1993) montre que la mise au point d'un programme de prévention constitue une stratégie, susceptible de se révéler efficace pour diminuer l'impact du programme agressif sur les enfants. La préparation par une présentation et une analyse de la séquence

violente, et la discussion consécutive à la projection du film, donnent à l'enfant l'occasion de se libérer, par l'intermédiaire du langage, de la tension accumulée. *«Les évaluations post-expérimentales ont montré sans la moindre ambiguïté qu'il est possible de prévenir l'accroissement d'agressivité habituellement déterminée par la violence télévisée. Cet objectif pour être atteint demande une formation de l'enfant qui doit se transformer en récepteur actif capable jusqu'à un certain point d'évaluer tant les procédés utilisés par le réalisateur que l'information éventuellement transmise»* (Marcel Frydman, *L'enfant, la violence et la télévision*, Le journal des psychologues, n° 20, p. 13, 1994).

Marcel Frydman affirme cependant que **la discussion et la présentation ne sont pas suffisantes et ne sont pas toujours possibles, selon les milieux familiaux, mais doivent s'insérer dans un programme cohérent d'éducation aux médias.**

Toutefois, l'augmentation du nombre de chaînes diffusées par câble et par satellite s'accompagne d'une impossibilité de contrôler les programmes et les contenus de télévision

La tendance de la recherche actuelle est de se concentrer sur les interventions à mettre en place pour réduire les effets psychologiques de la violence médiatisée.

La majorité des recherches et méta-analyses qui synthétisent des recherches portant sur la violence mettent en évidence **une relation positive entre la consommation de programmes violents et le développement de comportements agressifs chez les enfants de plus de 7 ans.** A partir de cet âge, la violence télévisuelle peut avoir un impact sur les attitudes, le système de valeurs et sur la perception du monde.

Les résultats d'une méta-analyse de 28 recherches (Wood, Wong and Chachere, 1991) concernant les effets expérimentaux de la violence médiatisée sur l'agressivité dans une interaction non structurée le confirment: *«Our results demonstrate that media violence enhances children's and adolescents' aggression in interactions with strangers, classmates, and friends. Our findings cannot be dismissed as representing artificial experimental constructions because the studies included in our review evaluated media exposure on aggression as it naturally emerged in unconstrained social interaction»* (W. Wood, F. Wong and J. Chachere, *Effects of media violence on viewers' aggression in unconstrained social interaction*, Psychological Bulletin, 1991, vol. 109, n° 3, p. 380).

Pourtant, si une relation positive entre la consommation de programmes violents et le développement de comportements agressifs est établie, **on ne peut pas parler de causalité ou de relation linéaire car les effets ne sont pas simples et francs.** *«Television violence does not have a hypodermic needle effect»* (Van Der Voort, *Television Violence: A Child's-Eye View*, p. 95).

En effet, il est difficile d'identifier l'importance du rôle joué par la télévision par rapport aux autres facteurs susceptibles de développer des comportements agressifs chez l'enfant. **Le processus est complexe et d'autres variables, telles les caractéristiques de l'enfant, son environnement et le programme qu'il choisi de regarder sont aussi à prendre en compte.**

Ces conclusions montrent qu'il y a de bonnes raisons de se préoccuper de l'impact de la violence montrée à la télévision. *«Television is a catalogue of modes of behaviour; whether they affect what viewers do depends on their being taken as rewarding, acceptable, and applicable. In the case of violence, most of the evidence represents interpersonal aggression and minor incursions, but that which exist for seriously harmful or criminal behaviour suggests that they are similarly*

affected so that effects are not necessarily trivial (George Comstock, *The Role of television in American Life*, p. 128, 1991).

1.2 Les conséquences sur la santé

Les recherches récentes consacrées aux effets médicaux induits par l'exposition des enfants à la télévision ont porté essentiellement sur les traumatismes psychiques, les troubles du sommeil, l'obésité et le comportement alimentaire de l'enfant.

On trouve de rares cas d'enfants qui, ayant été traumatisés par le visionnement de films d'horreur, ont dû suivre un traitement psychiatrique. *«The symptoms also corresponded to those described by Yule and Edwin: sleep disturbances with problems settling down to sleep; waking at night; nightmares; fear of the dark and of sleeping alone; difficulties in concentrating; impaired memory; persistent intrusive thoughts and images of the traumatic events; raised levels of anxiety; panic attacks; separation anxiety and clinging behaviour; and depressed mood and irritability. The trauma in our two cases had been caused by the television programme the boys had watched.»* (D. Simons, W. R. Silveira, *Post-traumatic stress disorder in children after television programmes*, *British medical journal*, p. 389-390).

Pour Paul Royer (*La télévision, l'enfant et le pédiatre*, *Archives françaises de pédiatrie*, 1990, n° 4, p. 241-246), la télévision peut provoquer des altérations éventuelles du sommeil paradoxal.

Une analyse des données provenant de deux études transversales – portant sur 6 965 enfants de 6 à 11 ans et 6 671 adolescents de 12 à 17 ans – ainsi qu'une étude longitudinale portant sur 2153 enfants, montre qu'il existe une corrélation significative entre le temps passé devant la télévision et l'obésité (Dietz et Gortmaker, *Do we fatten our children at the television set? obesity and television viewing in children and adolescents*, *Pediatrics*, n° 75, p. 807-812, 1985).

Pourtant, cette corrélation ne signifie pas qu'il existe une relation causale car il est difficile de savoir si c'est l'obésité qui entraîne une augmentation du temps de visionnement de la télévision ou si c'est l'augmentation du visionnement qui provoque l'obésité.

«Ce problème du rôle favorisant de la télévision sur l'obésité de l'enfant et de l'adolescent doit être documenté plus largement. Le pédiatre devrait en tout cas intervenir à titre préventif en toute occasion où il peut le faire» (Paul Royer, *La télévision, l'enfant et le pédiatre*, *Archives françaises de pédiatrie*, n° 4, p. 241-246, 1990).

La relation entre la consommation de télévision et l'obésité serait liée à trois phénomènes qui sont la réduction de l'activité physique induite par le temps passé devant la télévision, le grignotage, ainsi que l'influence négative de certains programmes publicitaires.

Une enquête, réalisée auprès de 506 enfants lorrains, montre que 74% des enfants grignotent en regardant la télévision (Langinier D., *Télévision, publicité et comportement alimentaire de l'enfant*, thèse de doctorat, présentée dans *Télérama* du 15 novembre 1989).

La conclusion de Paul Royer montre qu'il **n'y a pas lieu de s'inquiéter outrageusement des effets de la télévision sur la santé des enfants**. *«La pathologie médicale de l'enfant liée au visionnement télévisé même excessif, est ou légère ou rare ou correctible. Elle n'implique aucune méfiance profonde du pédiatre à l'égard de ce médium mais justifie une certaine vigilance.»*

1.3 Les effets sur les apprentissages et les compétences scolaires

Le rôle de la télévision dans l'acquisition de connaissances et d'informations, les relations entre l'écoute de la télévision et l'apprentissage de la lecture ainsi que l'influence de la télévision sur les résultats scolaires sont les principales recherches repérées dans le domaine de l'éducation.

1.3.1 L'acquisition de connaissances et d'informations

Une majorité de jeunes voit dans la télévision un moyen de mieux comprendre le monde dans lequel ils vivent ou d'apprendre des tas de choses utiles. La télévision leur donne accès à certains savoirs sans le recours de l'adulte, savoirs qui ne sont pas toujours reconnus et dont l'accès n'est pas toujours possible.

Selon une enquête réalisée par Pierre Corset auprès de 3000 enfants sur une période de trois ans, l'idée que la télévision permet de mieux comprendre le monde actuel est plus largement approuvée par les 14-16 ans; par contre, l'idée que la télévision permet d'apprendre des choses utiles est plus répandue chez les garçons de 8-10 ans et de 11-13 ans (Pierre Corset, *Les jeunes et leur télévision*, p. 97, 1991).

Le champ de connaissances des enfants s'élabore sans que l'on sache toujours pourquoi ils préfèrent telle ou telle information ni où ils l'ont puisée. Ceux-ci intègrent ces connaissances un peu par hasard. Lorsqu'on les interroge, ils ont tendance à dévaloriser spontanément les savoirs acquis par la télévision par rapport aux savoirs transmis par l'école.

Les enfants qui appartiennent aux classes favorisées tirent davantage de profit des programmes de télévision car ils en discutent plus souvent avec leurs parents. «Des chercheurs ont découvert que l'écoute en commun avec les parents peut stimuler l'acquisition d'habiletés verbales chez les enfants – St Peters et al., 1989 – » (André H. Caron, Micheline Frenette et Marie-Christine Croteau, *La famille et la télévision*, ministère des communications du Québec, 1992).

Les parents peuvent également renforcer l'apprentissage que les enfants tirent des émissions éducatives en encourageant les enfants à poser des questions au sujet des émissions et en les incitant à chercher dans des livres ou des journaux des informations complémentaires (Messaris P., *Family conversations about television*. Journal of family Issues, 4, 293-308).

Pour Liliane Lurçat, dont les recherches effectuées sur des enfants d'âge préscolaire âgés de 4 à 6 ans s'appuient sur les travaux d'Henri Wallon, **l'apprentissage télévisuel est essentiellement un apprentissage par imprégnation.**

Les enfants assimilent le modèle sans forcément s'en rendre compte. «La télévision modèle les comportements des enfants car elle favorise la création de savoir implicites issus de l'imprégnation de thèmes télévisuels, qui se manifestent parfois dans l'expression spontanée sous la forme de jeux et de dessins» (Liliane Lurçat, *Violence à la télé: l'enfant fasciné*, p. 21). C'est par la voie émotionnelle que procède l'imprégnation; l'enfant réagit de manière affective et ce qu'il retient d'une émission dépend souvent du plaisir qu'elle lui procure.

L'accès aux savoirs transmis par la télévision dépend également de l'âge de l'enfant: «La télévision peut être une source importante d'accès au savoir. Mais jusqu'à dix ans les compétences nécessaires à la compréhension et à l'utilisation des informations ne sont pas encore bien établies. En l'aidant à acquérir ces compétences, l'école ou les parents peuvent

rendre l'enfant plus autonome face aux savoir transmis par la télévision (Maguy Chailley, *Le petit écran à l'école*, 1986).

1.3.2 Impact de la télévision sur les compétences en lecture

Parmi les recherches effectuées sur les effets de la consommation de télévision sur les apprentissages, certaines traitent de l'influence de la télévision sur le développement des compétences en lecture alors que d'autres concernent l'impact de la télévision sur le comportement du lecteur (ses choix, son rapport à la lecture).

Les premières recherches furent des études expérimentales, menées juste après l'introduction de la télévision; période pendant laquelle les compétences de lecture des enfants avec et sans télévision furent comparées (Himmelweit H., Oppenheim A. N. & Vince P., *Television and the child: An empirical study of the effects of television on the young*. London: Oxford University Press, 1958).

Ces recherches ont pu montrer que la consommation de télévision pouvait avoir des effets négatifs sur l'apprentissage de la lecture (Johannes W. J. Beentjes and Tom H. A. Van der Voort, *Television's impact on children's reading skills: a review of research*; Reading Research quarterly; USA, 1988).

Les raisons invoquées sont que la télévision vole du temps aux autres activités intellectuelles, considérées comme plus stimulantes, développe chez les téléspectateurs une paresse mentale en leur offrant peu de stimulation de type cognitif, bombarde l'enfant d'un flux d'images visuelles rapides et en continu changeant en lui laissant peu de temps pour la réflexion, détériore sa capacité de concentration et fait perdre à l'enfant son enthousiasme pour l'école et pour certaines activités scolaires, comme la lecture.

Plusieurs chercheurs (B. Anderson et al., 1986; Fetler, 1984; Kohr, 1979; Neuman, 1988, Potter, 1987, Searls et al., 1985) ont montré que la relation entre la consommation de télévision et le développement des compétences en lecture est significative pour les gros consommateurs de télévision. **L'influence devient négative si l'enfant atteint et dépasse le seuil des 3 heures par jour.**

L'influence de la télévision sur l'apprentissage de la lecture est également négative pour les enfants qui regardent des programmes divertissants comme les comédies, les films d'aventure et les dessins animés (Gegrosky, 1981; Neuman, 1981; Smyser-O'Sullivan, 1981).

Au contraire, cette relation n'est pas significative pour ceux qui regardent les nouvelles (Potter, 1987). Ces effets différents en fonction du programme peuvent être attribués aux différentes manières de regarder la télévision.

Les enfants qui préfèrent les programmes divertissants n'ont pas tendance à utiliser la télévision pour rechercher des informations, comme le font relativement souvent ceux qui regardent les nouvelles.

L'influence est particulièrement négative pour les enfants des milieux favorisés et l'est encore plus fortement chez les grands consommateurs de télévision (Gaddy, 1986; Fetler, 1984).

Les résultats des recherches effectuées dans ce domaine signifient que **la télévision interfère avec le développement des compétences de lecture pour les enfants très intelligents car pour ce groupe, l'écoute de la télévision prend la place d'autres activités plus stimulantes intellectuellement.** Comme l'ont démontré Morgan et Gross (1980), «*The relation between*

watching television and reading skills may be sensitive to the child's IQ level. The correlation appeared to be negative for the highly-intelligent subgroup, but no significant for the children with medium and low intelligence» (Beentjes, J.W.J., Van der Voort T.H.A., Television impact on Children reading Skills: A Review of research, p. 39, 1988).

En conclusion, on peut dire que la relation entre la télévision et le développement des compétences en lecture est plus complexe qu'elle ne l'a été initialement supposée. Elle est influencée par un certain nombre de conditions qui sont: la quantité de consommation télévisuelle, le type de programmes regardés, le statut socio-économique et l'intelligence de l'enfant. *«Although the findings of the various types of research are quite consistent, most research supports the inhibition hypothesis. However, television's relation to reading skills is complex as the magnitude and the direction of the relation are influenced by a number of conditions. Heavy viewers, socially advantaged children, and intelligent children seem to be most vulnerable to television negative effect on reading skills. In addition, the relation is sensitive to the type of television content watched. The relation is negative for the time spent on watching entertainment programs, such as cartoons and adventure programs, but positive for the time spent on news programs» (Beentjes, Door J., Wihelmus J., Studies on children television's viewing and reading, p. 146, 1990).*

Les études sur la relation entre l'écoute de la télévision et la lecture se sont généralement focalisées sur *l'input* (en mesurant le temps passé à regarder la télévision) et *l'ouput* (en réalisant des tests de lecture, visant à connaître le niveau de compréhension) sans tenir compte d'autres compétences liées à la lecture, comme le vocabulaire. *«There is a little evidence to suggest that the television-reading achievement relation differs for subskills of reading. However, if future research treats reading achievement as not just a unitary skill, relations specific to certain subskills may yet be found».*

Les chercheurs se sont également préoccupés de savoir comment la télévision pouvait avoir comme effet d'augmenter ou de réduire le temps consacré à la lecture.

On retrouve les mêmes types de recherches que pour l'influence de la télévision sur les compétences en lecture.

Les recherches sont accompagnées d'une analyse du budget-temps, qui examine si l'enfant lit moins dans une période donnée, quand le temps consacré à la télévision augmente.

La plupart des recherches affirment que la télévision diminue le temps consacré à la lecture. **Cette relation entre le temps consacré à la télévision et la fréquence de lecture est plus significative pour les grands consommateurs de télévision et parmi les enfants qui habituellement lisent beaucoup, tels les enfants des milieux favorisés, les enfants intelligents et les filles.** *« All things considered, the assumption that television has the effect of reducing reading seems to be the best working hypothesis. But there is little evidence for a simple linear relationship. The relationship may be a conditional one and depend on the amount of viewing time as well as personal and social characteristics» (Johannes W. J. Beentjes and Tom H.A. Van der Voort, Television and reading behaviour, a review of research, European journal of communication, n° 4, p. 63).*

Les recherches sur l'influence qu'a la télévision sur les préférences en lecture sont plus rares. On en trouve qui portent sur le choix de livres particuliers, les types de sujets que les enfants aiment lire et la qualité des livres qu'ils lisent. Le choix des livres est influencé par les programmes de télévision dans lesquels des livres sont recommandés et par les films dont une version littéraire existe. Il n'est pas démontré clairement que la télévision induit chez les enfants des préférences

pour la littérature légère. Mais les études sur le budget temps des enfants de plus de 12 ans montrent que les préférences en lecture augmentent pour les livres qui sont vite lus (Beentje et Van der Voort, *Television and reading behavior, a review of research*)

Nous avons vu que **la télévision n'est pas la seule responsable de la baisse du niveau de lecture. Sans la télévision, les enfants ne deviendraient pas forcément des lecteurs assidus et compétents et les enseignants ne résoudre pas plus facilement les problèmes liés à l'apprentissage de la lecture.** Deux chercheurs (Maguy Chailley et Marie-Claude Charles) proposent aux enseignants de faire de la télévision une alliée, en prenant appui sur elle pour développer des compétences de lecture et d'écriture. *«La capacité de lecture des enfants des milieux défavorisés est limitée. Quand pour lire un livre même très simple, il leur faut un trimestre, comment peuvent-ils éprouver du plaisir? Or, tous les jours, la télévision leur donne accès à des récits beaucoup plus complexes et plus longs en un temps plus court. En développant les capacités de compréhension qu'ils exercent devant la télévision, on peut les faire rebondir sur la lecture.»* (Maguy Chailley et Marie-Claude Charles, *La télévision pour lire et pour écrire*, 1988).

1.3.3 La télévision et les résultats scolaires

La télévision a-t-elle des effets négatifs sur les résultats scolaires ou peut-elle, au contraire, contribuer à l'amélioration des performances de l'élève?

Une recherche qui portait sur des adolescents de 13 à 18 ans a mis en évidence une relation négative entre la quantité de télévision regardée et les résultats scolaires (Potter J., *Does television viewing hinder academic achievement among adolescent ?* Human communication research, 1987, n° 14, p. 27-46).

«Mais, selon Potter, elle est principalement due à l'influence du niveau intellectuel et en second lieu à l'influence des variables démographiques (niveau d'éducation, métier des parents): les enfants qui regardent la télévision tard le soir et ceux qui ont une attitude moins responsable face à leur vie ont des résultats scolaires moins bons. La télévision aurait un rôle d'aggravation des inégalités sociales. De grosses différences apparaissent selon le type de programme regardé. Les résultats scolaires les moins bons sont enregistrés chez les adolescents qui regardent beaucoup de programmes dits d'évasion. Les programmes d'information sont associés à des résultats positifs en lecture et aux aptitudes en général surtout chez les adolescents qui regardent moyennement la télévision (entre 11 et 29 heures par semaine).

«L'ensemble des résultats est associé à un effet de seuil. Ainsi, pour les téléspectateurs qui regardent peu la télévision (moins de 10 heures par semaine), les programmes d'évasion sont associés à des résultats positifs» (Eric Chevallier et Sylvie Mansour, *La relation enfant-télévision, implications physiques, psychologiques, éducatives et sociales*, 1991, p. 99).

Une autre recherche, menée de 1977 à 1985 par A. Jönsson en Suède et rapportée par Inga Sonesson, montre que l'attitude des parents vis-à-vis de la télévision est inductrice d'effets négatifs ou positifs, et que **le vécu scolaire de l'enfant influence le comportement du téléspectateur.**

«L'expérience que les enfants ont de l'école influence ce qu'ils choisissent de regarder, les raisons pour lesquelles ils regardent un programme plutôt qu'un autre, et le temps qu'ils passent à regarder la télévision. Le sentiment de ne pas atteindre les demandes faites par l'école provoque souvent un désappointement et un sentiment d'échec qui peut ensuite s'exprimer dans

une utilisation socialement désapprouvée du média. C'est-à-dire que l'enfant s'assoit devant la télévision, sans motivation particulière et passe plus de temps que les autres enfants à regarder des programmes jugés comme inappropriés pour les enfants.» (Sonesson I. Annelis Jönsson: *TV-Threat or a complement to school? A longitudinal study of the relationship between TV and school.* The Nordicom review 1986; 2, p. 38-40).

Ces recherches montrent qu'il est difficile d'établir une corrélation directe entre la consommation de télévision et les résultats scolaires.

Les facteurs qui interviennent dans cette relation sont: la durée d'écoute, le choix des programmes, le niveau intellectuel de l'enfant, le milieu social et le vécu scolaire de l'enfant.

1.4 Principales méthodes de recherche employées dans ce courant de recherche

Les principales méthodes employées dans ce courant de recherches furent surtout:

– **des expériences en laboratoire** mettant en évidence les effets de contenus violents sur le comportement de l'enfant. Les enfants sont emmenés dans une salle mise à la disposition du chercheur et de son équipe, et leur comportement est observé puis évalué directement après le visionnement de contenus de programmes supposés induire des modifications de comportements ou de connaissances. Il faut pourtant noter que les conditions dans lesquelles sont placés les enfants sont artificielles et susceptibles d'introduire des biais non négligeables; elles ne reproduisent pas les conditions de la vie quotidienne et les répercussions éventuelles ne sont évaluées qu'immédiatement après la projection et dans des conditions qui peuvent parfois être source de frustrations et provoquer les comportements attendus: «elles mesurent des réponses artificielles à des stimulus artificiels dans des situations artificielles».

Les conclusions de ces premières expériences, notamment les recherches sur la violence, ont fortement influencé les chercheurs et le grand public dans leur appréciation sur les effets de la TV sur les enfants.

– **des enquêtes par questionnaire** distribué soit directement aux enfants, soit aux parents ou aux enseignants. Ces enquêtes, quoique probablement moins artificielles, posent pourtant des problèmes de validité et de fiabilité. Il est difficile d'établir des relations causales et d'obtenir des mesures exactes du taux d'écoute et du comportement devant l'écran.

– **des recherches sur le terrain** qui essaient de simuler des conditions normales de visionnement. Les études se font dans le cadre habituel. Les comportements des enfants peuvent être étudiés à travers des entretiens plus ou moins structurés, par des observations dans leur cadre naturel et des analyses de discussions informelles avec leurs parents

– **des études corrélationnelles** qui essaient d'établir une relation de cause à effet entre deux ou plusieurs variables qui peuvent être liées soit aux caractéristiques du sujet (âge, sexe, QI), soit aux caractéristiques du document utilisé (dessin animé, publicité, série, techniques de production), soit aux populations étudiées.

– **des études longitudinales** testant les relations à long terme entre la télévision, le développement de l'enfant, les comportements sociaux, les acquisitions de connaissance et les compétences scolaires.

– **des analyses de contenu** qui font l'état des lieux des programmes de télévision et mettent en évidence les stéréotypes et les valeurs véhiculés par le média.

2. L'influence du constructivisme

Les recherches sur le rapport de l'enfant à la télévision furent fortement influencées par le constructivisme piagétien. Le principe fondamental de la théorie de Piaget sur le processus de construction de la connaissance étant que « *La connaissance du monde réel se conquiert par l'action matérielle ou mentale, l'action se définissant par un changement que l'individu provoque soit dans son environnement, soit dans sa relation avec lui.* »

La théorie piagétienne revêt une importance décisive pour l'éducation et marque un tournant dans l'histoire de la recherche. L'idée de la participation du sujet à la construction de son savoir modifie fondamentalement le regard que l'on pose sur l'enfant face à la télévision.

L'enfant n'est plus considéré comme un être passif devant l'écran. On ne parle plus d'effets simples mais d'interactions.

Les recherches se sont surtout centrées sur les compétences nécessaires à l'enfant pour comprendre la télévision. Comprendre une image à l'écran demande à l'enfant deux capacités fondamentales: l'abstraction et la généralisation, qui selon Piaget dépendent du degré de décentration chez l'enfant. « *From a media-use of view, cognitive development is extremely important. We learn from cognitive stage theories how children obtain more and more means and resources for utilizing the media. See also Wartella & al., 1979* » (Rosengren, *Media matter: TV use in childhood and adolescence*, p. 58).

Anderson & Levin (1976) étudièrent le phénomène de l'attention, l'influence de l'attention sur la compréhension, le rôle de l'âge sur le développement de l'attention et de la compréhension. Collins (1982), Acker & Tiemens (1981) évaluèrent les compétences spécifiques et nécessaires à la compréhension de certains types de contenu et de certaines formes d'information.

D'autres chercheurs étudièrent l'influence de la télévision sur le développement des modes de pensée, sur l'imagination et sur l'évolution émotionnelle de l'enfant. On s'intéressa également à l'influence des caractéristiques formelles – indépendamment du contenu – sur le comportement de l'enfant spectateur (mouvements de caméra, rythme, montage, grosseur des plans, etc.).

Les théories de Piaget n'expliquent pas pourquoi les petits enfants sont attirés par certaines émissions destinées aux adultes et qu'ils ne sont pas supposés comprendre. L'hypothèse est que l'enfant moderne a une tendance à dissocier la forme du contenu; ainsi une grande attention de la part de l'enfant ne garantit pas une compréhension de l'émission.

2.1 Les compétences nécessaires à la compréhension de la télévision

2.1.1 L'attention et la compréhension

Les premières recherches américaines se sont penchées sur le rôle de l'attention des enfants dans leur compréhension des émissions de télévision. Leur préoccupation était de savoir si les variations de l'attention étaient dues à une variation de la compréhension ou si la variation de la compréhension impliquait une variation de l'attention (Anderson D. R., Lorch E.P., Field D.E. & Sanders, J., *The effects of TV program comprehensibility on preschool children's visual attention to television*. *Child Development*, n° 52, p. 151-157, 1981).

Les résultats de ces recherches ont montré que les variations de l'attention visuelle étaient dues en partie à la plus ou moins grande compréhensibilité du programme; de plus, l'attention visuelle

est également influencée par les différents aspects formels du message et par la motivation de l'enfant (Field, Diane E.; Anderson, Daniel R, *Instruction and modality effects on children's attention and comprehension*, Journal of Educational Psychology, vol. 77, n° 1, 1985).

Les travaux d'Anderson et de ses collègues ont modifié le point de vue selon lequel l'attention est une sorte de réflexe conditionné qui est automatiquement produit par certains stimuli. L'attention est désormais considérée comme quelque chose d'actif plutôt que de réactif.

Ainsi, la relation entre l'attention et la compréhension est une relation interactive. Les enfants choisissent activement de faire attention à la télévision selon les efforts de compréhension demandés par ce qu'ils regardent mais aussi en fonction des autres activités qui sont disponibles à l'intérieur de l'environnement de visionnement.

Certains chercheurs ont montré que l'enfant répartit son attention entre les informations visuelles et auditives selon les besoins de l'information (Pezdek et Hartame, *Children's television viewing's attention and comprehension of auditory versus*, Child Development, 1983).

2.1.2 La perception de la réalité

Des chercheurs, faisant l'hypothèse que la distinction entre la fiction et la réalité avait une importance dans la compréhension de la télévision, se sont centrés sur la perception de la réalité télévisuelle par les enfants.

Les recherches sur les capacités de l'enfant à distinguer la réalité de la fiction ont été influencées par les travaux de Piaget et par sa théorie des étapes du développement cognitif. Dans l'étape pré-opérationnelle (entre 2 et 7 ans), les jugements de l'enfant sont basés sur la perception des apparences des objets et des événements. Dans l'étape des opérations concrètes (entre 7 et 12 ans), l'enfant développe des compétences de raisonnement logique qu'il applique à ce qu'il voit.

Les recherches de Liliane Lurçat, s'appuyant sur les travaux d'Henri Wallon, ont montré que les enfants de l'école maternelle peuvent croire que tout ce qu'ils voient à la télévision est réel. Les enfants de cet âge ne possédant pas encore la maîtrise des codes de représentation et ne disposant pas des références nécessaires, ne font pas la distinction entre les personnages réels et leur image à l'écran. *«S'ils reconnaissent les émissions qui leur sont destinées, ils ne disposent pas des moyens intellectuels et des connaissances qui leur permettraient de comprendre la signification des différentes émissions qu'ils regardent, et encore moins de démêler les intentions des auteurs. La multiplication des dessins animés et l'abus de leur visionnement entretiennent la confusion entre les causes possibles et les causes fantastiques. Plus généralement, la médiation rend plus difficile la distinction entre le réel et l'imaginaire.»* (Liliane Lurçat, *Violence à la télé: l'enfant fasciné*, p. 123).

La distinction entre le monde réel et le monde produit par l'imaginaire de l'enfant s'opère en fonction de son développement cognitif. Lorsque l'enfant ne possède pas, dans son environnement, des repères qui lui permettent de se situer entre le réel et l'imaginaire, la télévision comporte le risque de le maintenir dans un monde imaginaire (un monde des apparences).

«Les jeunes enfants ont un vécu de la situation télévisuelle très chargé sur le plan émotionnel. Ils s'attachent aux héros qu'ils aiment, qu'ils craignent parfois. Ces héros ont une telle présence qu'il devient difficile d'imaginer que certains sont de pures créations, des êtres de fiction. Une systématisation de ce point de vue peut amener à affirmer que tout ce qui est présenté est vrai, le héros de dessin animé est aussi vrai, par exemple, que le présentateur familial. Comme l'a dit un

enfant, tout est vrai à la télé.» (Liliane Lurçat, Le jeune enfant devant les apparences télévisuelles, p. 21).

Nous allons voir, plus tard, que la perception par l'enfant de la réalité des contenus télévisuels va influencer l'impact de ces contenus sur les comportements du jeune spectateur.

2.1.3 La représentation de l'espace et du temps

La compréhension qu'ont les enfants des codes de représentation mis en œuvre pour signifier le temps et l'espace, et qui serviront à la compréhension de ce qu'ils voient à la télévision, a été une préoccupation de quelques chercheurs.

Les recherches de Liliane Lurçat montrent que, pour les enfants de l'école maternelle, l'espace, le temps, les lieux et les événements se situent à l'intérieur du téléviseur.

Les enfants croient que les personnages sont dans l'écran et qu'ils sont vus par ceux qu'ils regardent. *«Pour les enfants, l'absence corporelle de l'interlocuteur au téléphone fait admettre l'idée de son éloignement. L'image télévisuelle, par contre, donne l'impression d'une présence humaine, impression accusée par le poids du regard, et qui fait penser à beaucoup d'enfants qu'ils sont vus par celui qu'ils regardent.» (Liliane Lurçat, le jeune enfant devant les apparences télévisuelles, p. 137).*

Les résultats de la recherche de Baron et Bernard sur la compréhension des rapports entre le temps réel et celui du récit confirment que l'âge est une condition déterminante à la compréhension des rapports de temps et d'espace dans le récit et recoupe en cela les théories de Piaget. La construction de notions d'espace et de temps vécus s'élabore lentement à partir du moment où l'enfant est capable de faire preuve de réversibilité de la pensée et lorsqu'il a dépassé le stade de la pensée intuitive (vers 7-8 ans).

La construction du temps et de l'espace interviennent plus tard (Baron L., Bernard R. *Children's perception of television time: an exploratory investigation*. Psychological Reports 1982; n° 50, p. 1275-1283).

Des recherches ont montré que la structure du récit peut faciliter ou freiner la compréhension. Ainsi, les récits proposant une grande ampleur des déplacements spatio-temporels peuvent freiner la compréhension.

Les chercheurs ont pu également vérifier en laboratoire que la compréhension de l'organisation spatio-temporelle est beaucoup plus difficile lorsque les informations sont uniquement transmises par le canal sonore. La compréhension est facilitée lorsque les opérateurs de temps et d'espace sont transmis par les images ou par les deux sources, visuelle et sonore (Hayes D., Kelly S. *Young children processing of television: modality differences in the retention of temporal relations*. Journal of experimental child psychology 1984, p. 505-514).

2.2 L'influence de la compréhension sur le comportement émotionnel de l'enfant

Les recherches de Liliane Lurçat sur la compréhension de la violence par les jeunes enfants mettent en évidence que les enfants mélangent ce qu'ils ont vu dans les films, ce qu'ils ont entendu dans les contes, ce qu'ils ont vécu et ce qu'ils ont rêvé.

Cette contamination entre le fantastique, le réel et le monde de leurs rêves est surtout due à leur immaturité.

«Dans beaucoup de dessins animés, la violence est omniprésente: les personnages s'écrasent, explosent, se reconstituent immédiatement. Présentée comme un divertissement et se voulant cocasse, la violence des dessins animés désamorce d'une certaine façon le jugement des enfants qui sont à une étape élémentaire de la discrimination. S'ils reconnaissent les émissions qui leur sont destinées, ils ne disposent pas encore de moyens intellectuels et des connaissances qui leur permettraient de comprendre la signification des différentes émissions qu'ils regardent, et encore moins de démêler les intentions des auteurs.» (Liliane Lurçat, *Violence à la télé: l'enfant fasciné*, p. 122).

Pour les psychologues cognitivistes, l'enfant comprend ce que lui donne à voir la télévision et réagit en fonction de son âge, donc de son développement cognitif.

Les enfants plus jeunes développent des réactions d'anxiété face aux contenus violents de télévision car, avant l'âge de sept ans, l'enfant fait difficilement la distinction entre le réel et l'imaginaire et sa compréhension des films est limitée.

«N'arrivant pas à distinguer la nature des émissions qu'ils regardent de façon répétitive, les enfants les confondent: des contaminations entre ces différentes sources s'opèrent dans leur esprit. De sorte que le méchant qui pose une bombe pour tuer des gens, tel qu'on en parle dans les informations, n'est, à la limite pas très différent du géant qui détruit la ville, tel qu'on peut le voir dans les dessins animés.» Liliane Lurçat, *Violence à la télé: l'enfant fasciné*, p. 88-89).

Les résultats des recherches de Liliane Lurçat sont confirmés par une synthèse des recherches sur la violence télévisuelle effectuées sur des enfants du préscolaire qui montre qu'une seule de ces recherches arrive à démontrer que le visionnement de programmes violents pouvait induire des comportements agressifs (Gadow et Sprafkin, *Field experiments of television violence with children: evidence for an environmental hazard ?*, *Pediatrics*; n° 75: 233-240, 1985).

Dans l'ensemble, les chercheurs s'accordent pour dire que des contenus violents de télévision n'induisent pas des comportements agressifs chez les enfants de moins de 7 ans mais développent des réactions d'anxiété.

2.3 L'influence de l'aspect formel des messages télévisuels

2.3.1 Sur l'attention et la compréhension

Certaines recherches ont montré que la mémorisation et la compréhension de la télévision par l'enfant sont meilleures lorsque le contenu est transmis sous forme d'histoire plutôt que de magazine et par une animation plutôt que par un tournage réel. Le rythme induit des degrés d'attention différents. Il faut cependant distinguer le rythme des actions à l'intérieur du plan et des rythmes de montage. La complexité statique de l'image nuit à l'attention tandis que la complexité dynamique facilite l'attention et l'apprentissage visuels (Welch A., Watt J., *Visual complexity and young children learning from television*, *Human communication Research*, 1982; 8, p. 133-145). Ainsi, les rythmes rapides contribuent à retenir l'attention mais entravent la compréhension, surtout chez les enfants de moins de six ans.

Le succès des spots publicitaires s'explique par l'utilisation intensive des différents procédés qui maintiennent l'attention de l'enfant.

Huston a dégagé l'utilisation d'une grande variété d'éléments formels dans les programmes pour enfants. Les grilles de divertissement utilisent des techniques qui retiennent l'attention sans que cette attention soit orientée vers une compréhension ou une acquisition d'information (effets

visuels et sonores évidents, peu d'informations linguistiques, rythme rapide des actions). Les programmes éducatifs utilisent des procédés qui retiennent l'attention, tout en transmettant des informations (chant, dialogue entre enfants, action modérée des personnages).

Il ressort de ces différentes études que **regarder la télévision est un travail mental actif de sélection, d'intégration, d'évaluation et d'interprétation de l'information, surtout chez le jeune enfant**. Les aspects formels qui provoquent et maintiennent l'attention peuvent aider à une meilleure compréhension du contenu, si celui-ci peut être assimilé par l'enfant. Ces aspects peuvent aussi l'aider à sélectionner le contenu central. L'intérêt et la motivation à comprendre peuvent être influencés par les aspects formels (Wright, Huston A. *A matter of form: potentials of television for young viewers*. *American Psychologist*. 1983; 38, p. 835-843).

2.3.2. Sur le comportement de l'enfant

Certains chercheurs montrèrent que des programmes, pourtant non-agressifs mais contenant de hauts niveaux d'action, pouvaient induire des comportements agressifs chez certains enfants (Huston-Stein, Fox, Greer, Watkins et Whitaker, 1981).

Cet impact est expliqué par la théorie de l'excitabilité («*Arousal theory*»). Les variables qui interviennent sont du côté de l'écran (techniques de production et de montage du son et de l'image, rythme, effets spéciaux, etc.) (Potts R. et Huston A.C. et al., *The effects of television form and violent content on boys' attention and social behaviour*. *Journal of experimental psychology*, n° 9, p. 30-32, 1986).

D'autres chercheurs montrèrent que les programmes jugés réalistes ou crédibles, où la violence est récompensée, impunie ou même justifiée, ainsi que les programmes à forte charge émotionnelle peuvent développer chez l'enfant des attitudes agressives (Van der Voort, *Television Violence: A Child-Eye view*, p. 96, 1986).

Finalement, les chercheurs tombent tous d'accord sur un point: les enfants sont beaucoup plus émus par les scènes où la violence est montrée de façon réaliste que par les films de violence fictive sans proximité avec la vie quotidienne.

2.4 Le rôle de la télévision dans le développement cognitif

2.4.1 Les modes de pensée

Des recherches récentes ont mis en valeur le rôle de l'image dans le développement de modes de pensées spécifiques.

Quelques-unes des recherches menées dans cette perspective furent guidées par l'interactionnisme symbolique de Salomon qui introduit une relation entre les aptitudes mentales développées par les médias et les systèmes de représentation (systèmes symboliques) auxquels ils ont recours (*Interaction of media cognition and learning style - an exploration of how symbolic form cultivate skills and affect knowledge acquisition*, 1987).

«Gabriel Salomon démontre que les systèmes symboliques utilisés par les médias peuvent développer des facultés spécifiques. En effet le spectateur met en œuvre certaines opérations mentales pour extraire des connaissances des messages codés et, ce faisant, il intériorise l'élément symbolique et développe une faculté mentale correspondante». (Michèle Barnay, *Children and television*, p. 63, 1991) Cette faculté est développée chez l'enfant à partir du

moment où celui-ci juge que l'élément symbolique est porteur d'une information et où il effectue une opération mentale pour l'extraire.

Salomon compare les attitudes de l'enfant face à un support écrit et face à un support visuel. L'enfant effectue des efforts mentaux moindres dans le cas du message télévisuel car il le trouve plus facile. L'apprentissage est donc moins performant. «*Television is easy and print is tough. The differential investment of mental effort in learning as a function of perceptions and attributions.*» (Journal of educational psychology, n° 74, 1984).

Une recherche effectuée sur des enfants hollandais montre que, contrairement aux enfants américains, les enfants de ce pays ne perçoivent pas la télévision comme un médium facile.

«*The most interesting finding is that Dutch children, unlike their peers in the United States, do not unconditionally regard television as the easier medium. According to Salomon's model, it is therefore unlikely that Dutch children process all information from television in a shallow way. Television does not seem to be inherently superficial, due to one or more universal characteristics. In fact, the present study suggests that television may more be a less superficial medium in the Netherlands than in the United States.*» (Johannes WJ Beenjtjes, *Learning from television and books : a Dutch replication study based on Salomon's model*, Educational Technology Research and Development).

Les résultats dépendent de l'âge, de l'action éducative et de la prédisposition du sujet à apprendre et à chercher des informations présentées sous cette forme symbolique. Les conditions de réception sont également déterminantes.

2.4.2 L'imagination

Les travaux d'Henri Wallon montrent que jusqu'à six ou sept ans, l'enfant ne différencie pas clairement le réel des productions de son imaginaire. L'esprit de l'enfant évolue dans une zone intermédiaire, où le réel et la fantaisie ne s'opposent pas.

Liliane Lurçat affirme que la télévision ne favorise pas le développement de l'imaginaire de l'enfant car elle lui impose des produits imaginaires conçus par des adultes. Elle le maintient ainsi dans un monde de fantaisie. Les plages de temps libre consacrées aux jeux symboliques sont moins fréquentes depuis la présence de la télévision. Lorsque les jeux de l'enfant se rapportent à des émissions de télévision, l'enfant n'est plus auteur de ses pensées ni acteur de ses jeux, mais acteur des pensées des autres: «*A cinq ans, seul avec Goldorak*».

Des chercheurs ont montré que les caractéristiques familiales sont déterminantes et ont une influence sur le développement de l'imaginaire de l'enfant dans cette situation. Les parents créatifs qui ont une approche éducative de la télévision, qui favorisent le développement de l'imagination de leurs enfants (Singer J., Singer D., Rapaczynski W., *Children's imagination as predicted by family patterns and television viewing : a longitudinal study*, 1984).

Une étude s'intéressant à l'impact télévisuel sur les jeux et les loisirs des enfants, hors structures institutionnelles, montre que l'impact dépend de l'attitude de l'enfant vis-à-vis de la télévision. Si l'enfant subit la télévision pour ne pas s'ennuyer, il reçoit des images et des discours qu'il n'a pas choisis; il les consomme vite et sans réfléchir et ne cherche pas à retenir une image plutôt qu'une autre. Enfin, il perçoit des sensations plutôt qu'une intégration. Dans ce type de temps-télévision, l'effet des images est très réduit.

Si l'enfant choisit de regarder la télévision, il est un récepteur dynamique et s'imprègne du discours. Il intègre l'image et en dispose en cherchant des repères des modèles. La télévision est alors considérée comme un jeu. La télévision ne marque l'activité ludique que si elle produit de l'imaginaire: l'enfant met en scène ce qu'il a vu et construit des jeux issus de cette mise en scène. Cet effet de scénarisation se produit suite à une répétition visuelle (séries, dessins animés à grand succès). Ce sont surtout des images fortes, voire violentes, qui sont scénarisées.

Ainsi, le temps-télévision n'a pas la même valeur, ni le même impact dans le jeu de l'enfant selon qu'il comble un vide ou qu'il est un choix délibéré.

«Le non-ennui télévisuel imprime très peu l'esprit enfantin qui glisse sur les images. La jubilation télévisuelle participe du plaisir de découvrir, de se faire peur, ou de s'identifier. Il en est ainsi des films vus et revus, des séries où l'enfant, tout comme les histoires racontées plusieurs fois par ses parents, peut prédire le scénario.» (Impact de la télévision sur les loisirs des enfants de 4 à 14 ans, Pastel Etudes, Les couleurs de la sociologie de l'enfance, p. 46, 1994).

2.5 Les méthodes employées

La plupart des méthodes employées dans ce courant de recherche furent des expériences en laboratoire, des études corrélationnelles et des enquêtes par questionnaire.

L'INTERACTION ENFANT-TÉLÉVISION

L'aspect significatif de cette approche, est que, contrairement aux perspectives précédentes, l'acte de regarder la télévision est perçu comme une interaction entre ce qu'apporte l'enfant dans sa situation de téléspectateur et le média proposé.

Le concept d'influence laisse place à celui de relation. L'enfant n'est plus considéré comme un récepteur passif, soumis aux stimuli des médias mais comme un médiateur actif dans son expérience télévisuelle.

«A more promising approach seems to be offered by considering the influence of television rather than its effect. This involves a shift of focus away from medium and message towards children as viewers. They are seen as active participants in the making of meaning. Meaning itself becomes the product of interaction between programmes and viewers rather than a fixed property of the programmes.» (Andrew Hart, *Children and television audience and influence*, p. 82, 1986).

Quelques-unes de ces recherches furent influencées par la théorie *«des usages et gratifications»* (Rosengren, Wenner & Palmgren, 1985) qui considère l'enfant comme un acteur autonome vis-à-vis de la télévision, capable de réagir à ce qui lui est proposé selon ses besoins et les satisfactions que la télévision lui procure.

Cette approche paraît renverser la proposition de la recherche sur les effets. Au lieu de regarder l'audience comme une masse passive de consommateurs et de se pencher sur *«ce que les médias font aux enfants»*, la recherche sur les *usages et gratifications* examine les manières par lesquelles les individus sélectionnent et utilisent activement les différents types de médias selon leurs besoins personnels et selon des buts différents (pour le contact social, pour l'information, pour s'évader, pour remplir son temps ou donner un sens à son identité personnelle, pour s'identifier ou résoudre certains problèmes).

«It emphasizes that children actively choose the experiences in which they will engage. These choices are governed by the gratifications children anticipate receiving from experiences in which they will engage. Any particular television program and television viewing per se can offer more than one gratification to viewers, or put another way it can serve several functions. For instance, one child may view a situation comedy in order to escape from the rigors of an argumentative household, while another child may watch the same program in order to learn more about how children can express love to their parents, and a third child may watch in order to be amused.» (Aimee Door, *A special medium for a special audience*, p. 93).

Il semble pourtant illusoire de considérer l'enfant comme libre de choisir, de comprendre et d'analyser le contenu qui s'impose à lui, uniquement en fonction de ses besoins et certains chercheurs refusent de partir des motivations individuelles pour expliquer la relation enfant-télévision. Ils étudient l'interaction de l'enfant-télévision dans un contexte plus large : celui de la famille et de la société toute entière.

Parmi les recherches effectuées dans cette perspective, on en trouve qui s'intéressent au rôle que l'enfant attribue à la télévision et qui essayent de savoir si les enfants sont affectés par les valeurs véhiculées par la télévision.

1. Les rôles que l'enfant attribue à la télévision

La télévision, intégrée dans les rythmes quotidiens de l'enfant, a pour lui un certain nombre de fonctions.

Les enfants regardent la télévision pour se distraire, pour se relaxer, pour vivre des émotions et parfois tout simplement pour passer le temps. La télévision leur permet de vivre dans un monde imaginaire, d'oublier leurs difficultés, d'échapper à l'ennui et de se rassurer par la présence de personnages familiers qui peuplent leurs programmes préférés. La télévision joue alors surtout **un rôle d'évasion de la vie quotidienne** (Pierre Corset, *Les jeunes et leur télévision*, 1991).

Elle joue également, pour certains enfants, **un rôle de connaissance de la vie réelle**, en introduisant au centre du foyer une source inépuisable d'informations.

La télévision exerce aussi **un rôle social** car l'expérience vécue par le visionnement de programmes communs donne à l'enfant des sujets de conversation.

«It has been established that above all, children watch television to amuse themselves. In addition, television has an informative and social function. However, if children wish to forget their cares, they are more inclined to turn to a comic (book) or a record. Children say that from television they get ideas, learn about good and evil and get ideas of reality. This kind of information is also acquired from television drama» (Van der Voort, *Television violence: A Child's Eye view*, p. 95, 1986).

Toutes les enquêtes montrent que l'enfant utilise la télévision surtout en fonction du plaisir qu'il en retire, de ses émotions ou des projections personnelles qu'il opère sur les informations transmises. Les petits attendent de la télévision qu'elle les fasse rêver. Les plus grands l'utilisent en plus pour comprendre le monde et structurer leurs savoir.

2. Les conditions sociales de l'influence de la télévision sur l'enfant

2.1 La télévision et la socialisation de l'enfant

Une recherche sur les médias destinés aux enfants, menée à Paris par le centre d'Ethnologie et de Psychosociologie et dirigée par Marie José Chombard de Lauwe, s'inscrit dans ce courant interactif. L'auteur s'est centrée sur les représentations, les valeurs et les modes de vie véhiculés par les contenus télévisuels. Elle s'est également intéressée aux processus par lesquels les enfants se socialisent, en adoptant les attitudes, les opinions et les valeurs des personnages auxquels ils s'identifient.

Marie José Chombard de Lauwe conçoit le processus de socialisation sous un angle interactionnel entre l'enfant et son environnement. L'enfant est considéré comme un individu appartenant à une catégorie sociale d'âge avec ses caractéristiques personnelles et situé dans son contexte socio-économique à l'intérieur du système des institutions.

«L'interaction enfant-médias est en effet un processus dynamique, la transmission sociale s'effectue dans et par une alternance de causalités réciproques qui s'engendrent les unes les autres. La socialisation de l'enfant qui en résulte dépend de l'influence des modèles des médias, mais en même temps de la réception et du choix qu'il en fait, en fonction de son statut réel, et donc de sa place dans la société» (Chombard de Lauwe, *Les enfants de l'image*, p. 282).

Elle définit l'interaction comme «*un jeu de rapports dialectiques complexes qui engendre toute une dynamique*».

L'enfant se socialise en fonction de son environnement et de différentes institutions comme la famille, l'école et la télévision. Mais l'environnement évolue également sous l'influence de l'enfant car ce dernier ne subit pas sa socialisation d'une manière passive; il réagit en fonction de ce qui lui est proposé ou imposé. L'enfant intériorise les données extérieures en les assimilant à ses propres structures (Piaget).

«*La rencontre enfant-télévision déclenche une intériorisation de représentations, de connaissances et de valeurs...*» (Chombard de Lauwe, *Les enfants de l'image*, p. 118).

L'influence que peuvent avoir ces représentations sur le comportement et l'identité de l'enfant va dépendre de la situation spécifique de chaque enfant.

Les enfants du même âge reçoivent les mêmes images, regardent les mêmes émissions, sont imprégnés par les mêmes valeurs et imitent les mêmes personnages. Les images qu'ils regardent leur permettent en plus d'échanger avec leurs camarades et de se reconnaître comme faisant partie d'une classe d'âge. «*En tant qu'institution de socialisation, la télévision tend à unifier la jeune génération dans une classe d'âge, qui est grâce à elle, touchée par les mêmes informations, imprégnée par les mêmes valeurs.* » (Chombard de Lauwe, *Les enfants de l'image*, p. 61).

2.2 La télévision et les valeurs

2.2.1 Le rôle de la télévision dans le renforcement des comportements pro-sociaux

Certains chercheurs ont tenté de savoir si la télévision pouvait renforcer les comportements pro-sociaux et altruistes à travers les héros et héroïnes qu'elle propose.

Une synthèse de 36 études utilisant des programmes pro-sociaux montre que la télévision peut modifier le comportement des enfants dans une direction pro-sociale (comportement socialement désirable) (Forge K.L.S., Phemister S., *the Effect of prosocial cartoons on preschool children*, Child study development 1987; n° 17, p. 83-88).

2.2.2 L'identité culturelle

Des chercheurs ont étudié l'impact des messages véhiculés par les programmes importés sur la construction de l'identité sociale de l'enfant. Un rapport des études réalisées par Benitez en Colombie montre que les spectateurs les plus jeunes s'identifient aux héros des programmes étrangers. De plus, les valeurs véhiculées par les programmes qui renvoient le reflet d'une autre culture peuvent entrer en conflit avec les valeurs du pays (Vesin, *Télévision et culture réalités familiales*, 1988; n° 9, p. 23-25).

Bien que l'interculturel soit un thème qui mobilise beaucoup de chercheurs, on trouve, dans ce domaine, surtout des analyses de contenu, mais peu de recherches consistantes.

2.3 La télévision et ses modèles

On s'est posé la question de savoir si la télévision était susceptible de représenter une source à laquelle l'enfant puise pour constituer ou éventuellement corriger ses stéréotypes par rapport aux

rôles de genre. Après l'étude de l'impact de la violence télévisuelle, c'est sans doute le thème sur lequel il y a eu le plus de publications.

2.3.1. L'influence des modèles de rôles sexuels sur les garçons et sur les filles et sur la construction de l'identité des adolescents

La recherche s'est intéressée au rôle de la télévision dans l'adoption, par l'enfant et l'adolescent, des comportements et des valeurs du groupe des individus du même sexe que lui.

Une revue de littérature des recherches effectuées sur ce thème permet de conclure que des contenus qui renforcent les stéréotypes à la télévision peuvent avoir certains effets, sur certains enfants et dans certaines circonstances. Ces effets vont dépendre des caractéristiques des programmes proposés, de celles de l'enfant et de celles de son milieu environnant (Durkin, *Television and sex-role acquisition*, British Journal of Social Psychology, 1985).

Une étude canadienne montre que les enfants n'ayant jamais eu de télévision voient leurs attitudes devenir plus stéréotypées sexuellement après l'introduction de la télévision. Le changement le plus significatif pour les filles se situe au niveau des relations interpersonnelles, tandis que chez les garçons il se rapporte à la perception d'un emploi approprié pour chacun des sexes (Kimball, *Television and sex-role attitudes*. In T. M. Williams, *the impact of television*, p. 265-301, 1986).

Les travaux effectués sur ce thème ont utilisé des programmes dans lesquels les héros affichent des caractéristiques qui vont à l'encontre des stéréotypes traditionnels.

Une analyse des travaux réalisés dans le sillage d'un programme de télévision américain spécialement conçu pour réduire les stéréotypes de genre fait ressortir que le réajustement des rôles de genre est davantage favorable aux filles qu'aux garçons, ces derniers détenant plus de pouvoirs dans les rôles traditionnels (Signorelli N, *Children television and gender-roles: Messages and impact* Journal of adolescent Health care, n° 11, p. 50-58, 1990).

La recherche montre que les enfants acceptent des comportements non-traditionnels de la part des hommes à condition que ces comportements préservent les prérogatives essentielles du sexe masculin. Durkin donne l'explication suivante:

«Les comportements masculins stéréotypés sont dignes d'attention et attirants pour les garçons. Les enfants acceptent des comportements non-traditionnels de la part des hommes à condition que ces comportements préservent les prérogatives essentielles du sexe masculin. Les enfants sont plus réticents à la proposition inverse».

Ces effets vont dépendre bien sûr de la qualité du programme proposé, et de ses caractéristiques formelles, mais aussi et surtout de variables liées aux caractéristiques de l'enfant – variables que l'on connaît déjà: le sexe de l'enfant (les garçons tiennent beaucoup plus aux stéréotypes les concernant que les filles, parce que ces stéréotypes sont plus à leur avantage), l'âge (ce sont les enfants les plus jeunes et les adolescents qui ont tendance à présenter le plus de résistance aux transgressions des rôles sexuels traditionnels, présentés dans les programmes non traditionnels, alors que les enfants de 7 à 11 ans ont tendance à accepter plus facilement ce genre de message), le QI, le milieu socioculturel et un certain nombre de facteurs psychologiques (Jeffery L., Durkin K. : *Childrens' reactions to televised counter-stereotyped male sex-role behaviour as function of age, sex and perceived power*, Social behaviour, n° 4, p. 285-310, 1989).

Toutefois, l'attitude des enfants dépendra également de celle qu'ont leurs parents par rapport aux stéréotypes sexuels. Ainsi, l'impact de la télévision n'est pas linéaire dans ce domaine comme dans celui de la violence. L'influence de la télévision se situe dans un ensemble de transactions complexes qui se développent entre chaque enfant et son entourage familial et social.

2.3.2 Attitudes des enfants face aux modèles proposés par la télévision

Une recherche d'Eriken-Terzian sur la rencontre des jeunes avec les personnages proposés dans des émissions télévisées montre que 67,3% des filles interrogées admirent un personnage masculin et 3,8% des garçons admirent un personnage féminin.

Ceci est dû à la sous-représentation du sexe féminin sur les écrans de télévision et au statut peu enviable qui lui est souvent attribué

*«Les descriptions et les analyses de ces différents types d'émissions préférées par les enfants/jeunes dévoilent une représentation de sexe qui ne peut que être qualifiée de sexiste, si par sexisme on comprend la discrimination d'une personne ou d'un groupement de personnes en raison de leur sexe. La discrimination est spectaculaire sur le plan quantitatif, mais se montre également sur le plan qualitatif. Cela est valable pour tous les genres analysés et il ressort de ces émissions, le refus de prendre le changement concernant le comportement et les rôles de sexe en considération, et d'en rendre compte» (Eriken Terzian, *Télévision et sexisme*, p. 115, 1988).*

Dans les dessins animés, genre préféré des plus jeunes, domine le type «superman» qui offre un modèle d'agressivité de premier ordre auquel 82% des petits garçons se sont identifiés au moment de l'enquête. *«Au cours de l'analyse de modèles d'identification proposés dans les émissions préférées par les enfants/jeunes, j'ai pu constater une sous-représentation de modèles d'identification de sexe féminin et une sur-représentation des modèles masculins notamment du type superman proposant un comportement tout à fait conforme au rôle traditionnel de l'homme et véhiculant une grande agressivité» (p. 155).*

La télévision continue à refléter des concepts de masculin et féminin rétrogrades, voir sexistes, qui paraissent de plus en plus décalés par rapport à la réalité sociale. Elle refuse de prendre en compte les changements de rôles. *«Plutôt que de jouer un rôle précurseur, il semble que la télévision dans l'ensemble fonctionne comme un facteur de renforcement conformiste, et les quelques progrès observés ici et là, font des femmes présentes à l'écran des femmes alibi» (p. 115).*

L'analyse de Marie José Chombard de Lauwe montre la complexité des rapports entre les modèles proposés à l'enfant sur l'écran et l'enfant lui-même. *«Tout au long du processus d'acculturation, l'enfant reçoit par divers canaux une foule d'images des statuts et rôles des sexes qu'il appréhende et utilise pour former ses propres représentations de son sexe et de l'autre. Les images transmises par les médias pour enfants jouent sans doute un rôle important mais notre recherche montre que les images intériorisées des enfants sont généralement plus traditionnelles que celles véhiculées par les médias. Il faut donc penser que des images plus conventionnelles sont apportées par d'autres voies et que cet apport est antérieur à l'influence des médias» (p. 144).*

2.4 La télévision et la vie familiale de l'enfant

2.4.1 La télévision et la communication familiale

Les premières recherches sur la télévision et la famille ont affirmé qu'il y a peu d'interactions entre les membres de la famille lorsqu'ils regardent la télévision; la télévision bloque la communication entre les membres de la famille et l'écoute en commun ne crée que l'illusion que les familles passent du temps ensemble. En fait, il ne s'agit pas d'un partage mais d'une consommation individuelle de contenus télévisuels en présence de tiers, sans pour cela qu'il y ait interaction.

Le chercheur britannique Gunter rapporte que, pour plusieurs chercheurs, la télévision serait une source de conflits dans les foyers car elle entretiendrait des valeurs contraires aux intérêts du groupe familial (Gunter B. et Svenning M., *Behind and in front of the television screen: Television involvement with family life*, 1987).

Certains chercheurs affirment que la quantité et la qualité des interactions autour de la télévision varient selon les familles mais de nombreuses études ont démontré que la télévision réduit les échanges verbaux entre les membres du foyer (Atkin, Heeter et Baldwin, *How presence of cable affects parental mediation of television viewing*, *Journalism Quaterkay*, 66 (3), p. 557-563, 1989).

La télévision en famille, une occasion de partage

Plusieurs recherches menées aux Etats-Unis, en Australie et en Grande Bretagne ont montré que l'écoute de la télévision en famille était une occasion de partage, une façon pour les membres de la famille de participer à une activité commune. L'écoute en commun permet aux parents d'apprendre à leurs enfants à être critiques envers la télévision et modère les effets de la violence ou de la publicité.

Ces études montrent que les interactions familiales autour de la télévision dépassent largement le cadre de l'écoute (Lull, *J World families watch television*. Newbury Park, CA: Sage, 1988), (Palmer P., *Using Television in the family Setting*. Tarryton, NJ, 1986), (Collet P., et Lamb R., *Watching People Watching television*. London, Independant Broadcating Authority, 1986), (Siverstone R., *Television and the family*. Brunel University, London, 1985).

Une étude de Kubey (1990) menée auprès de 583 Américains de 10 à 63 ans, confirme que la télévision s'harmonise avec la vie familiale. Les adolescents qui passent plus de temps devant la télévision réservent en général plus de temps à leur famille et semblent mieux apprécier la vie familiale que ceux qui la regardent peu. Pour Kubey, l'écoute en commun de la télévision est un moyen facilement accessible pour raffermir et encourager la solidarité familiale. Selon lui, les téléspectateurs rapportent en général que l'écoute en famille est une expérience plus agréable que l'écoute solitaire.

Des chercheurs ont montré que les relations famille-télévision dépendent du contexte social dans lequel elles évoluent, de la structure de la famille (nombre de membres dans la famille, âge, etc.), des comportements familiaux, (discipline parentale, modèles de communication, etc.), de l'accessibilité des médias au foyer (le nombre de postes de télévision), des variables socioculturelles (éducation des parents, statut socioculturel, etc.), et des activités hors du foyer dans d'autres institutions sociales (école, lieu de travail, etc.) (Wright, St. Peters et Huston, *Family television and its relation to children's cognitive skills and social behaviour*, 1990).

Dans le cadre d'interactions sociales, la télévision peut servir à faciliter les communications à l'intérieur de la famille en fournissant des sujets de conversation. Ce type d'échange à propos de la télévision survient surtout hors des situations d'écoute. Ainsi la télévision peut influencer la famille même hors du foyer et du contexte d'écoute (Lull, *Families' social uses of television as extensions of the household*. In J. Bryant ed. *Television and the american family*, 1990).

Toutes ces recherches montrent que la télévision fait partie intégrante des interactions familiales. Son influence varie selon les familles; on peut utiliser la télévision pour entrer en contact avec les autres ou, au contraire, pour éviter les interactions.

Le choix de programmes violents par l'enfant peut être un révélateur de problèmes relationnels ou du climat familial

Une étude, réalisée auprès de 158 élèves des cours élémentaire et moyen, sur leurs modalités de consommation de la télévision, montre que les enfants qui regardaient le plus de films violents n'étaient pas considérés comme plus agressifs par leurs enseignants. Cette étude établit que leurs comportements en matière de choix télévisuel étaient dus à des difficultés relationnelles et que l'enfant qui passe tout son temps libre à regarder des programmes violents peut trouver dans la télévision une manière de se protéger de ses problèmes relationnels (Zuckerman D. M. Zuckerman B. S. *Television impact on children*, Pediatrics; n° 75, p. 233-240, 1985).

Des chercheurs montrent qu'une forte consommation de films violents chez l'enfant et l'adoption de comportements agressifs peut être aussi révélateur du climat familial de l'enfant (Singer J.L. Singer D.G.: *Television and family living patterns: a study of preschoolers and their parents*. In *Children and the media*, p. 141-160).

Certaines recherches ont établi un lien entre l'agressivité de l'enfant et le style de communication dans la famille (punitions infligées, entente des parents, attitude de la mère, style d'autorité) (Singer J.L. and Singer D.G. *Television-viewing and family communication style as predictors of children "s emotional behavior*, Journal of children in contemporary society, n° 17, p. 75-91, 1985) et ont montré que le comportement de l'enfant peut être le résultat d'une dynamique familiale particulière. Dans ce cas, la télévision est le facteur qui contribue le moins à développer l'agressivité chez l'enfant.

2.4.2 Le rôle des parents dans l'influence de la télévision

Les parents peuvent renforcer le rôle éducatif de la télévision

Des chercheurs ont découvert que l'écoute en commun avec les parents peut stimuler chez l'enfant l'acquisition d'habiletés verbales et développer l'imagination. Les parents peuvent également renforcer l'apprentissage que les enfants tirent d'émissions éducatives (St Peters et al, 1989).

Des recherches ont montré que les caractéristiques familiales modifient l'attitude des enfants face à la télévision éducative. Les enfants qui regardent le plus des émissions comme Sesame Street sont issus de famille où les parents font preuve d'une attitude créative et imaginative vis-à-vis de leur environnement social. Ce facteur comportemental est plus déterminant que le niveau socioculturel des jeunes téléspectateurs (Pinon M., Huston A., Wright J. *Family ecology and child characteristics that predict young children' educational television*. Child development, n° 60, p. 846-856, 1989).

Les parents qui manifestent leur curiosité, leur créativité, qui mettent l'accent sur une approche éducative fondée sur le dialogue, qui propose à leurs enfants une plus grande variété d'activités culturelles favorisent le développement de l'imagination chez leurs enfants (Singer J., Singer D., Rapaczynski W., *Children's imagination as predicted by family patterns and television viewing: a longitudinal study*. Genetic psychology Monographs, n° 110, p. 43-69, 1989).

Ces conclusions montrent que la télévision ne peut avoir une fonction de compensation auprès des enfants des familles défavorisées.

La médiation parentale peut aider les enfants à mieux comprendre la télévision

Des recherches ont montré que les styles d'interaction à l'intérieur des familles ont une influence sur la capacité des enfants à comprendre les contenus de la télévision. Ils sont aussi déterminants que certaines habilités cognitives et imaginatives. Une des plus importantes fonctions de la médiation familiale serait de stimuler l'effort mental des enfants lorsqu'ils écoutent la télévision (Desmond R. J., Singer J.L. et Singer D.G. *Family mediation: parental communication patterns and the influences of television on children*. Television and the american family, p. 293-309, 1990).

L'intervention des parents semble particulièrement efficace pour contrer certains effets négatifs de la télévision.

Leur médiation peut réduire la peur des enfants et leur faire apprécier l'humour d'une émission. Elle peut rendre les enfants plus aptes à distinguer la réalité de la fiction, à la télévision comme dans le monde en général (Desmond and al, *Family mediation patterns and TV viewing*, Human communication research, n° 11, p. 461-480, 1985).

Les interactions parents-enfants peuvent influencer les perceptions que les enfants ont du réalisme des émissions télévisées par rapport à leur environnement immédiat Cette influence est plus importante que certains facteurs comme le statut socio-économique et le milieu scolaire de l'enfant (Austin, Roberts et Nass, *Influences of family communication on children's television-interpretation processes*. Communication research, n° 7, p. 545-564, 1990).

Plusieurs recherches concluent en disant que les enfants imitent les modèles à la télévision lorsque les parents les ont encouragés à reproduire le type de comportement présenté par ces modèles. Les enfants ne peuvent apprendre de nouveaux comportements que si leur environnement (parents, frères, amis, école etc.) les renforce activement (Messaris P., *Parents, children and television*, Inter/media interpersonal communication in a media world, p. 519-536, 1986).

Ainsi, la télévision influence les interactions familiales, mais l'écoute en commun n'est pas suffisante pour créer des conséquences positives à l'écoute de la télévision.

Pour que les enfants exploitent au maximum ce que la télévision peut leur offrir, il faut que les parents filtrent le contenu des émissions auxquelles ils sont exposés (Dorr A., Kovaric P., Doubleday C., *Parent-child coviewing of television*. Journal of broadcasting and electronic Media, n° 3, p. 35-51) et al. 1989).

De plus, cette influence reste limitée si les parents n'ont pas conscience de leur rôle (St Peters M., Fitch A. C., Wright J. C. et Eakin D. J., *Television and families: What do young children Watch with their Parents?* 1989).

La médiation est particulièrement efficace pour contrer les effets négatifs possibles et pour aider les enfants à comprendre les contenus télévisuels. Pourtant, d'après une grande partie des

recherches américaines, peu de parents filtrent activement l'écoute télévisuelle de leurs enfants, même lorsqu'on les informe et qu'on leur montre des façons efficaces de filtrer les contenus télévisuels (Abelman et Cohen, 1990). Ceux qui réglementent l'écoute de leurs enfants semblent réussir à réduire le nombre d'heures qu'ils consacrent à la télévision. Ils ont cependant moins tendance à regarder la télévision avec eux (Wright et al, *Family television and its relation to children's cognitive skills and social behaviour.*, Television and the american family, 1990).

2.4.3 L'influence des frères et sœurs

La présence des frères et sœurs peut exercer une influence sur ce que les enfants retirent de la télévision.

Une étude, menée auprès de 51 enfants américains, par Alexander, Ryan et Munoz (1984), montre que les interactions entre frères et sœurs autour de la télévision créent un climat propice à l'apprentissage et aident les enfants à mieux comprendre le monde de la télévision.

Une autre étude montre que les commentaires à propos de la télévision, adressés par les aînés à leurs frères ou sœurs plus jeunes, sont de nature appréciative, informative ou interprétative et influencent donc le type d'émissions que les enfants regardent et ce qu'ils en retirent (Haefner M.J., Hunter L.S., et Wartella E., *Parents, children and new media: Expectations, attitudes and use*, 1986).

2.5 Les conditions de réception de la télévision

Un courant de recherche sur l'audience, se caractérisant par une approche culturaliste, montre que la pratique médiatique est conçue comme une construction sociale complexe de sens.

Un programme de télévision, c'est un discours, une matrice d'organisation de sens: *en amont*, on y trouve les pratiques de production du programme ou pratiques de codage (il s'agit de mettre en forme des messages en fonction du discours et des contraintes télévisuelles). *En aval*, s'effectuent d'autres pratiques de décodage, de signification; il y a une production de sens à partir du discours télévisuel. Les processus mis en œuvre par les récepteurs dans leur pratique médiatique sont de plus en plus considérés comme des processus perceptifs, cognitifs, affectifs et relationnels à base d'intentionnalité visant à produire des significations et à faire du sens. Ces pratiques prennent racine dans un corpus de connaissances et dans les structures de sens disponibles, dans une société donnée.

Les études culturalistes centrées sur la production du message et les processus sociaux et culturels qui l'entourent ont été influencées par le structuralisme et la sémiologie.»*Many streams of contemporary European theory have influenced the Birmingham school. Cultural codes and practices were analyzed along the line of structural linguistics (e.g. Claude Lévi-Strauss) and semiotics (e.g. Roland Barthes). The focus of much cultural studies research had shifted away from modes of media production and textual analysis toward the interpretative and utilitarian activities of the viewer*» (James Lull, *Ethnographic research on television audience*, p. 7, 1990).

Cette approche se caractérise par l'analyse des complexités respectives de la signification du message lui-même et de sa réception. Les divers discours véhiculés par la télévision sont mobilisés de différentes manières par différents téléspectateurs et dans différents contextes. Le message peut inviter à une certaine lecture ou à plusieurs lectures.

La signification est vue ici non pas comme quelque chose de contenu à l'intérieur du texte mais par un processus social de lecture.

Les enfants sont des téléspectateurs sophistiqués

On trouve peu de recherches menées dans cette perspective sur la relation enfant-télévision. On en trouve surtout sur la famille comme celles de James Lull (*Inside television viewing, Ethnographic research on television's audience*, 1990) et de Morley (*Family television: cultural power and domestic leisure*, 1986).

La recherche la plus connue est celle réalisée par deux chercheurs australiens qui, s'inspirant des travaux réalisés en linguistique et en sémiotique, ont analysé la richesse et l'ambiguïté des messages des dessins animés télévisés et ont examiné les différentes façons qu'ont les enfants d'interpréter ces messages.

Les auteurs de cette recherche montrent que les enfants sont des téléspectateurs sophistiqués et que les messages riches de signification ne sont pas tous reçus de la même façon par tous les enfants. «*Children Typically have the capacity to be active and powerful decoders of television, and programmes watches by them are potentially rich in meanings and cultural value; though not all programmes and ways of viewing are of equal benefit for all children*» (Bob Hodge and David Tripp, *Children and television*, p. 213, 1986).

Les méthodes de recherches utilisées furent surtout des approches ethnographiques. Pour accéder à une meilleure compréhension de la dynamique familiale, les ethnographes ont utilisé des méthodes d'observation participantes. Ils ont étudié la relation enfant-télévision en vivant dans les familles et en s'intégrant à la vie des enfants. D'autres chercheurs ont utilisé des auto-rapports réalisés aussi bien par les enfants que par les parents. Certains chercheurs ont utilisé des caméras ou des enregistreurs.

CONCLUSION

1. Les réponses que la recherche apporte à certaines questions

On entend souvent dire que la télévision est néfaste pour les enfants, qu'elle est dangereuse pour la santé, qu'elle encourage à la violence, qu'elle rend passif, qu'elle prend trop de temps, qu'elle est responsable des mauvais résultats scolaires, qu'elle promeut le sexisme, le racisme, qu'elle habitue à la société de consommation, etc..

Face à ces informations, les parents se sentent coupables et se demandent comment faire pour que leurs enfants échappent à ces influences et les enseignants s'interrogent sur la responsabilité de la télévision dans le développement d'attitudes non respectueuses de la part de certains de leurs élèves, dans l'accroissement de la violence dans les cours de récréation, dans la diminution des capacités de concentration en classe, dans la manifestation du manque d'intérêt pour l'école en général.

Ce rapport sur les recherches scientifiques menées ces dix dernières années sur l'enfant et la télévision apporte certaines réponses aux parents et aux enseignants.

Il permet de dépasser l'éternel débat «*la télévision est-elle dangereuse pour les enfants?*» et balaie certaines croyances fortement établies sur ce sujet.

Ce bilan est provisoire et devra être complété en fonction des résultats des nouvelles recherches en cours.

Les recherches récentes sur la consommation de télévision par les enfants ont montré que la tendance est à la baisse et que les chiffres avancés ne pas forcément représentatifs des pratiques de tous les enfants.

Le volume de consommation de télévision dépend de l'âge de l'enfant, de son attention, de son budget temps, de l'organisation de ses loisirs, de son appartenance socio-économique, et de son environnement familial.

Même si certains chercheurs ont pu trouver une relation positive entre la violence télévisuelle et l'agressivité, au moins pour les enfants prédisposés, il n'a pas pu être établi de rapport de causalité. Les contenus violents peuvent dans certains cas développer une tendance à voir le monde réel comme plus dangereux qu'il ne l'est en réalité et rendre insensibles certains enfants à la violence réelle.

Au niveau de la santé, les pédiatres sont d'accord pour dire qu'il faut rester vigilant mais qu'il n'y a aucune raison de s'inquiéter.

La télévision n'influence pas directement les résultats scolaires et n'est pas responsable des problèmes liés à l'apprentissage de la lecture. Elle peut dans certains cas influencer le choix des lecteurs.

Certains chercheurs ont montré l'importance de la télévision dans le processus de socialisation. La télévision que l'enfant regarde est chargée de violence et de stéréotypes de toutes sortes (sexistes, racistes, âgistes) Une grande partie des apprentissages ne se fait plus seulement dans la famille ou à l'école mais passe par les images. Certains enfants transforment certaines images

qu'ils regardent en modèles de comportements. Cette relation n'est pourtant pas linéaire et la télévision a tendance à ramener dans la conformité ceux qui s'en éloignent.

Les résultats de la recherche montrent que la télévision est pour les enfants un important moyen de divertissement, d'évasion, d'information et d'expression culturelle. Elle crée un langage commun car quelques soient leurs milieux, les jeunes téléspectateurs ont des goûts très proches et des attitudes similaires à l'égard du choix des émissions. Ceux-ci regardent la télévision en fonction de ce qu'il pourront raconter à leurs camarades.

La télévision en offrant des centres d'intérêts communs et des sujets de discussion à partager entre amis participe à l'élaboration d'une culture enfantine.

Ce que l'enfant retire de la télévision dépend de son âge, de son intelligence, de sa disponibilité, de son appartenance familiale et sociale, des compétences déjà acquises.

La télévision influence les enfants différemment et le même enfant réagit de manière différente selon les programmes et selon les différentes étapes de son développement.

La recherche a mis en évidence la complexité de l'analyse de la réception. La télévision est vue par des enfants appartenant à une culture. Le même message n'est pas reçu de la même manière par les différents publics, de même les mêmes programmes ne sont pas reçus de la même manière dans les différents pays.

La télévision est imbriquée étroitement dans le quotidien de l'enfant. La télévision n'est pas la seule cause unique et suffisante de certains comportements. Elle peut être une cause contributive et cette contribution dépend essentiellement des conditions de réception. Elle peut «*dans certains cas avec certains types d'enfants pour certains types de programmes et dans certaines circonstances avoir certains effets négatifs*» .

Le fait que la télévision soit rarement la seule cause d'attitudes ou de comportements particuliers n'est pas une raison suffisante pour l'ignorer.

Certaines recherches ont en effet mis en évidence le rôle important des parents par rapport à l'influence potentielle de la télévision sur l'enfant. Les parents qui discutent avec leurs enfants des contenus télévisuels peuvent contrer les effets négatifs de la télévision, aider l'enfant à sa compréhension, stimuler l'effort mental et développer chez eux certaines habilités cognitives et imaginatives. La médiation parentale a une importance considérable car elle permet à l'enfant de retirer des bénéfices de l'usage de la télévision.

La recherche a aussi montré que cette médiation est plutôt rare et que tous les parents ne sont pas capables d'assumer cette tâche. La télévision peut donc dans certains cas contribuer à creuser les inégalités.

La plupart des chercheurs soulignent, dans leurs conclusions, l'importance d'une éducation aux médias qui doit permettre une appropriation de la télévision par les enfants et par leurs parents.

Les responsables scolaires, les responsables politiques sont devenus de plus en plus conscients de la nécessité de développer chez l'enfant un sens critique face à l'information véhiculée par les médias en lui donnant les moyens de comprendre les mécanismes qui fondent la structure complexe de cette fenêtre ouverte sur le monde et devant laquelle ils passent une partie importante de ses loisirs.

L'éducation aux médias est devenue une priorité reconnue par les différents ministères de l'éducation du monde occidental, «*Quand on sait que, dans notre pays, les jeunes âgés de 15 à*

20 ans consacrent à la TV plus de 3 heures par jour, soit 43% de leur temps libre, on comprend bien que l'éducation aux médias est sans doute le nouvel enjeu de l'éducation populaire et civique de notre époque.....Il ne faut attendre des médias ni miracle ni catastrophe, mais se rappeler qu'il n'est pas de démocratie sans participation, ni de citoyenneté vivante sans instruction, sans information, sans culture, sans esprit critique. Si nous voulons que les médias servent plus et mieux la vie démocratique, alors il faut en avoir une approche démocratique et peut-être aussi pédagogique.»(Extrait du discours de Lionel Jospin, Ministre de l'Education nationale, Colloque - Education aux Médias - CLEMI/BFI, Toulouse 6 juillet 1990). par l'UNESCO Ce colloque international sur «Les Nouvelles Orientations dans l'Education aux médias» a réuni près de 200 experts venus du monde entier dont les thèmes de réflexion se sont centrés sur la participation des médias à l'éducation aux médias, la stratégie de mise en place de l'éducation aux médias dans les différents pays, l'éducation aux médias dans les pays en voie de développement.

L'idée dominante du bilan de cette rencontre est que l'éducation aux médias signifie aussi et surtout le développement d'une conscience critique chez l'enfant et l'adulte.

La Suisse s'est également prononcée dans un texte officiel «*Déclaration de Chaumont sur la nécessité d'une éducation aux médias à l'école*»(Institut international de la communication visuelle et conseil de l'Europe, Chaumont-Neuchâtel, avril 1993) Le GRAVE (Groupe de travail romand et tessinois de l'audiovisuel à l'école) a publié un document qui regroupe les thèses émises sur l'intégration de l'éducation aux médias dans la mission éducative et formative de l'école.

Cette éducation ne peut se faire sans la collaboration des familles et nécessite une ouverture de l'école sur l'extérieur, un changement au niveau des pratiques pédagogiques et une remise en cause de la relation maître élève. «*Enseigner dans le nouveau contexte d'une société médiatisée implique le développement d'une approche pédagogique nouvelle et radicalement différente de la relation hiérarchique entre le maître et l'élève qui existe actuellement dans le système scolaire. L'éducation aux médias ne doit pas s'inscrire dans cette pratique pédagogique traditionnelle où l'enseignant dispense son savoir, sa vérité à des élèves qui sont confinés dans un rôle passif. Les élèves et l'enseignant doivent devenir des Co-investigateurs dans l'exploration de la culture contemporaine que permet l'éducation aux médias.*»(Michel Pichette, *apprendre à vivre avec les médias, une urgence pour l'école et la démocratie*, Université de Montréal, décembre 1994).

2. Les approches théoriques

Les recherches effectuées ces dix dernières années dans le domaine de la relation enfant-télévision ont surtout été faites dans une optique traditionnelle. La plupart des chercheurs s'inscrivant dans un courant béhavioriste se sont centrés sur l'étude de l'information télévisuelle en tant que contenus et sur les réactions que ces contenus provoquent sur le comportement et sur le développement de l'enfant.

Des psychologues cognitivistes se sont, eux, surtout intéressés à la manière dont l'enfant comprend la télévision et aux développements de compétences particulières liées au visionnement de la télévision.

Ce modèle unidirectionnel de l'influence de la télévision sur des enfants considérés comme des téléspectateurs passifs et conditionnés a peu à peu été abandonné pour laisser place à un modèle

interactif. Les enfants sont alors vus comme des sujets actifs capables d'interpréter les messages proposés en fonction de leur cadre de référence et utilisant la télévision pour combler des besoins de divertissement ou d'information.

La perspective interactive, en étudiant l'interaction de l'enfant avec la télévision dans son contexte familial et social, montre que ce que l'enfant fait de la télévision dépend de son statut, de sa situation familiale, sociale et économique. L'univers de la télévision compense et enrichit l'univers propre de l'enfant selon les aspects qu'il perçoit et qu'il retient. Les contenus ne sont pas étudiés en eux-mêmes mais ils sont saisis tels que les enfants les conçoivent dans leurs esprit et tels qu'ils les intègrent dans la dynamique de leur vie quotidienne.

La tendance actuelle, dans le cas de la recherche sur les enfants et la télévision, est marquée par les études culturalistes centrées sur l'audience et qui tentent de cerner les phénomènes du point de vue de leur signification culturelle pour les enfants en fonction de leurs valeurs et de leur mode de vie. Les chercheurs sur l'audience se sont souvent proclamés du côté des enfants téléspectateurs pour les défendre contre ceux qui les ont caractérisé de pauvres dupes des médias. Ils ont cherché à combattre l'idée d'enfants vus comme des *zombies de la télévision* et ont montré que les enfants sont en réalité des téléspectateurs actifs et sophistiqués.

3. Commentaire critique

Cette analyse des approches théoriques montre que le modèle unidirectionnel même s'il a été vivement contesté reste le modèle dominant de la recherche sur la relation enfant télévision. Certaines recherches actuelles s'inscrivent toujours dans cette perspective. La télévision est prise comme point de départ et la centration se fait sur l'information télévisuelle en tant que contenu et sur les réactions que ces contenus provoquent auprès des enfants qui regardent la télévision.

Les recherches menées selon l'approche cognitiviste se sont concentrées sur le micro plutôt que sur le macro et se sont focalisées presque exclusivement sur les aspects intellectuels de la compréhension de la télévision. Les éléments affectifs et cognitifs ont été étudiés séparément. Les chercheurs ont souvent négligé la question centrale du plaisir avec lequel la télévision est inextricablement connectée.

La théorie des *usages et gratifications* qui semble apparemment souscrire à la notion de *téléspectateur actif* et s'opposer à la théorie des *effets directs* définit l'enfant comme un individu entièrement passif soumis à *des besoins déterminant son comportement*.

La télévision peut satisfaire des besoins mais elle peut également en créer et l'utilisation que les enfants font du petit écran ne reflète pas nécessairement leurs besoins personnels et leurs préférences. La théorie des usages et gratifications définit l'acte de regarder la télévision comme une activité plus réfléchie qu'elle ne l'est toujours en réalité. Or on sait que les programmes que les enfants regardent ne sont pas forcément ceux qu'ils préfèrent, en partie parce qu'ils les regardent avec d'autres copains ou en famille et qu'ils n'ont pas toujours la possibilité de choisir. Souvent ils regardent la télévision sans but, pour ne pas s'ennuyer. Ils mettent en marche parfois le poste machinalement et ne sont pas forcément rivés à lui lorsqu'il est allumé.

Même si la rhétorique de la perspective interactive est différente, ses hypothèses de base ont de traits communs avec la théorie du développement de l'enfant. A travers l'impact des modèles externes et des stimuli fournis par la télévision l'enfant franchit progressivement les étapes de sa socialisation et entre dans le monde social de l'adulte.

Cette approche voit également l'enfant comme un être passif, réceptif, soumis aux forces sociales extérieures, plutôt qu'un participant actif de la construction sociale de son identité.

Les études culturalistes en définissant l'enfant comme un spectateur actif et sophistiqué imposent une perception de l'enfant aussi homogène et indifférenciée que celle que l'on cherche à remplacer. L'image traditionnelle de l'enfant innocent et vulnérable victime de la télévision fait place à l'image sentimentale et idéalisée de l'enfant sage et libéré.

Cette approche définit également l'enfant comme une catégorie universelle, plutôt que d'un enfant spécifique vivant dans des circonstances sociales et historiques particulières.

Toutes les recherches sur l'enfant et la télévision donnent une image normative et uniformisée de l'enfant, reflet de la conception moderne de l'enfant.

Les enfants sont fait pour être surveillés, éduqués, leur vie s'organise selon un découpage précis. Ils ne peuvent vivre seuls sans référence au monde adulte. Toutes les institutions responsables de leur prise en charge sont animées d'un projet pédagogique.

Le temps de télévision vécu librement est incompatible avec cette conception de l'enfant.

La télévision doit être une institution se devant d'avoir des objectifs clairement identifiés de transmissions des valeurs et de mission éducative. L'enfant n'a pas le temps de perdre son temps. Il doit grandir à tout prix et devenir un adulte conforme. L'enfant livré à lui-même est un enfant en danger qui risque de ne pouvoir franchir toutes les étapes de sa socialisation.

La télévision n'est pas dangereuse pour les enfants si les programmes qu'ils regardent ont des intentions éducatives et socialisantes affirmées et si les parents ou les enseignants accompagnent l'enfant dans l'usage qu'il fait du petit écran. Ces objectifs que l'on veut assigner à la télévision et l'encadrement nécessaire à sa bonne utilisation son liés aux représentations dominantes de l'enfant dans notre société.

4. Quelques propositions de recherche

Cette analyse permet non pas de définir un programme de recherches mais de proposer des pistes de réflexion pour les recherches à suivre, en fonction des éléments importants dégagés dans ce rapport.

– Les recherches sont souvent menées par secteurs et non par réseaux. Les mêmes questions sont posées par des chercheurs travaillant dans des disciplines différentes et cela donne à la recherche sur les médias une impression de *perpétuelle récurrence*. Peut-on par une approche interdisciplinaire faire évoluer les connaissances dans le domaine de la relation enfant-télévision?

– L'enfant est plongé, dès sa naissance, dans un bain télévisuel. Dans quelle mesure cette imprégnation précoce peut-elle modifier son rapport au monde ?.

– La télévision participe à l'élaboration d'une culture spécifique aux enfants. Quelle est cette culture, comment se constitue-t-elle? Quel est son rôle dans les relations entre enfants?

– Quels sont les réels besoins d'information et de distraction de l'enfant? Que cherche-t-il à combler en regardant la télévision?

– Le développement des émissions de télévision et des nouvelles technologies est-il conçu en fonction des besoins de l'enfant?

– Quelle est la relation entre la place de la télévision dans la vie de l'enfant et la place de l'enfant dans la société?

« Si nous voulons savoir quel adulte sera l'enfant d'aujourd'hui, ce n'est sans doute pas vers la télévision-épouvantail qu'il faut se tourner, mais plutôt sur les conditions de vie et l'environnement technologique de l'enfant, bases d'une véritable sociologie de l'enfance »,
(Pastel Etudes, *Les couleurs de la sociologie de l'enfance*, p.48)

BIBLIOGRAPHIE

ABELMAN, R. *TV Literacy III-Gifted and Learning disabled Children: Amplifying Prosocial Learning Through Curriculum Intervention*. Journal of research and development in Education; USA; vo 24; n° 4; p. 51-60 1991.

ABELMAN, R. et ROSS, R. *Children, television and families: An evolution in understanding*. Televisions and families, 9(1), p. 2-55 1986.

ADLER, P.A.; ADLER, P. *Playing with Power in movies, Television and Video Games : from Muppet Babies to Teenage Mutant Ninja Turtles* American Journal of Sociology; USA; 1992; vol. 98; n° 1; p. 175-176, 1992-1991.

ANNELLERA, T. *Le sexe oublié*. Flammarion, Paris, 1990.

ANDERSON, D.R., COLLINS, P.A. *The impact on children's education: Television's influence on cognitive development*. Washington, DC. US Département of Education 1988.

Anderson, D.R., Puzzles Lorch E., Field D., Collins P.A, Nathan J.G. *Television viewing at home: Age trends in visual attention and time with television* Child Development; 57: p. 1024-1033, 1986.

ARACHTINGI, J. *Dix années de recherche aux Etats-Unis sur les effets psychosociologiques des médias télévisuels*. Psychologie médicale Carqueiranne; FRA. DA. 1983; vol 15; n° 5; p. 713-716, 1983.

BACHAND, D., TURCOTTE, M.A. *La para- littérature enfantine : le contenu des dessins animés* . Communication Information; CAN; vol 10; n° 2-3; p. 173-186, 1989.

BALAZS, G., FAGUER, J.P. *Que deviendront-ils? Les effets sociaux de la caméra*. Actes de la recherche en sciences sociales. Education et sociétés; n° 86-87 p. 92-98, 1991.

BARON, L.J. *Social class determinants of children's television understanding and use* . International Review of Applied Psychology 1985; 34: p. 443-453, 1985.

BARUCH, Rhoda; VESIN, Paul (ed) CHANNELIN, G. *Children's anger*. Proceeding of the international conference and the media held in Washington, D.C. May 21-22, Paris : Centre international de l'enfance, 1988. - 171p. 1987.

BATON-HERVE, Elisabeth *L'intention de communication dans l'émission pour la jeunesse l'exemple du «Club Dorothée»* S.1., S.n.; Université de Rennes 2 Science de l'information et de la communication 1992.

BEENTJES; DOOR, Johannes; WIHELMUS, Jacobus *Studies on children television's viewing and reading* . London – center for Child and Media Studies – Leiden University 1990.

BEENTJES, J.W.J.; VAN DER VOORT T.H.A. *Children's written Accounts of television and printed Stories* Educational Technology Research and developement; USA; 1991; VOL. 39; n° 39; p. 15-26, 1991.

BEENTJES, J.W.J.; VAN DER VOORT T.H.A. *Television's impact on Children reading Skills : A Review of research reading research quarterly*; USA ; DA. 1988; vol 223; n° 4; p. 389-413, bibl. 2 p.'1/2 1988.

- BELLAY, J.Y. *Quand la télévision s'intéresse aux enfants* . Etudes; FRA; 1988; vol. 368; n° 4; p. 477-484, 1988.
- BERKOWITZ, L. *Some effects of thoughts on anti-and prosocial influences of media events : a cognitive-neoassociation analysis* . Psychological Bulletin, 95 p. 410-427, 1984.
- BERKOWITZ, Leonard *Situational Influences on reactions to observed violence* . Journal of social issues v 42 n° 3, p. 93-106, 1986.
- BERNARD BONNIN, A.C., GILBERT, S., ROUSSEAU, E., MASSON, P., MAYEUX, B. *Television and the three to ten year old child* . Pediatrics. 1991 ; 88; 1 : 48-54 1991.
- BOEHME-DUERR, Karin *Books are « littler» than TV* . Conférence of the international communication association - New Orléans 1988.
- BOISSARD, Justine *L'émotion en direct* . The UNESCO courrier: a window open on the world; XLV, 10 oct.1992., p. 14-16.
- BONGIOVANI, Michel *L'enfant, l'éducation et la télévision* . Hérimoncourt: CICV, 1991.
- BOULAN, Joëlle, CARLES, Céline, LEROUX, Mona *Les pratiques télévisuelles chez les enfants de deux à six ans*. S.1., S.n.; 1994.
- BRANSLEY, J.H., BRILLER, B., CHAFFE, S .H., DAYAN, D., DEVLIN, L.P., BERGER, A. (introd.) *Television in society* . New Brunswick : Transaction Books; USA; ISBN 0-88738-652-0; DA. 1987; 282 p., ill.; BIBL.8p 1987.
- BREE, J. *La publicité télévisée et l'enfant: d'abord un spectacle* . Cahiers de recherches en Gestion des Entreprises; L'enfant et la femme devant l'information;1984/12; VOL. n° XXI;19 p.,tabl.;bibliogr. 1984.
- Briche, G. *Bonne nuit, les petits* . L'impatient; FRA; DA 1984/01; n° 74; 4p 1984.
- BRONSTEIN-GREENWALD, Eva M.; WAXMAN, Ilene A. *Children's Ads dont' just sell, they also teach langage well*. Paper presented at the annual meeting of the eastern communication association (76th providence, RI May 2-5, 1985).
- BROWN, L.K. *Fiction for children : Does the Medium Matter?* in Art, Mind, and Education Journal of Aesthetic Education (The); USA; 1988; vol.22; n° 1; pp.35-44; bibl. 3/4p. 1988.
- BETTELHEIM, Bruno *C'est un jardin extraordinaire*.
- BRYANT, JENNINGS. etc *Perspective on media effects* .Hilldale N.J.; London Erlbaum, 1986, XVI, 358p. coll. Communication, 1986.
- BUCKINGAM, David *Media education: the limits of a discourse*. In: Journal of curriculum studies, juil./août 1992, vol.24, n° 4, p. 297-314 (voir in perspectives documentaires, p. 156-158).
- BUCKINGHAM, David *Children talking television: the making of television literacy* London. Washington D.C: Falmer Press, 1993, XIV, 321p. bibli/ référence (P 298-314) Index 1993.
- BUENO, Jacques Ibanez et ZOLLER, Pierre-Henri *Medias, télévision, communication: textes et documents*. Genève Uni,FAPSE, 1992, 226 p.
- BYBEE, Carl ; ROBINSON, James D. ; TUROW, Joseph *The effects of television on children: What the experts believe*. Communication research report 1985, 2, 1 dec, p. 149-155.

CACERES, S.; NGULIKO, K.; PEREZ, N.; DU PONT, C.; LA ROCQUE, G.; THIVIERGE, R. *Les jeunes immigrants et la télévision*; La télévision et les jeunes (rapport de recherche) Montréal: Université de Montréal, Faculté des sciences de l'éducation; CAN; ISBN 2.920298-27-5; DA 1985.

CALVERT, Sandra L., HUSTON, Aletha C. *Television and children's gender schemata*. New directions for child development Win n° 38 75-88 Georgetown U, Washington, DC, US 1987.

CAMBIER, A. *Grandir parmi les images*. Guide pour l'éducation aux médias audiovisuels, réflexion, action, information, (collectif) 1992.

Carol, E. Craggs *Media education in the primary school* Routledge. London 1992.

CARON, André H. et DAOUST, J. (1991) *Télévision jeunesse d'ici et d'ailleurs*. Analyse de l'offre et de l'écoute de la programmation pour enfants 1991. Université de Montréal - groupe de recherche sur les jeunes et les médias.

CARON, André H., FRENETTE, Micheline, CROTEAU, Sylvie-Catherine *La famille et la télévision*. Recension des écrits. Université de Montréal. Groupe de recherche sur les jeunes et les médias. Québec, Direction Générale des Médias, 1992.

CASBI, B. *La télévision et l'enfant de 6 à 12 ans*. Approche écologique de l'influence du petit écran, Paris; Université Paris IV, René Descartes; FRA; 286 p.BIBL. 3p.; thèse de 3^{ème} cycle/anthropologie et écologie Humaine.

CASENEUVE, Jean *La télévision en sept procès*. Éd. Buchet/Chastel, Paris, 1992 - 179 p.

CASETTI, Francesco (Dir.) ; ODIN, Roger (Dir.) *Télévisions mutations*. Numéro spécial de : Communication,Seuil,1990.

CENTERWALL, B.S. *Television and violence: the scale of the problem and where to go* JAMA. the journal of the American Medical Association; USA; vol. 267; n° 22; p.3059-3063; bibl.40 réf. 1992.

CENTRE D'ETUDES ET DE COMMUNICATION, S.1. *L'enfant, la télévision, les dessins animés* S.1., S.n.; 1993.

CHAILLEY, Maguy *Compétences de jeunes téléspectateurs en maternelle et au CP*. Compte-rendu de recherche-action (années 89-90 et 90-91) Saint-Germain-en-Laye, ENI 1993.

CHAILLEY, Maguy *Le petit écran et l'école*..Armand Colin-Bourrelier, Paris, 1986.

CHAILLEY, Maguy, CHARLES ,Marie-Claude *La télévision pour lire et pour écrire*. Hachette éducation, Pédagogies pour demain, Paris,1993.

CHALVON, Mireille, CORSET, Pierre, SOUCHON, Michel. *L'enfant devant la télévision des années 90*, Tournai : Casterman, 1991.178 p.

CHAPELAIN, Br. *Télévision, jeunes et histoire*. INRP 1989.

CHARLOT, Monica *La transmission des valeurs par la télévision britannique*. Paris, Publications de la Sorbonne nouvelle, 1989. 142 p. Université de Paris III 1989.

CHEVALLIER, Eric; MANSOUR, Sylvie *Children and television International*. Children's Center, Paris.Children in the Tropics; n°206, 1993.

CHEVALLIER, Eric, MANSOUR, Sylvie *La relation enfant-télévision : implications physiques, psychologiques, éducatives et sociales*. Centre international de l'enfance, 275p. ; bibliogr. p. 255-275 1991.

CHOAT, Ernest *Children, television and learning in nursery and infants' schools*. Paper presented at the international television studies conference (London, England, July 10-12 1986).

CHRISTENSON, Peter G. *Children's perceptions of moral themes in television drama* International communication association - Honolulu 1985 1985.

COHEN, Stewart *Television in the Live of Children and Their Families* Childhood Education; v70 n° 2 p103-04 Win 1991-994CIJMAY94 1993- 94.

COIGNARD Sophie *Nos enfants sont des mutants : ordinateurs, téléphone, télévision, jeux vidéo imprègnent leur cerveau* In :Le Point, Paris, n° 999 (1991) p, 90-97.

CONDY, J. HILLSDALE, N.J. *The psychology of television* LAWRENCE ERLBAUM associate, 1989. 324 p.

CORSET, P., BERTRAND, G., GRUAU, M.C, ROUSSEL, C. *Les jeunes et leur télévision*. INA/Documentation Française, 1991.

CUMBER BATH, G. and HOWITT, D. *Measure of uncertainty : the effects of the mass media*. London, John Libbey, 1989.

DAGIGNET, Germain *Le téléspectateur n'est pas un légume : les nouveaux cathodiques*. Générique : Groupe éditions mondiales 1991.

DAMOS, J.; DIONISIO, R. *Les petits enfants ont-ils raison d'aimer la télé?* Ecole (L') des parents, Paris; FRA; DA. 1985; n° 4 p. 27-37.

DANOS, R., DIONISO, R. *Pratiques télévisuelles des jeunes enfants et apprentissages fondamentaux*. GEDREM , 1986.

DAY, R.C.,GHANDOUR, M. *The effect of television-mediated aggression and real-life on the behaviour of lebanese children* Journal of Experimental child psychology 1984; 38: p. 7-18.

De WAAL, M., STEYN, A.F, *Television viewing in the family and the process of communication, normative control and cohesion*. South african journal of sociology (the); ZAF; DA.1988; vo.19; n° 2; p.76-83; BIBL. 1/2 p.

DELAMOTTE, E., DELAMOTTE-LEGRAND, R. (ed) *Pratiques des enfants : la télévision*. Analyse externe pour une didactique de la variation. Cahiers de linguistique sociale; Sociolinguistique et Didactique; n° 19-20; p. 203-204 1991.

DESMOND, R.J.; SINGER, J.L. et SINGER, D.G. *Family mediation: parental communication patterns and the influences of television on children*. Television and the American family, p. 293-309. Hilldale, NJ : Lawrence Erlbaum associates 1990.

DIETZ, W.H., GORTMAKER, S. *Do we fatten our children at the television set?* Obesity and television viewing in children and adolescents Pediatrics 1985; 75; 5 : p. 807-812.

DIETZ, W.H., STRASBURGER, V.C. *Children, adolescents and television*. Current problems in pediatric 1991; 21: p. 8-31.

DIETZ, W.H.; BADINI, L.G.; MORELLI, J.A.; PEERS K,F.; CHIN PLY,H. *Effect of sedentary activities on resting metabolic-rate*. American Journal of clinical nutrition 1994 vol 59; n° 3; p. 556-559.

DORR,A.,KOVARIC, P.,& DOUBLEDAY,C.A. *Genre and content influences on children's perceptions of the realism of television families*. Journal of broadcasting and Electronic Media, 34,p. 377-397 1990.

DORR, Aimee *Television and children: a special medium for a special audience*. Beverly Hills, Calif.; London Sage publications, 1986. 160 p. (Sage COMMTEXT series, vol.14.) Incl.bibli.

DUBOUX,René. *Les dernières générations de l'écrit*. Editions Faure 1989.

DURKIN, K. *Television and sex-role acquisition 2: effects* . British journal of Social psychology 1985; 24: p. 191-210.

DWORETZ, S.M. *Before the Age of reason : liberalism and the media socialization* Social theory and practice 1987.

EGLY, Max *Télévision didactique : entre le kitsch et les systèmes du troisième type*. Edilig médiathèque 1984.

EMERY, M. *Une autre révolution exaltante de l'apprentissage?* Réponse à C. KUPISIEWICZ et à M.A. WHITE. Perspectives. Revue Trimestrielle de l'Education and Perspectives de l'Education Paris; INT; DA 1985; vol.15; n° 56; p.535-557.

ERIKSEN-TERZIAN, Anna *Télévision et sexisme : la rencontre des jeunes avec les personnages proposés dans des émissions télévisées..* Delval, Cousset, 1988.

ERON, Leonard D. *Interventions to mitigate the psychological effects of media violence on aggressive behaviour* Journal of Social Issues, vol. 42; n° 3 p. 155-69 1 1986.

ERON, Leonar, HUESMANN, L. *Rowell Television as a Source of Maltreatment of Children*. School Psychology review; v 16 n2 p195-202 1987.

ESTABLET, Roger, FELOUZIS, Georges *Livre et télévision : concurrence ou interaction?* Presses universitaires de politique d'aujourd'hui, 1992.

EWENCZYK, Solange., FERRANDON, Marie-Christine *Les télévisions éducatives*. Dirigé par COHEN, Michèle, Condé-sur-Noireau. Corlet 1994.

FESHBACH, S. *The effects of television on children : an overview of contemporary research and implications for social policy* In: Children and the media . CIE, 1986: p. 37-46 1986.

FIELD, Diane E., ANDERSON, Daniel R. *Instruction and modality effects on children's attention and comprehension*. Journal of Educational Psychology; vol. 77, n° 1, février 1985.

FORGE, K.L.S., PHEMISTER, S. *The effect of prosocial cartoons on pre-school children*. Child study développement 1987; 17: p. 83-88.

FREEDMAN, J.L *Television violence and aggression: a rejoinder*. Psychological Bulletin 1986; 100: p. 372-378.

FREEDMAN, J.L *Effect of TV violence on aggressiveness* . Psychological bulletin 96, p. 227-246, 1984.

FRYDMAN, M., *L'éducation aux médias : de la définition des objectifs aux choix des moyens*. Guide pour l'éducation aux médias audiovisuels Bruxelles, 1992.

- FRYDMAN, Marcel (préf. Pierre Gordini) *Télévision et violence: bilan+ réponses aux questions des parents et éducateurs*. EMPC/EMIS, éditions médicales internationales, Charleroi, 1993.
- GADOW, K.D., SPRAFKIN, J. *Field experiments of television violence with children: evidence for an environmental hazard?* Pediatrics 1989.
- KLOCHENDLER, Georges. *La télé à la maison*. Edition Syros Alternatives (L'école des parents) 1988.
- GERBNER, George. *Violence et terreur dans les media*. UNESCO, Paris, 1988. 45 p. (Reports and papers on mass communication; 102)
- GONZALEZ LOPEZ, N. *La télévision mexicaine et les enfants : Une expérience quotidienne de dépendance culturelle*. Thèse de Maîtrise es Arts Sociologie; SCHWARZ A., dir., 1986, CAN; 147 p.
- GOODHART, Gerald Joseph, EHRENBERG, A.S.C., COLLINS, Martin Alan. *The television audience: patterns of viewing: an update* Aldershot, Eng., Gower, 1987. 134 p.
- GORDON, L.Berry; KEIKO ASAMEN, Joy *Children and television: Images in a changing sociocultural world* Newsbury Park; London Sage . cop 1993.
- GOULD, M.S., SHAFFER, D. *The impact of suicide in television movies: evidence of imitation*. New England. J.Med 1986; 315: p. 690-694.
- GOULD, M.S., SHAFFER, D. *The impact of suicide in television movies. Evidence of imitation*. New England Journal of Medecine. 1986; 315; 11 p. 690-694.
- GRABER, D.A. *Seeing is remembering : How visuals contribute to learning from television news* Journal of communication (the)1991 vol. 40 n° 3; p. 134-155.
- GREEN, R.G., THOMAS S.L., GAIL-RULE, B., FRGUSON T.J., TUNER, C.W., HESSE B.W., PTERSON-LEWIS S.; etc. *Media Violence and Antisocial Behaviour* . Journal of Social Issues; USA; 1986; vol. 42; n° 3; p. 1-193.
- GUILLOT, C., NEYRAND, G. *Imaginaire de la différence sexuelle et modèle familial traditionnel*. Cahier du réseau Jeunesses et sociétés, 1989, n° 12 p. 51-58.
- GUNTER B., MCALEER J.L., *Children and Television : the One-Eyed Monster* London : Routledge; GBR; ISBN 0-415-04729-3; 1990; 184 p.; index; bibl. 17p1/2 1990.
- GUNTER, BARRIES; SVENNEVIG, MICHAEL. *Behind and in front of the screen: television's involvement with family life*. London, John Libbey, 1987.
- HAMDI, A. *Effets de la publicité sur le comportement des enfants: approche expérimentale* . Thèse de 3ème cycle en sciences économiques; JALLAIS J. (dir.) 1984.
- HART, Andrew. *Children and television : Audience and influence*. Media in education and developpement; vo19; n° 2, p. 80-85, juin 1986.
- HAYES D.S., CASEY, D.M. *Young children and television: the retention of emotional reactions*. CHILD DEVELOPMENT 1992.
- HODGE, Bob and TRIPP, Davis. *Children and télévision a sémiotique approach*. Cambridge: polity press, 1986 (rep.1994) vi, 233 p., 1986.
- HOPKINS, Gerald T. *Effects of television violence on Young children*. Education 1989, 109, 3 spring, p. 352-357.

- HUESMANN, L. Rowell. *Psychological process promoting the relation between exposure to media violence and aggressive behaviour by the viewer*. Journal of social issues; v42 n° 3, p. 125-39 1986.
- HUESMANN, L. ROWELL. etc. *Television and the aggressive child*. A cross national comparison Hillsdale NJ, London, Laurence Erlbaum, 1986, XV, 314 p., collect. Communication.
- HUSTON, A., WRIGHT, J., RICE, M., KERKMAN, D. *Development of television viewing patterns in early childhood: a longitudinal investigation* Developmental psychology, vol.26 (3) p. 409-420 - Kansas, Lawrence, US, 1990.
- HUSTON, Aletha C., WATKINS, Bruce A., KUNKEL., *Dale Special issue with the title : children and their development: Knowledge base, research agenda, and social policy application* American psychologist, 1989, feb vo 44 (2) p. 424-433, U Kansas, Lawrence, US .
- KAPFERER, J-N. *L'enfant et la publicité*. Dunod, Paris, 1985.
- LAFONT, M., BON, A., RODRIGUEZ, R. *L'audiovisuel = une autre façon d'apprendre*. Cahiers pédagogiques; fra 1992, n° 301; p. 6-49, 1992.
- LAM WONG, MOU, IENG, PITTET ISLER, Marianne. *Les réactions de l'enfant au cours du message publicitaire et ses influences sur la vie quotidienne*. Genève : (s.n.) 1987 FAPSE 1987.
- LANDAU, S., PUGZLES LORCH E, MILICH R. *Visual attention to and comprehension of television in attention-deficit hyperactivity disorder and normal boys* CHILD DEVELOPMENT 1992.
- LAZAR Ba. *Under the influence-an analysis of childrens television regulation* Social work 1994, vol. 39, n° 1, p.67-74, 1994.
- LAZAR, J. *La télévision : mode d'emploi pour l'école*. Paris : E.S.F.; Sciences de l'éducation; FRA; ISBN 2-7101-0668-X; 125p. Bibli. 1p. 1/2 1988.
- LAZAR, J., DIUZEIDE, H. (préf.) *Ecole, communication, télévision* . Presses universitaires de France, Paris; L'Éducateur, 92; FRA; ISBN 2-13-038972-4; DA. 1985; 188 p.
- LAZAR, J. *La télévision. Mode d'emploi pour les jeunes*. Ed. ESF, Paris, 1988. Collection science de l'éducation 1988.
- LEBLANC, G. *Happy ending? Scénarios de la vie ordinaire : Un nouvel âge télévisuel?* Esprit : (1940) n° 188; p. 36-48 1993.
- LECOQ, M. *Danger, violence !!!... mais au fait, quelle violence?* Réalités familiales, 1988.
- LEICHTER, HOPE, JENSEN et al. *Family contexts of television* ECTJ; vo. 33, n° 1, spring 1985 p. 26-40. Washington.
- LELORD, G. *Le médecin, l'enfant et la télévision*. Revue de médecine de Tours 1984.
- LENOIR, Françoise. *Le contrôle familial des influences éducatives sur l'enfant*. Le cas de la télévision Genève: (université) département de sociologie 1988.
- LIEBERT, Robert M.; SPRAFKIN, Joyce N. *The early window: effects of television on children and youth*. Ed: New-York . Oxford Pergamon Press, 1988- 306 p. 1988.

- LINK, N., CHERON-O'LEARY, R., SULLIVAN, H. (ed.) *Research and développement of Print Materials at the Children's television Workshop* Educational Tecnology Research and developpement; Children's learning from television: USA; .1990. vol. 38, n° 4 1990.
- LINTON, Simi. *Analysis of information about television in developmental psychology textbooks* Teaching of psychology, 1992, vol. 19(2) p. 82-86.
- LIVINGSTONE, J.B., BARUCH, R., GROTBORG, E.H., LEJEUNE,G., HUBERT, P., BARBETTA, J.L. (ed.), VESIN, P. (ed.) *Media for Youth and Family : an International Gathering for Media and health Specialists..* Paris, Centre international de l'enfance; FRA; ISBN 2-900498-06-6; 1989; 119 p.,ill.,index.
- LOCHARD, Guy. *Apprendre avec l'information télévisée* . Retz, Paris, 1989.
- LONJOU, J.M. *Une année avec la télévision dans un CP de ZEP; on y apprend à lire* Repères pour la rénovation de l'Enseignement du Français. Paris; Langues, images et sons en classe; FRA; DA.1984; n° 64 1984.
- LUKE, C. *Television Literacy and Socialization : Demystifying the relationship* Education Research and Perspectives; . 1987 vol.14; n° 2; p. 85-99; BIBL. 2p. 1987.
- LULL, J., MORLAY, D. (8 préf.) *Inside family Viewing : Ethnographic Research on télévision's Audiences.* London : Routledge and Kegan Paul; GBR; ISBN 0-415-04997-0; DA 1990; XIV-190 p., ill., index 1990.
- LURCAT, L. *Television and magic - their impact on young children* Revue européenne de psychologie appliquée vol.41 ;n° 2; p.113-124 1991.
- LURCAT, Liliane. *Impact de la violence télévisuelle* Enfance; Littérature, société et droits de l'enfant;FRA; 1990; n° 1-2; p. 167-171- salon du livre Montreuil 1989.
- LURÇAT, Liliane. *Violence à la télé : l'enfant fasciné.* Syros alternative -198 p., 1989.
- LURÇAT, Liliane. *Le jeune enfant devant les apparences télévisuelles* . ESF, Paris, Coll. Sciences de l'éducation, dir. Zimmerman Daniel 1984 .
- LUSSATO, Bruno. *L'enfant et l'écran* Nathan, Paris, 1989. 126p.
- MARIET, F. *La télévision comme institution culturelle, sa place dans la socialisation des enfants d'immigrés.* Migrants-formation 1989; 77: p. 71-85 1989.
- MARIET, François. *Les enfants et la télévision du mercredi* . Revue française de pédagogie, n° 76, 1986.
- MARIET, François. *La télévision comme institution culturelle, sa place dans la socialisation des enfants d'immigrés* . Migrants Formation; Les cultures à l'école : les nouveaux enjeux; 1989; n° 77; p.71-85, 10 notes 1989.
- MARIET, François. *Laissez- les regarder la télé : le nouvel esprit télévisuel* Calmann - Lévy, Paris, 1989.
- MEADOWCROFT, J., REEVES, B. *Influence of story schema development on children's attention to television* . Communication research; vo 16, n° 3 pp.352-74 1989 1989.
- MESSINGER DAVIES, Maire (Dr). *Television is good for kids* London Hilary shipman, 1989. 232

MEYROWITZ, J., CLAVAUD, E. (trad.) *L'enfant adulte et l'adulte enfant. La fusion des âges à l'ère de la télévision Temps de la réflexion (Le); Le passé et son avenir.* Essais sur la tradition et l'enseignement; p.251-259; 1985.

MIALARET, G. *L'évolution technologique, la société et l'éducation* Revue internationale de pédagogie - vol. 33; n° 3; p. 287-305 1987.

MUSAIGER, A.O., ALSHERBINI, A.F., ESAYED, N.A., AMINE, E.K., DARWISH, O. A. *Children's response to food advertisements in Bahrain Hygie*; 1986; vol. 5; n° 4; p.30-35 1986.

NEUMAN, S B., BEENTJES, J.W.J., VAN DER VOORT. T.H.A., BAUDIN, F. (trad.) *La télévision et la lecture* Communication et langage 1989.

NEVEU, Eric. *Télévision pour enfant: état des lieux..* Communications, n° 51, p. 111-130, Seuil, Paris, 1990.

NIKI REIKO *Les mass-media et la jeunesse au Japon* Genève : (s.n), 1987.

NIQUE-DEPRET, Marie-Hélène. *Les programmes pour la jeunesse* . Conseil supérieur de l'audiovisuel 1993.

NORTON, Heather. *Television, food advertising: a challenge for the new public health in Australia Community.* Health Studies 1990; 14; 2 : p. 153-161 1990.

O'BRIEN, Rita Ruise *Mass media and the transmission of values.* Media éducation p.348-360,1984.

OMP *Ecran TV et préscolarité* : journées d'études organisées par l'OMEP Lorcarno-Minusio : OMEP, 1990. 86 p..

ONKELINX, Rolande. *Media et école : une intersection parfois difficile.* Genève. (S.n) 1994.

PALMER, E.L. *Telev ision and the American children: a crisis of neglect.* Neww York, Oxford University press, 1988.

PASTEL ETUDES, *Impact de la télévision sur les loisirs de 4 à 14 ans* Dijon, Pastel Etudes; (c.1994) ; 55 p.

PEIRCE. *Sex Role Stereotyping of children on television.* A content analysis of the roles and attributes of child characters Sociological Spectrum; USA; 1989; vol. 9; n° 3 p. 321-328, 1989.

PHAM-DINH R, M. *Les enfants et les livres dans l'angleterre des années 80 : deux cas extrêmes, Hull et Cambridge.* Annales de l'université de savoie. Anglais; La société britannique, société duale? 1989.

PHILLIPS, D.P., PAIGHT, D.J. *The impact of television movies about suicide: a replicative study* N.Engl:J.Med 1987; 317: 809-811.

PINON, M., HUSTON, A., WRIGHT, J. *Family ecology and child characteristics that predict young children's educational television* . Child development, 1989.

POMONTI, Jacques. *Education et télévision: enjeu majeur du XXI^e siècle*; rapport au ministre de l'Education nationale de la jeunesse et des sports, La Documentation française, Paris, 1989.

POSTMAN, Neil. *The disappearance of childhood.* Special issue : Emerging adolescents: Their needs and concerns Chilhood education 1985 mar-apr vol 61 (4)p. 286-293, 1985.

- POTTS, R., HUSTON, A.C. et al. *The effects of television form and violent content on boys "attention and social behaviour"*. Journal of Experimental Psychology 1986; 41: p. 1-17, 1986.
- RADIO-TÉLÉVISION BELGE de la communauté française, 1985 *Les enfants et la télévision*. Etudes de radio-télévision, n° 34, février 1985.
- RAFFA, Jean Benedict. *Television and values: Implication for Education* Educational forum ; v 49, n° 2, p. 189-98 1985.
- REGGE, J.A. et M. STEINMANN *Les enfants face à la radio et à la télévision*. SSR Service de la recherche, Berne, 1989.
- REISS, David, RICHTERS, John, RADKE-YARROW, Marian, et al *Children and violence*. New-York, The Guilford Press 1993.
- REYES TORRES, Miguel. *Education of television audiences: nature and objectives*. . UNESCO, Paris, 1986. p. 391-396 (prospects; vo. XVI, n° 3).
- ROLANDELLI,D., WRIGHT,J., HUSTON, A., & EAKINS,D. *Children's auditory and visual processing of narrated and no-narrated television programing*. Journal of experimental child psychology 1991.
- ROSENGREN, Karl Eric, WINDAHL, Sven. *Media matter: TV use in childhood and adolescence*. Norwood, N.J., Ablex Publishing, 1989. 299 p. (Communication and information science). Incl. bibl.
- ROSENGREN, KE., WINDAHL, S. *Media panel* School research Newsletter ; SWE, n° 9; p 1-14 1984.
- ROSENKOETTER, L., HUSTON, A., WRIGHT, J. *Television and the moral judgement of the young child*. Journal of applied developmental psychology 1990, 11 1, jan-mar, p. 123-137.
- ROSENTHAL, Robert. *Media violence, antisocial behaviour, and the social consequences of small effects*. Journal of social issues; vol 42; n° 3 p.141-54, 1986.
- ROULLIN-FAVRE, Claude-Jane. *La jeunesse face à la télévision*. GE UNI / BSES .
- ROYAL, Ségolène. *Le ras-le-bol des bébés zappeurs : télé-massacre : l'overdose?* Laffont, Paris, 1990.
- ROYER, P. *La télévision, l'enfant et le pédiatre*. Archives françaises de pédiatrie; FRA; ; 1990; vol. 47; n° 4; p.241-246, bibli.36, réf. 1990.
- RUBIN,A. *Age and family control influences on children's television viewing*. Southern speech communication journal; vol. 52 n° 1; p.35-51 1986.
- RUCKTERSTUHL, Jean-Claude. *Enfants- télévision : quel programme?* 1991.
- SALOMON, G. *Television is « easy» and prints is « though « the differential investment of mental effort in learning as a function of perceptions and attributions* Journal of Educational psychology 1984.
- SALOMON, Gabriel *Interaction of media, cognition and learning* (an exploration of how symbolic form cultivate skills and affect knowledge acquis). San Francisco London Jossey Bass 1987 XXVIII 282 p. coll. Jossey Bass - social behavioural sciences series 1987.

- SARQUES, Jane J. *L'écran magique : les émissions pour les enfants et leur impact culturel*. Louvain-La Neuve CIACO, 1988, 285 p. collect. Université catholique de Louvain, fac. des S. éco. socia.et politi. n° 179.
- SCHNEIDER, Cy. *Children's television: the art, the business, and how it works*. Chicago, NTC Business Books, 1987. 228 p., illus. 1987.
- SHANAHAN, J., MORGAN, M. *Television as a diagnostic indicator in child therapy: an exploratory study*. Child and adolescent social work 1989.
- SHEEHAN, Peter W. *Coping with exposure to aggression: the path from research to practice*. Australian psychologist, 1987, vol.22(3) p. 291-311 1987.
- SIGNORELLI, N. *Children, television, and gender-roles: Messages and impact*. Journal of adolescents Health Care 1990 ; 1990; 11: p. 50-58.
- SIMONS, D., SILVEIRA, W.R. *Post-traumatic stress disorder in children after television programmes British medical journal*. (Clinical research ed) 1994.
- SINGER, Dorothy G., BENTON, Williams. *Caution: television may be hazardous to a child's mental health Journal of developpemental and behavioural pediatrics* Yale U Family television research Ctr, New Haven, CT, US 1989.
- SINGER, J., SINGER, D., RAPACZYNSKI, W. *Children' imagination as predicted by family patterns and television viewing: a longitudinal study*. Genetic Psychology Monographs 1984.
- SINGER, Jerome L., SINGER, Dorothy G. *Family expériences and television viewing as predictors of children's imagination, restlessness, and aggression* Journal of Social Issues; v 42, n° 3, p. 107-24, 1986.
- SINGER, Jerome L., SINGER, Dorothy G. *Television-Viewing and family communication style as predictors of children's emotional behaviour*. Journal of children in contemporary society 1985, 17,4, summer, 75-91 1985.
- SMITT, J, VALQUIN, J.P., AUBREGE, A., LANGINIER, D. *Télévision, publicité télévisée et comportement alimentaire de l'enfant*. Communication de l'académie de médecine 1989.
- SOUCHON, M. *La télévision dans l'espace des loisirs*. Projet; Loisir: l'autre temps; 1992; n° 229; p. 34-43, 1 tabl., 20 notes 1992.
- SPRAFKIN, JOYCE, N., ABELMAN, ROBERT- GADOW, KENNETH D. *Television and the exptional child : a forgotten audience*. Hillsdale N.J : Hove (etc.) L.Erlbaum1992, XVII, 213 Coll. communication 1992.
- STOWELL, Jessica. *The effects of television viewing and communication suppression on communication apprehension*. Paper presentes at the annual meeting of speech communication association (78th, Chicago, IL) 1992.
- STRASBURGER, V.C. *Enfants, adolescents et télévision*. MEDECINE ET ENFANCE 1992.
- STROMAN, Carolyn A. *Television's Role in the Socialisation of African American children and Adolescents* Journal of Negro Education ; v60 p. 314-27sum 1991.
- SUBLET, F. *Télévision et apprentissages sémiotiques et langagiers* Repères pour la Rénovation de l'Enseignement du Français Paris; Langue, images et son en classe; FRA; DA.1984; n° 64; 1984.

- SUBLET, F., CARRIER, J.P., LECUYER, M., TESSON, J.L. *Quand la télévision entre à l'école*. CRPD 1986.
- SULTAN J., TISSOT B. (dir). *Dessine moi un pixel!* Actes du colloque «Images technologiques et arts plastiques» Atelier des enfants, Centre Georges Pompidou 1992.
- SULTAN, Josette, SATRE, Jean-Paul. *Les enfants et la publicité télévisée*. Institut national de recherche pédagogique (France) Delval, Cousset, Suisse, 1988. 191 p., ill.
- SUSAN, B. NEUMAN. *The displacement effect: Assessing the relation between television viewing and reading performance* . Reading research quarterly volume XXIII n° 4 1988.
- TONGE, Bruce J. *The impact of television on children and clinical practice Australian et New Zealand* . Journal of psychiatry 1990 vol 24 (4) 552-560 1990.
- VAKENBURG, Patti M., VOOIJS, Marcel W., VAN DER VOORT, Tom H., WIEGMAN, Oene. *The influence of television on children's fantasy styles: A secondary analysis Imagination, cognition and personality 1992-93* vol 12 (1) 55-67 Leiden,U, Ctr, for child and media studies, Netherlands 1992-93.
- VALO, Martine. *Télévision : L'attrape-mômes*. Le monde de l'éducation, 1989, n° 161 (juin), p.45-63.
- VAN DER VOORT, T.H.A. *Television violence: a child's-eye view*. Amsterdam, North-Holland, 1986. 440p., illus. (Advances in psychology, 32). Incl. bibl.
- VESIN, Paul. *Télévision et culture* . Réalités familiales; 9: p. 23-25 1989.
- VEUTHEY, Carole. *Les enfants devant la télévision : le point de vue de quelques enseignantes genevoises*.
- VILCHES, L. *Visual semiotics and sociology of communication Semiotica; semiotics in Spain; NLD* vo; 81 n° 3-4; p. 243-258; 1990.
- WALBERG, H.J., TSAI SL *Correlates of reading Achievement and Attitude: a national Assesment Study* Journal of Educational Research Madison, Wis; USA; DA. 1985; vol. 78; n° 3; p 159-167.
- WATKINS, Bruce. *Television viewing as a dominant activity of childhood : A developpement theory of television effects* Critical Studies in Mass Communication ; v2 n4 p 323-37 1895 1985.
- WEST, MARK I. *Children culture and contreversy Hamden cor : Archon Books, 1988.-X, 130p.*
- WILLIAMS, T.D. (ed.) *The impact of television. A natural experiment in three communities*. New-York : Academy Press inc, 1986 p. 39-86 1986.
- WITTWER, Jacques, N'DETIBAYE, Micheline. *De la surconsommation iconique à l'insuffisance sémiotique ou de « l'iconolatrie» à «l'iconopathie»* Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle 1991, 4, 25-34U Bordeaux II, f 33076, cedex France 1991.
- WOBER, Mallory., GUNTER, Barrie. *Television and social control* New York, St. Martin's Press, 1988. 273 p.
- WONG N.D., HEI, T.K., QAQUNDAH, P.Y., et al. *Television viewing and pediatric hypercholesterolemia* PEDIATRICS 1992.

WOOD, W., WONG, F.Y., & CHACHERE, J.G. *Effects of media violence on viewers' aggression in unconstrained social interaction* Psychological bulletin, 109(*), 371-383 1991.

WRIGHT, J.C., ST PETERS, M. et HUSTON, A.C. *Family television and its relation to children's cognitive skills and social behavior*. Television and the american family (pp. 227-251) Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates. 1990.

WRIGHT, J., HUSTON, A., ROSS, R., CALVERT, S., ROLANDELLI, D., WEEKS LEE, A., RAEISSI, P., POTTS, R. *Pace and continuity of television programs: effects on children's attention and comprehension*. Developmental psychology 1984.

YANG, N., LINZ, D. *Movies ratings and the content of adults videos : the sex-violence ratio* Journal of communication USA 1990 vol 40 n° 2; p.28-42 1990.

ZUCKERMAN, D. M. et B. S. *Television's impact on children* Pediatrics 1985; 75; 2, p. 233-240 1985.